UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES CULTURALES-MUSEO

LA FORMACIÓN DE NIÑAS EN ESCUELAS PRIVADAS Y CATÓLICAS DE MEXICALI. EL COLEGIO FRONTERA, 1944-1972

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTOR EN ESTUDIOS SOCIOCULTURALES

PRESENTA:

HEIDY ANHELY ZÚÑIGA AMAYA

BAJO LA DIRECCIÓN DE

DRA. MARICELA GONZÁLEZ FÉLIX

Mexicali, Baja California. Junio de 2020

A Jimena, mi amor infinito, mi motor y
mi felicidad.

A Gisel y Sabina, las mujeres de mi vida, por su inconmensurable amor y apoyo.

A Hiram, por los sueños, el amor y la vida compartida. Por ser, permanecer y hacer posible
nuestra historia.

Agradecimientos.

Esta tesis doctoral es producto del aliento, apoyo y asesoría de distintas personas con quienes me encontré a lo largo de tres años de trabajo. Es insuficiente el espacio para enlistar mi gratitud y agradecimiento, por lo que espero sintetizar su significado en estas líneas. Al Dr. Servando Ortoll, por su soporte incondicional desde que esta investigación era un proyecto para ingresar al doctorado. Su guía y firmeza se convirtieron en una motivación para hacer un trabajo del que me sintiera orgullosa. A la Dra. Maricela González, por el acompañamiento como directora de tesis; por esas sesiones maratónicas en donde conocí el trabajo de la historia oral, pero también a una mujer comprometida con su labor, quien dedicó largas jornadas a la revisión de mi texto.

Mi reconocimiento al tiempo invertido en la revisión y observaciones a mis lectoras: Dra. Dora Elvia Enríquez, por su confianza desde que fui su becaria en 1997 y ahora como mi sinodal, con un trabajo impecable y propositivo; mi admiración y ejemplo académico a seguir por siempre. A la Dra. Diana Méndez, por leerme desde el primer coloquio del doctorado y el acompañamiento hasta su conclusión, así como sus pertinentes recomendaciones y evaluación minuciosa del mismo. A mi admirada Dra. Elva Rivera, por su incansable energía, un referente para la historia de las mujeres en México.

A mis coordinadores del Doctorado en Estudios Socioculturales: Dr. Mario Magaña, por procurar un proceso de selección trasparente, pero sobre todo el trato siempre cordial y respetuoso a los estudiantes y por anteponer nuestras necesidades a ninguna otra. Desde el día uno fue evidente el cariño a la generación y la entrega a cada uno de nosotros con su apoyo, empatía y solidaridad. A la Dra. Susana Gutiérrez, coordinadora en la etapa final del DESC, por escucharme en mis momentos de crisis, por brindarme las palabras adecuadas para no flaquear y por enamorarse de mi proyecto tanto como yo.

A mis maestros: Dr. Everardo Garduño, por el interés que sin saberlo sembró en mí por la etnografía. Un profesional apasionado de su práctica docente, evidenciada en cada una de sus clases, estrictamente bien planeadas y sistematizadas. Al Dr. Raúl Balbuena, mis oídos en mis momentos de crisis, mi válvula de escape, mi soporte y esos abrazos llenos de empatía y solidaridad.

Al Dr. Adolfo Soto Curiel, director de la Facultad de Ciencias Humanas, mi espacio laboral desde hace doce años, por su empuje para iniciar y concluir el doctorado. Por los permisos en mis continuas salidas para cumplir con las clases presenciales, por la confianza desde hace cinco años como parte de su equipo directivo y por las palabras de aliento para llegar hasta este día. Infinitas gracias a un hombre solidario y empático.

A mis dos entrevistadas, por permitirme entrar a la intimidad de sus historias de vida. Por las horas de grabación y por las sesiones transparentes. Las sonrisas al rememorar su infancia, a sus padres y su paso por el Colegio Frontera, recuerdos que quedarán no sólo en este documento, sino también en mi memoria.

Al Instituto de Investigaciones Culturales-Museo de la UABC, por la oportunidad de cursar mi posgrado. Una institución comprometida con la formación de calidad de sus estudiantes, una comunidad encabezada por el Dr. Christian Fernández y un gran equipo de administrativos, docentes y de servicios.

A Hiram Félix por su inagotable apoyo y solidaridad desde el inicio de esta tesis; por la revisión y observaciones constantes en cada avance; por creer en mí, por su empuje y compañía; gracias por hacerlo más sencillo. Finalmente, agradezco la paciencia de mi hija, de mi Jimena, por todo el tiempo que dediqué a este “libro”, como lo llamó desde que expliqué qué es una tesis. Por las incontables ocasiones en las que di un “no puedo” o un “espérame” como respuesta. Prometo recuperar los momentos que por estar frente a la computadora “nos perdimos”. Eres mi amor más grande, mi motivación y por quien mamá siempre busca ser mejor. Gracias por esperarme, por tu chispa, por comprender -a tus diez años- lo que esto significa para mí. No puedo esperar a decirte que por fin terminé el libro. Te amo por siempre.

Índice.

Introducción. 6

1. La educación religiosa de niñas como problema de estudio en México. 9
   - 1.1. Estado del arte. 10
   - 1.2. Hipótesis. 34
   - 1.3. Objetivos. 35
   - 1.4. Marco teórico. 36
   - 1.5. Metodología. 41
2. El proceso de formación educativa de las niñas en México durante los siglos XIX y XX. Beaterios, Colegios y Seminarios. 47
   - 2.1. Los colegios de niñas. Su antecedente en el periodo novohispano. 47
   - 2.2. Educación informal de la mujer católica en México durante los 59
3. La política educativa del Estado y la formación de niñas, 1921-1970. 67
   - 3.1. Proyectos de educación pública en México, 1921-1970. 67
     - 3.1.1. Vasconcelista, 1921. 69
     - 3.1.2. Socialista, 1934-1940. 73
     - 3.1.3. Tecnológico, 1936. 79
     - 3.1.4. Unidad Nacional, 1943-1958. 81
     - 3.1.5. Modernizador, 1970. 85
4. Contexto social, político, económico y educativo en Baja California para mediados del siglo XX. 90
   - 4.1. Los efectos de la migración y Programa Bracero en Mexicali, primeras décadas del siglo XX. 90
   - 4.2. La transformación de Territorio de Baja California a Estado, 1929-1952. 100
   - 4.3. La estructura de la Iglesia Católica en Baja California al arribo de las Hermanas Mercedarias en 1944. 103
   - 4.4. Estado, empresarios y educación en Baja California. Los Patronatos Proeducación y el inicio de la educación privada, 1945. 108
5. La congregación de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento. Inicio de su acción educativa en México, 1910. 119
   - 5.1. María del Refugio Aguilar y Torres. Fundadora de la orden de las Hermanas Mercedarias en México. 123
   - 5.2. La apertura de los colegios católicos en Mexicali: fundación del Colegio Frontera en 1944. 126
6. Modelos, métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje en la formación de niñas en el Colegio Frontera, 1944-1972. 137
   - 6.1. La incorporación del Colegio Frontera a la SEP en 1945. 138
   - 6.2. Formando niñas: la educación unisexual en el Colegio Frontera. 148
   - 6.3. Educación religiosa de las niñas en el Colegio Frontera: prácticas, valores y ceremonias religiosas. 160
   - 6.4. El Modelo Educativo de María del Refugio Aguilar - MODEMRA. 165
     - 6.4.1. Principios pedagógicos de María del Refugio Aguilar. 166
     - 6.4.2. El MODEMRA y sus postulados en la educación de niñas. 170
     - 6.4.3. Prevenir, convencer y persuadir: el método disciplinar de las Hermanas Mercedarias. 172

6.4.4. La formación de las niñas en el Colegio Frontera. El papel de las Mercedarias, profesores y padres de familia 174
7. Historias de vida y experiencia educativa de dos niñas formadas en el Colegio Frontera, 1944-1972. 177
7.1. Egresada Uno. 177
7.2. Egresada Dos. 200

Consideraciones finales. 226
Fuentes Primarias. 234
Bibliografía. 235

Introducción.

Esta investigación busca describir y explicar el proceso de formación de las niñas que cursaron su educación básica y carrera técnica en los colegios católicos de Mexicali, Baja California durante el periodo de 1944 a 1972. A principios de la década de los cuarenta del siglo XX no existían en la ciudad escuelas privadas, ni laicas ni católicas. La escuela pública atendía la educación básica de la zona. A diferencia de otras regiones del país en que los colegios católicos o confesionales operaron desde el periodo novohispano, en Baja California dio principio hasta 1941, fecha en que se constituyó en Ensenada la primera escuela particular en la entidad. En Mexicali, las escuelas privadas religiosas iniciaron en 1944 con la acción educativa que las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento realizaron a partir de la fundación del Colegio México y el Colegio Frontera en 1944. Ambos destinados a la formación de niñas en la ciudad, actividad que se ha sostenido hasta el presente.

En el primer capítulo expongo la estructura y elementos teóricos en los que baso este estudio; partiendo de los objetivos a alcanzar, las preguntas e hipótesis en la que centro esta investigación. Además, en el estado del arte recupero, desde mi punto de vista, las aportaciones más importantes que desde la historia de la educación de las niñas se ha realizado en México. Así también describo la metodología desde la que se abordó el estudio: una investigación documental basada en la consulta de fuentes primarias y cualitativa desde la perspectiva de la historia oral. Aunado a lo anterior recupero la base teórica que propone Michelle Perrot en la historia de las mujeres.

En el capítulo II se presenta un recuento de la historia de la educación formal e informal que recibieron las niñas en nuestro país, esto con el fin de identificar los cambios que experimenta la formación que recibió el sexo femenino desde las escuelas pías, los beaterios y cómo estos se modificaron en colegios exclusivos para niñas. El apartado inicia en el periodo novohispano y concluye hasta la primera mitad del siglo XX. En esta sección, identifico el papel de la iglesia como formadora de las mujeres en México, generando espacios para su instrucción desde la fundación de las propias escuelas pías hasta la creación de los colegios católicos particulares instituyéndolos a través de sus distintas congregaciones.

El capítulo 3 tiene como objetivo comprender cómo se concibió la educación formal de las niñas en nuestro país a partir de dos actores involucrados directamente en su

instrucción: el Estado y la Iglesia Católica, ésta a través de los colegios religiosos. A pesar de los momentos de tensión que se suscitaron entre el Estado y la Iglesia Católica en las primeras décadas del siglo XX, ambos actores coincidieron en algunos proyectos educativos, principalmente cuando se definía el modelo de niña-mujer mexicana que buscaban formar; modelo que con frecuencia respondía al rol de ser esposa y madre; la presencia de la Iglesia Católica principalmente a través de los colegios religiosos. En este mismo apartado repaso los proyectos educativos implementados en México desde la creación de la SEP (1921), hasta el Proyecto Modernizador, (década de los setenta) con el objetivo de identificar cómo integró el Estado a la mujer en sus planes educativos.

En el capítulo IV se presenta el contexto educativo que prevaleció en el Territorio Norte de la Baja California al dar inicio la educación privada y católica en Mexicali; es decir, expongo las condiciones políticas, sociales y económicas en las que se instalan colegios católicos en la ciudad. Hubo entonces (hacia el año 1944) una fuerte crisis en el sector educativo del Territorio Norte de Baja California. El capítulo finaliza con el arribo de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento a Baja California y la descripción de las dificultades que enfrentaron las religiosas en sus primeros meses en la ciudad, además delo que representó la fundación de sus dos colegios: México y Frontera.

La recreación del modelo educativo con el que se formó a las niñas en los colegios católicos de Mexicali se incluye en el capítulo V. Si bien; el modelo educativo no se encuentra de manera tangible, es a través de los métodos de enseñanza, las estrategias de aprendizaje y las actividades realizadas dentro y fuera del colegio, que integro los elementos pedagógicos con el que se educó a las niñas en el Colegio Frontera en los años 1944-1972. En este apartado es importante resaltar la enseñanza religiosa pues se convierte en un eje central y permanente en la instrucción de las alumnas. A pesar de las limitaciones impuestas a las Iglesia, ésta no dejó de formar a las niñas bajo los preceptos religiosos.

El último capítulo de la disertación se presentan las trayectorias de vida de dos egresadas del Colegio Frontera. Una de ellas, cursó nueve ciclos escolares en el colegio, la educación primaria y secundaria; la segunda egresada, culminó los tres años del nivel secundaria además de formarse (al mismo tiempo) como contador privado en la misma institución. Ambas, comparten sus experiencias como estudiantes de una escuela particular, unisexual y religiosa con base a la metodología de la historia oral. El resultado del análisis

de las entrevistas es significativo, debido a que, cada una de las egresadas expone su experiencia de vida de forma distinta y da cuenta de cómo experimentó las particularidades del modelo educativo de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento.

Capítulo 1

La educación religiosa de niñas como problema de estudio en México.

Con el surgimiento de los estados modernos, la responsabilidad de la educación de los ciudadanos recayó en el Estado, mismo que se constituyó como el garante y proveedor de los servicios educativos a la sociedad. En el caso de México, desde la época independiente y por diversos factores, el Estado estuvo imposibilitado de cubrir las necesidades educativas y, por ende, ocasionó, como señala Valentina Torres Septién,[1] que se recurriera al apoyo de civiles y religiosos para cubrir las necesidades escolares. Particulares y congregaciones religiosas, fundaron escuelas para educar a los niños: los particulares, a través del pago de profesores privados, y la Iglesia mediante las escuelas pías que al paso del tiempo se formalizaron como colegios católicos.[2] Diversos estudios acerca de la educación en México aseguran que la Iglesia ha sido una institución que ha participado permanentemente en la tarea educativa del país.

A lo largo de la historia de México, se observan fuertes tensiones entre la Iglesia y el Estado, tales como: la Guerra de Reforma (1858-1861), la promulgación de la Constitución Política en 1917 y la Guerra Cristera (1926-1929). Frente a éstas la Iglesia ha buscado reproducir sus valores y tradiciones católicas principalmente a través de la educación. Para alcanzar ese propósito la Iglesia se ha manifestado públicamente, ha negociado, conciliado y se ha adaptado a diferentes circunstancias a lo largo del tiempo, todo ello para mantenerse como actor esencial en la tarea educativa de México. Hasta hoy día las escuelas confesionales continúan educando niños y niñas prácticamente en toda la República Mexicana; escuelas que son reconocidas e incorporadas por el Estado a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

La actividad de la Iglesia Católica en la labor educativa en México se remonta a la época colonial y se extiende hasta el presente. La Iglesia Católica a través de distintas congregaciones religiosas impulsó la creación de instituciones privadas que se avocaron a la educación exclusiva de niñas. Estas instituciones privadas de la época colonial se

[1]Valentina Torres Septién. *La educación privada en México.* Ciudad de México: COLMEX, 1997, 16.
[2]Las escuelas pías son de carácter gratuito. Están instalaron al exterior de las parroquias y fueron dirigidas por religiosos.

denominaron Beaterios, por lo que la presencia de la Iglesia en la educación de las niñas mexicanas fue continua durante los siglos XVIII y XIX. En este rubro educativo, las congregaciones religiosas fomentaron valores para cada sexo, creando así el origen y desarrollo de las escuelas unisexuales, es decir, aquellas en que los alumnos eran separados por sexos.

1.1. Estado del arte.

Hasta ahora son escasas las investigaciones que abordan como tema central la educación privada y religiosa en México. La revisión bibliográfica da cuenta de una fructífera producción dedicada a la historia de la educación pública. Sin embargo, no sucede lo mismo cuando se trata de la historia de la educación privada. Los estudios sobre educación católica en colegios de niñas en México están escasamente investigados y, por lo tanto, esta disertación abona a la historiografía regional y temática.

Entre los trabajos recientes a la temática de estudio dedicados a la formación de las niñas mexicanas en las escuelas privadas se ubica el intitulado *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia, 1886-1915* (2016) de la historiadora Oresta López Pérez. La autora analiza las características de la educación formal que recibieron niñas y jóvenes mexicanas en la etapa final del porfiriato y primeros años del periodo revolucionario. Su objeto de estudio es la Academia de niñas, una escuela pública ubicada en Morelia, Michoacán. Una distinción central en su trabajo es la diferencia expuesta entre el concepto de niñas y mujeres: cuando alude al término de niñas se refiere a la formación que se recibe durante la instrucción primaria o elemental; cuando nombra a jovencitas o mujeres, apunta a quienes estudian el nivel de secundaria o superior.

En este periodo de estudio (1886-1915) la formación de las niñas mostró varias etapas; por ejemplo, aquellas niñas que nacieron entre 1875 y 1890 tuvieron una educación bajo las siguientes características:

a) La costura se consideró como un saber indispensable en la formación de las niñas al interior de la escuela, se encontró como primer orden dentro de la currícula. Se le otorgaba un gran valor a las “habilidades de aguja” dentro de las escuelas, por lo que

López Pérez afirma que la costura apareció como un nudo formativo en la mujer del siglo XIX.

b) Las niñas que no poseyeran suficientes habilidades para coser y elaborar ropa eran consideradas como "mal educadas".
c) Cada año, el gobierno del Estado de Michoacán exhibía los mejores trabajos de costura realizados por las alumnas de los colegios de Morelia y las prendas mejor realizadas se enviaban a exposiciones internacionales.
d) Estas cualidades manuales eran más valoradas que la lectura y la escritura, lo que nos habla del entorno que imperaba en el espacio escolar.[3]

Oresta López señala que existe en nuestro país un conocimiento precario y fragmentado sobre el estudio de los proyectos educativos que el Estado destinó a las niñas desde el siglo XIX y principios del siglo XX. Por esa razón recomienda centrar la atención en la historia de las escuelas de niñas: sus funciones, los esfuerzos educativos para instruirlas, observar los espacios educativos en donde se formaron y recuperar sus historias. Como punto esencial de su planteamiento, la autora propone la revisión y análisis de los libros y lecturas asignadas a las niñas como parte de su instrucción, porque da cuenta del tipo de formación que se buscaba para las niñas mexicanas final de la dictadura de Porfirio Díaz y los primeros años de la Revolución.

La investigación de Oresta López reveló que, a través de las lecturas, las prácticas culturales y las experiencias escolares de la época que analizó, se escondía un mundo segregado por sexos. Aunque la educación que se les ofrecía a las niñas les abría un campo de nuevos conocimientos,[4] también era un espacio de límites y controles de género en su vida familiar y pública. En el estudio sobre la Academia de Niñas de Morelia, la autora asegura existía un currículo diferenciado para niñas y niños y que muestro a través de la siguiente tabla sobre contenidos curriculares.

[3]Oresta López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, Ciudad de México: UNAM, 2016, 29.
[4]Se les enseñaba a leer, escribir, sacar cuentas, geografía, nociones de literatura, por citar algunos ejemplos.

Tabla 1
Niveles y contenidos curriculares en nivel primaria, caso Michoacán, 1870 a 1881

Niveles educativos	Asignaturas para niños	Asignaturas para niñas
Enseñanza inferior	Lectura Escritura práctica Cuatro operaciones fundamentales de la aritmética Principios de urbanidad	Lectura Escritura práctica Cuatro operaciones fundamentales de la aritmética Principios de urbanidad *Costura en blanco*
Enseñanza superior	Lectura Escritura Aritmética Sistema métrico decimal Gramática castellana Principios de dibujo Rudimentos de geografía general del país y urbanidad.	Lectura Escritura Cuatro operaciones fundamentales de la aritmética Fracciones comunes decimales Gramática castellana Principios de dibujo Rudimentos de geografía general del país y urbanidad *Costura*

Elaboración propia con información referida para el caso de Michoacán entre 1870 y 1881. Fuente: Oresta López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915).*

En ambos niveles educativos, enseñanza inferior y superior, se incluye la asignatura de costura sólo para las alumnas. Respecto a la enseñanza de esta materia en las escuelas de niñas, Oresta López Pérez afirma que ese adiestramiento implicaba un principio fundamental en la construcción social del modelo de mujer del siglo XIX; principio que no sólo apareció en los programas educativos de México, sino también en países iberoamericanos.[5]

El caso de la Academia de Niñas de Morelia indicaba a través del *Reglamento para el régimen interior de las escuelas públicas del Estado*, publicado el 15 de septiembre de 1882, que las escuelas de niñas debían seguir el orden de clases de costura sin modificación alguna y que las directoras cuidarían de brindar a sus alumnas explicaciones verbales para la ejecución de las mismas.[6] De acuerdo con dicho reglamento, dentro de los requisitos para la apertura de colegios de niñas en Michoacán, se encontraba la obligatoriedad en la impartición de la enseñanza de labores de costura. Si la institución no ofrecía estas clases, el Estado no autorizaba su apertura. Algo semejante ocurría con los requisitos de contratación de las maestras, su adscripción dependía de sus "habilidades de aguja", incluso por encima de su formación académica. Por su parte, la evaluación de las niñas también se medía en cuanto al

[5]López Pérez, *Educación, lectura*,63.
[6]Ibid.

talento con sus "manos". Aquellas que no mostraban destrezas suficientes para las labores de costura y bordado eran consideradas "mal educadas".[7]

Para comprender la relevancia de las clases de costura, las niñas cubrían de forma detallada los contenidos del programa educativo; por ejemplo, se les enseñaba la costura en blanco, de tal manera que aprendían el bordado de letras en sábanas, fundas y pañuelos. El grado de complejidad aumentaba con la técnica del deshilado[8] que, "aunque era trabajoso y cansado a la vista" era atractivo porque los dibujos eran más complicados y la combinación de puntadas las llevaban a elaborar ilustraciones de toda clase.[9] "Una niña en primaria superior tenía que aprender el complicado arte de deshilar y saber coser desde las primeras clases, lo que era un requisito indispensable para su pase a los grados superiores".[10] Lo que hace suponer la importancia de este aprendizaje sobre el estrictamente académico: leer, contar y escribir.

Cabe destacar que la enseñanza de asignaturas como Urbanidad se integraba a la currícula tanto de niños como de niñas (véase Tabla 1). Para ambos se explicaban temáticas de moralidad que incluía buenos modales, uso correcto de gestos y palabras, así como formas adecuadas de vestir; sin embargo, hablar de moral en el caso de las niñas tenía una concepción específica; se utilizaban como sinónimo las palabras instrucción y moralidad. Se decía, por ejemplo: para moralizar a las mujeres hay que instruirlas[11] y justamente esa instrucción se relacionaba directamente con la educación cristiana que recibían las niñas; era la única forma en que las enseñaba a ser humildes, a creer, a resignarse y a esperar, era la guía de la felicidad, mientras que la instrucción profana por más grande que fuera solo las podía llevar al egoísmo, a la desconfianza, a la duda y a la depresión".[12]

Una característica más del currículo diferenciado entre niños y niñas, López Pérez la encontró en las lecturas. Los libros para las niñas incluían un discurso encaminado a su desempeño en el hogar. Ejemplo de ello es el manual de *Economía e higiene doméstica de Appleton,* que enseñaba a las niñas cómo ejercer de forma más económica[13]las tareas del

[7]López Pérez, *Educación, lectura*, 29.
[8]La técnica del deshilado incluía el bordado de aves, flores y frutas que podían bordarse en cualquier prenda.
[9]López Pérez, *Educación, lectura*, 64.
[10]Ibid.
[11]Ibid,63.
[12]Oresta López refiere las características de esa moralización de las mujeres a través de Severo Catalina en su obra *La mujer*.
[13]Refiere al ahorro de productos de limpieza utilizados en el hogar.

hogar. Las actividades centrales de este manual incluían instrucciones y procesos para elaborar desde su casa artículos de higiene, cuyo aprendizaje significaba un ahorro para su casa. En la Academia de Niñas de Morelia se enseñaba cómo hacer productos de limpieza, dibujar y diseñar flores de tela, hasta cómo manejar situaciones emocionales dentro de la familia.[14]

En palabras de Emilia Pardo Bazán,[15] López Pérez, deduce que la educación de las mujeres decimonónicas se orientaba a formar mujeres al gusto de las expectativas de los hombres, porque su único destino era el matrimonio. Para ese siglo, el XIX, los estados de la mujer eran dos: antes y después del matrimonio. En el caso mexicano, por ejemplo, una niña a los doce años ya contaba con edad legal para casarse.[16] Sin embargo, el estudio de la historiadora mexicana da cuenta de las transformaciones, aunque paulatinas, de la educación formal que niñas y jóvenes recibieron durante los treinta años que estudió a la Academia de Niñas de Morelia.

Para comprender las categorías de niñas, jovencitas y mujeres que estuvieron inscritas en la Academia, Oresta López integra a las alumnas por grupos y edades, en las seis generaciones de estudiantes que contempló para su estudio, quedando como sigue:

Tabla 2
Edades de las estudiantes de la Academia de Niñas de Morelia*

Grupos	Edades de alumnas
1	7 a 12 años
2	13 a 19 años
3	20 a 25 años
4	26 a 30 años
5	31 años y más

*Elaboración propia. Fuente Oresta López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*

La información sintetizada en la tabla anterior da cuenta de la heterogeneidad en cuanto a las edades de las mujeres matriculadas en la Academia de Niñas de Morelia para el periodo de estudio. Esa diferencia de edades se debe a que además de los niveles educativos

[14]López Pérez, *Educación, lectura*, 31.
[15]Emilia Pardo Bazán fue una novelista, dramaturga, crítica literaria, catedrática y conferencista española precursora de los derechos de las mujeres y el feminismo.
[16]López Pérez, *Educación, lectura*, 32.

formales como primaria y secundaria, la escuela ofertaba cursos de capacitación para mujeres adultas como clases de costura especializada.

López Pérez señala que el gobierno michoacano tuvo una voluntad temprana en educar a las mujeres y para ello se establecieron escuelas tanto públicas como privadas para instruirlas; sin embargo, para su periodo de estudio (1886-1915), afirma que ese "adelanto no era tan alto como en otros estados".[17] La autora plantea que en Michoacán los niveles educativos superiores ofrecidos a las mujeres se distinguieron por una gran lentitud y carencia de voluntad política para que ellas accedieran a la educación superior; lo que no sólo fue distintivo de este estado, sino en todo México. La hipótesis que formula López Pérez es que, si bien se establecieron escuelas de estudios superiores en Michoacán, "una vez establecidas eran sometidas paulatinamente a la mediocridad científica y a colocar en primer grado las habilidades mujeriles para garantizar el orden de género tradicional",[18] por lo tanto predominaban las actividades de tipo doméstico sobre el campo académico.

Josefina Zoraida Vázquez en el prólogo del libro *La educación privada en México, 1903-1976* de Valentina Torres Septién. En ese apartado Zoraida Vázquez plantea que la mayor parte de los estudios sobre la historia de la educación en nuestro país privilegian a la educación pública, dejando al margen a la educación privada. Por ello destaca el trabajo de Torres Septién como el estudio pionero de las instituciones educativas particulares en México. Tres son las cualidades que Josefina Vázquez identifica en este estudio:

1) investigó la historia de la educación no de manera tradicional, sino como un fenómeno fundamental de la cultura en la que se entrelazan la política y la sociedad, en donde a través de sus prácticas educativas formales e informales, las encaminaban a modelar a los miembros de una comunidad, 2) gran parte de su trabajo se basa en archivos históricos oficiales y particulares; así como el gran esfuerzo por conseguir el acceso a los documentos de los colegios privados y los de las órdenes religiosas, tarea sumamente complicada, 3) el libro refleja la larga disputa que la Iglesia y el Estado han protagonizado por el control de la educación mexicana.[19]

[17]López Pérez, *Educación, lectura,* 46-47.
[18]Ibid, 21.
[19]Torres Septién, *La educación privada,* 14-15.

La investigación presentada por Valentina Torres es un extenso trabajo sobre la educación privada en México. El texto incluye, aunque de manera parcial, la formación de las niñas y mujeres en escuelas particulares y al igual que Oresta López, la referencia entre uno y otro término se debe al nivel educativo que cursan; por ejemplo, si es educación elemental o primaria las nombra niñas y cuando señala educación en academias o escuelas normales las refiere como mujeres.

La indagación de Torres Septién nos brinda un panorama general de cómo se desarrolló la enseñanza privada en México entre los años de 1903 a 1976. Para la autora, la educación oficial en nuestro país ha sido tema recurrente entre los investigadores, pero las escuelas particulares no se han estudiado con el mismo entusiasmo.[20] En ese sentido, afirma que, analizar sólo la educación ofrecida por el gobierno brinda una visión parcial de la historia de la educación en México, pues las escuelas privadas tienen una añeja tradición en nuestro país.

Torres Septién sostiene que en los estudios sobre la historia de la educación en México se ha indagado los siguientes temas: el desarrollo de políticas educativas oficiales, la historia de instituciones como la Secretaría de Educación Pública, logros, limitaciones o problemas de financiamiento de la educación pública, entre otros. En éstos el principal protagonista es el Estado. Torres Septién, asegura que la historiografía mexicana ha privilegiado a la historia de la enseñanza pública, por lo que se hace necesario el estudio y el análisis de la educación particular para tener una perspectiva completa sobre el desarrollo de la historia de la educación en nuestro país.[21]

La educación privada en México, 1903-1976, tiene como objetivo central situar históricamente el fenómeno de la educación particular para ayudar a comprender el contexto educativo en su conjunto. Busca entender cuál ha sido la importancia de la escuela particular en el México contemporáneo. La autora señala, entre otras razones, que es importante estudiar a los colegios particulares porque en ellos se han formado grupos sociales de la élite mexicana.[22] Argumenta que existen tres razones fundamentales para estudiar los colegios católicos:

[20]Ibid, 17.
[21]Ibid.
[22]Torres Septién, *La educación privada*, 19.

> a) porque han tenido una larga tradición dentro de la educación en nuestro país; b) porque su desarrollo histórico permite identificar las tensiones entre la Iglesia y el Estado y; c) porque durante muchos años han representado el mayor número de escuelas particulares en el país.[23]

De acuerdo con la autora durante el periodo del México independiente, la educación constituyó un medio indispensable para formar el nuevo ciudadano. En este proceso la tarea educativa recayó en el Estado, pero no excluyó la participación de la Iglesia. Al dar inicio el siglo XIX se especificaron los límites de educación particular en el Reglamento General de Instrucción Pública expedido por las cortes españolas el 29 de junio de 1821, mismo que tuvo una gran influencia en los planes educativos del México independiente. El reglamento exigía que la iglesia participara en la educación como parte del proyecto de instrucción pública. Las escuelas particulares gozaron de una libertad condicionada ya que se establecieron algunas restricciones.

Si bien, todo ciudadano tenía facultad de formar establecimientos particulares de instrucción en las artes, las ciencias y para todas las profesiones, el Estado se reservaba la autoridad de supervisar y asegurarse que los maestros de dichas escuelas tuvieran las aptitudes y capacidades para la enseñanza. Las reformas educativas implementadas por Valentín Gómez Farías en 1833, "reiteraban la obligación de la Iglesia de abrir escuelas de primeras letras en parroquias y casas de religiosos, haciendo hincapié en que tenían que ser gratuitas, razón por la cual formaban parte del sistema público de educación".[24]

Se le concedió a la Iglesia la licencia de abrir escuelas de primeras letras tanto en conventos como en los patios de las parroquias, estas últimas fueron conocidas con el nombre de escuelas pías. El objetivo de estas escuelas era ofrecer educación gratuita a niños sin recursos, pero contaron siempre con la supervisión de órganos estatales para que su función se redujera exclusivamente a fines educativos. Es en este escenario que se ubica a las primeras escuelas privadas religiosas en México en donde operaban con una libertad condicionada por el Estado fijando ciertas restricciones.

La relación Iglesia-Estado en México tiene como punto de unión y tensión la educación. La historia de esa relación ha sido un constante enfrentamiento, una lucha por el

[23]Ibid.
[24]Ibid,31.

dominio de la enseñanza en México. “Uno de los conceptos más manejados en la primera mitad del siglo XIX fue el del “monopolio de la educación”, frase acuñada por José María Luis Mora”,[25] al referirse al papel que la Iglesia representaba en la educación mexicana. Sin embargo, Torres Septién afirma que ese monopolio no existió, pues la Iglesia funcionaba sólo como una agencia que cooperaba con el asunto educativo, debido a que el gobierno estuvo imposibilitado de cubrir las necesidades educativas del país.[26] Frenar su intervención a través de las leyes garantizaba romper con el poder ideológico de la Iglesia, pues la escuela representaba el espacio para reproducir sus valores y tradiciones católicas.

Las escuelas pías y escuelas confesionales se regularon a través de la Constitución de 1917. La promulgación del artículo tercero limitó por completo los alcances de la educación religiosa, por lo que al legislarse constitucionalmente se prohibió la enseñanza de la religión en las escuelas. En ese orden, los institutos confesionales formaron parte de las escuelas particulares de nuestro país sin distinción con alguna otra. Recordemos que Valentina Torres define a las escuelas particulares como “el conjunto formado por todas aquellas escuelas que no pertenecen al sistema oficial, esto es, a las escuelas que no dependen económicamente del presupuesto gubernamental”.[27] Por lo tanto, la educación privada o particular es aquella que no sostiene el Estado, pero sí las vigila y supervisa.

Torres Septién dedica un extenso análisis a la disputa entre la Iglesia y el Estado por el control de la educación. Identifica cómo en algunos momentos la Iglesia cede, en otros, el gobierno es permisivo; hay confrontaciones, pero también tolerancia y condescendencia de uno y otro lado. En este sentido el papel de los profesores y las profesoras jugaron un papel fundamental, pues eran ellos quienes de forma directa transmitían los valores e ideología religiosa a sus alumnos y alumnas. La autora señala que la diferencia es clara cuando los maestros y maestras se formaron en conventos y seminarios, pues contaban con una preparación más espiritual que magisterial y eso se trasmitía en su ejercicio docente. En la siguiente tabla sintetizo las características de los docentes (monjas y sacerdotes) y cómo transmitían valores morales, religiosos y conocimientos a sus estudiantes.

[25]Torres Septién, *La educación privada,* 31.
[26]Ibid.
[27]Ibid,18.

Tabla 3
Formadores de las Escuelas Confesionales*

Formadores	Cualidades	Tareas	Debilidades
Profesores (Sacerdotes)	-Su misión le era confiada directamente por Dios. -Un maestro católico. -Dotado de gran espiritualidad y una ausencia de pretensiones mundanas.	-Trasmitir a los fieles la religión católica. -Difundir valores religiosos y morales. -Debía asegurarse de que éstos quedaran bien grabados en las mentes infantiles y se reprodujeran de generación en generación.	-Su formación se realizaba en seminarios. -Poseían pocos conocimientos de pedagogía y didáctica. -Se preparaban sobre la marcha por falta de recursos y centros de formación.
Profesoras (Monjas)	-Educadora por vocación divina. -Era impensable alejarse o desentenderse de la enseñanza, pues hacerlo significaba abandonar la misión que Dios le había confiado.	-Su tarea era más compleja que la de los sacerdotes porque se educaba a niñas. - La enseñanza en los colegios católicos hacía a las alumnas diferentes y especiales, porque se transmitían valores tradicionales y aquellos inspirados por el catolicismo.	-La formación en sus espacios era mucho menos exigente que la de los hombres, porque se encaminaba a básicamente a la vida religiosa. -Aprendían a enseñar en las aulas de manera empírica, resultando maestras empíricas.

*Elaboración propia. Fuente: Valentina Torres, *La educación privada en México, 1903-1976*, Ciudad de México: COLMEX, 1997.

En este amplio análisis, se explica la dinámica y características de las escuelas particulares. El estudio de los colegios privados que, si bien la gran mayoría se fundaron y operaron a través de una orden religiosa, que se mantuvieran económicamente por medio de las contribuciones de los padres de familia les otorgaba un papel distinto al de las escuelas pías que fueron gratuitas. El concepto de educación particular brindaba ya un sentido de pertenencia a un estrato social determinado: familias que podían sostenerla sin recurrir al subsidio del gobierno. Así, en poco tiempo y desde el porfiriato, la educación particular ganó espacios: abrieron sus puertas los colegios Lasallistas, Maristas, Jesuitas, Salesianos; colegios que con frecuencia tuvieron el respaldo de las familias más prominentes en gran parte del país.

En este contexto es que se origina la pregunta, ¿cuándo las escuelas privadas se desvinculan de las escuelas pías e inicia el cobro por la educación de sus hijos? Como ya mencioné, las escuelas confesionales tenían como fin la instrucción católica a la par de la académica. Sin embargo, los propios padres de familia, principalmente quienes pertenecían a clases acomodadas “deseaban que sus hijos se educaran en las escuelas de los religiosos y

empezaron a exigir el cobro de colegiaturas para evitar la asistencia de todo tipo de niños".[28] De tal forma que, a partir de las primeras décadas del siglo XX, la sociedad mexicana se polarizó a través de otro factor de índole económico: aquellos quienes podían pagar por una educación particular a sus hijos. Por otro lado, justificadas por sus valores religiosos, distintas órdenes continuaron con la labor en las escuelas pías brindando educación a niños sin recursos económicos.

Valentina Torres Septién no aborda con profundidad la discusión sobre la disputa de la Iglesia y el Estado entorno a la formación de las niñas en las escuelas durante los años 1903-1976. Sin embargo, la autora sostiene que durante el Porfiriato se otorgó la concesión a distintas congregaciones religiosas para que fundaran escuelas confesionales para niñas sin problema alguno.[29] De hecho, apunta que en ese periodo los colegios para niñas aumentaron de forma considerable y se distinguían fácilmente por el nombre que la propia congregación les asignaba:

> Colegio Católico para Niñas, Escuela San Antonio de Padua, Escuela de Nuestra Señora de la Cruz, Colegio La Purísima Concepción, Escuela de Nuestra Señora de Los Ángeles, Escuela de la Sagrada Trinidad, Escuela del Sagrado Corazón de Jesús, Escuela Particular Nuestra Señora de Guadalupe, Colegio Particular Gratuito Guadalupano, Liceo Guadalupano, entre muchos más.[30]

Estas instituciones fueron escuelas católicas y que durante la presidencia de Porfirio Díaz tuvieron el respaldo para su funcionamiento. Con el abrigo del régimen muchos grupos de religiosos y religiosas abrieron sus espacios escolares a principios del siglo XX. Un caso especial fue la orden de los Jesuitas. Los religiosos iniciaron su labor educativa desde la época colonial y pese a su interrupción (producto de su expulsión en 1767) la paz porfiriana les permitió trabajar de nueva cuenta en la educación mexicana. Se dedicaron por décadas a formar sólo a niños, pero en 1874 fundaron a través de la Hermanas de la Caridad Exclaustradas escuelas para niñas. Años después, en 1906 esa misma tarea fue encomendada a las Hermanas Guadalupanas quienes llegaron a tener entre México, Puebla y Saltillo

[28]Torres Septién, *La educación privada*, 71.
[29]Ibid, 54.
[30]Ibid, 55.

alrededor de trescientas alumnas.[31]Durante 1907 y 1908 en Parral, Chihuahua la orden jesuita trabajó en cooperación con las religiosas del Divino Pastor y se encargaron de la educación de cuatrocientas niñas. En esos mismos años, en el citado estado, la orden también fundó una academia para señoritas que contenía asignaturas como inglés, francés, español, aritmética razonada y mercantil, contabilidad y economía política.[32]

Como expuse en líneas anteriores, además de las escuelas particulares para niños fundadas por órdenes masculinas, se encontraban también las congregaciones religiosas femeninas en el que las monjas desempeñaron una importante labor educativa. Durante las primeras décadas del siglo XX, las congregaciones femeninas acogieron a niñas cuya infancia se encontraba desprotegida en México, pero por otro lado fundaron colegios exclusivos para niñas de élite en el país. Torres Septién presenta una estadística sobre la operación de estas congregaciones, pero subraya que en realidad había un desconocimiento por parte del Estado y la Iglesia sobre el número de las congregaciones religiosas y de escuelas particulares para niñas durante el Porfiriato. A propósito, el propio Monseñor Luis María Martínez, señaló en alguna ocasión: "no, no me pregunten ustedes ni el número, ni el nombre de las congregaciones femeninas que hay en la arquidiócesis. El único que lo sabe es el espíritu santo, que supongo, las inspiró. A él no se le escapa ni su número ni su nombre".[33]

Monseñor Luis María Martínez figuró como arzobispo primado de México entre 1937 y 1956. Su discurso refleja de cierta manera no sólo el poco control que había sobre la educación de las niñas, sino la falta de interés por parte del Estado y de la misma Iglesia por regular el número de colegios, academias y escuelas destinadas a su formación, por una parte; por la otra, los estudios sobre los colegios para niños muestran estadísticas concretas sobre órdenes, colegios y población escolar. Una de las interrogantes por plantear es que quizá no era relevante para el Estado, ni para la Iglesia cómo y en dónde se formaban las niñas mexicanas.

Las órdenes religiosas femeninas formaron a las niñas en "labores propias de su sexo" y el manejo de la familia[34] durante la primera parte del siglo XX. Dentro de estas las

[31]Torres Septién, *La educación privada*, 59.
[32]Ibid, 62.
[33]Torres Septién, *La educación privada*, 69-70.
[34]Al respecto Carmen Sarasúa señala que se asignaba a las mujeres como una necesidad familiar acudir al mercado.

actividades que se denominaron como "propias del sexo femenino" se encontraban aquellas que destacaran las "labores de mano", es decir, tareas que realizaban ellas mismas como coser, bordar, tejer, hilar, que también fueron conocidas como actividades de agujas. Lo que buscaban era evidenciar saberes y competencias que una niña podría desempeñar desde casa una vez convertida en adulta.[35] Carmen Sarasúa señala que, en algunos casos, esas actividades podrían utilizarse como medios para ganarse el sustento. Aunado a lo anterior, dentro de las "labores propias de su sexo" se encontraba la importancia de quehaceres específicos de una mujer de casa como ir al mercado a realizar las compras para su hogar.[36]

Valentina Torres Septién explica cómo se educaba a la mujer en las distintas etapas de la historia de México y señala las razones por las que los padres de familia preferían este modelo de educación a la que brindaba el Estado. En la Ciudad de México, la Escuela Elemental Superior para Niñas Cristóbal Colón, publicaba entre los requisitos de admisión para el ciclo escolar 1940, que:

> las alumnas pertenecieran a familias de reconocida honorabilidad para que su educación, trato social y demás, no perjudicara a sus compañeras. Además, no se admitirían niñas que hayan sido expulsadas de otros colegios, ni las que tuvieran algún defecto físico notable o enfermedad contagiosa. La insubordinación, la pereza habitual y la inmoralidad, serán motivo de expulsión.[37]

Aunque los principales contenidos de la currícula femenina refieren actividades de índole moral, conductual y honorabilidad, Valentina Torres señala que la formación de las niñas en algunos colegios particulares se excedía en cuanto al conocimiento que alumnas debían responder en los exámenes. Para ejemplificarlo, presenta una guía de estudio para una prueba que una niña de cuarto grado de primaria, cuya edad oscilaba entre nueve y diez años, en el Colegio particular Escuela del Sagrado Corazón de María:

[35]Carmen Sarasúa, *Aprendiendo a ser mujeres: las escuelas de niñas en España*, en Cuadernos de Historia Contemporánea, Vol. 24 ISSN: 0214-400-X. Barcelona: Universidad de Barcelona, 2002, 288.
[36]Sarasúa, *Aprendiendo a ser mujeres*, 298.
[37]Torres Septién, *La educación privada*, 178.

Tabla 4
Guía temática de estudio para examen de cuarto año en una escuela de niñas*

Parte I: Religión

El decálogo	Ministerio augusto de la Encarnación	Historia de los apóstoles
Los mandamientos	Historia sagrada: Antiguo Testamento	Glorificación de Jesucristo
El pecado	Historia primitiva desde Adán hasta Abraham	El Reino de Judá hasta el cautiverio de Jesucristo
Virtudes y buenas obras	Elección del pueblo de Israel desde Abraham hasta Moisés	Últimos fines y postrimerías del hombre
Los sacramentos	Libertad del pueblo judío y su alianza con los romanos hasta el nacimiento de Jesucristo.	Doctrina y ministerios de la Santísima Trinidad
La oración	Nacimiento de Jesucristo	Pasión y muerte de Jesucristo
Dios y sus atributos	Vida Pública de Jesucristo	Nuevo Testamento

Parte II: Lengua Nacional

Lectura aplicada y estética	Partes de la oración	Género, números y casos
Grados, prefijos y sufijos	Gerundio y participio	Conjugaciones de los verbos regulares
Partes de la oración que componen un pensamiento	Uso de la B y de la V	Clases de verbos irregulares
Ejercicios de composición	Recitación	Tiempos simples y compuestos

Parte III: Aritmética

Sistema de numeración	Multiplicación y división	Números quebrados
Regla de tres simple con fracciones	Ejercicios de las cuatro operaciones	Extracción de raíz cuadrada
Regla de tres compuesta	Regla de compañía compuesta	Regla de interés

Parte IV: Geometría

Línea	Circunferencia y ángulos	Área de triángulos
Área del círculo	Polígonos y sus áreas	Cuadriláteros

Parte V: Geografía

Extensión, límites, fronteras, litorales e islas de la República Mexicana	Distribución de aguas, vertientes del Golfo y del Pacífico	Población, razas, idioma y religión
Formas de gobierno	Vías de comunicación: ferrocarriles	Ríos principales
Agricultura y desarrollo en diferentes partes del país	Medida del tiempo	Años comunes y bisiestos

*Elaboración propia. Fuente: Valentina Torres, *La educación privada en México, 1903-1976*, (Ciudad de México: COLMEX, 1997).

Además de las temáticas presentadas en las tablas anteriores, la guía de estudio del Colegio del Sagrado Corazón de María contemplaba tópicos sobre Historia General (aunque no de México), Física, Instrucción cívica, Caligrafía, Inglés y Dibujo; a través de esta currícula se identifica una formación integral y con un contenido complejo para la formación académica de infantas de diez años, aunque es evidente el peso que se le otorga a la temática religiosa.

Las mujeres que se inscribían en este tipo de escuelas pertenecían a una clase media y alta. Una dinámica que evidencia lo elitista y exclusivo que representaron los colegios religiosos y femeninos para las familias mexicanas, Torres Septién compara el Colegio Francés y su escuela anexa de carácter gratuita en la Ciudad de México, la primera privada y de élite, y la segunda gratuita y para niñas de escasos recursos:

> El colegio francés para niñas […] tenía anexo a su plantel de la calle Adolfo Prieto una escuela primaria gratuita llamada Arnaud, a la que asistían niñas de muy escasos recursos. Tenía sus propias instalaciones, que comprendían las aulas y un pequeño patio de recreo. El uniforme de las alumnas era una batita rosa de algodón. Muy lejos estaban de equipararse con los uniformes de lana y cuellos almidonados que usaban las niñas de la escuela de paga. El horario era únicamente matutino, en tanto que las otras niñas acudían en la mañana y en la tarde. No era raro que las mamás de la escuela de paga buscaran a sus sirvientes entre las egresadas de la gratuita.[38]

Las escuelas particulares ofrecían a los padres de familia lo que pedían: separación de sexos, enseñanza de un idioma extranjero y un ambiente material perfecto para que se estudiara con toda comodidad. El paso de los años y la llegada de determinados adelantos tecnológicos permitió que los colegios trabajaran con luz eléctrica (algunos desde el Porfiriato); se contaba con un espacio de enfermería que mostraban avances científicos e higiénicos. Además, algunos de ellos se acondicionaron con tinas con agua caliente para uso de las estudiantes. Esto refiere una educación de élite, lejos de las condiciones ofrecidas por el Estado.[39]

[38]Torres Septién, *La educación privada*, 178.
[39]Ibid, 179.

Una interrogante central en el trabajo de Valentina Torres es explicar las razones de la permanencia y continuidad de los colegios católicos en México. Desde su perspectiva se debió a tres factores fundamentales: valores relaciones sociales y una excelencia educativa:

> 1) ciertos grupos sociales de México se identifican con los valores de la cultura católica, quienes además comparten los mismos sistemas económicos y políticos,2) al interior de los colegios se tejen las relaciones sociales de clase: educarse en estos centros otorga una distinción que permite establecer vínculos en asociaciones de negocios, de amistad y de matrimonios. Lo que otorga conciencia de pertenencia a un grupo social exclusivo y cerrado y,3) la excelencia educativa, pues otorga medios y métodos pedagógicos difícil de encontrar en la escuela pública.[40]

Si regresamos a la secularización que impuso la Constitución de 1917, ésta no impidió a la Iglesia formar estudiantes católicos. Al contrario, Torres Septién sostiene que la enseñanza católica logró sobreponerse a las dificultades de un entorno político que le fue hostil durante muchas décadas. La autora explica que a las familias ricas les repugnaban las escuelas oficiales, y por ello buscaron inscribir a sus hijos en los institutos que dirigía el clero, en caso de no poder mandarlos al extranjero.

Torres Septién asegura que, a pesar de los límites impuestos por el Estado a la acción educativa de la Iglesia católica por medio del proyecto laico oficial, la Iglesia luchó y logró sostener el proyecto religioso que le dio origen.[41] En ese sentido, la autora concluye que la Iglesia se convirtió en una vencedora respecto a su presencia en la educación del país, pues se convirtió, hasta la fecha, en el principal referente de la educación privada de México.

Otro aporte importante a la temática lo encontramos en la obra colectiva *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México* coordinado por María Adelina Arredondo, el cual reúne indagaciones en torno a la educación femenina en nuestro país. Anne Staples en *Una educación para el hogar: México en el siglo XIX* analiza cómo la enseñanza formal de niñas en colegios privados en México se dirigía a "convencerle de no invadir los espacios profesionales e intelectuales reservados para los hombres, pues habría que frenar en seco […] el peligro de ver abandonados el hogar y los papeles domésticos

[40]Torres Septién, *La educación privada*, 19.
[41]Ibid.

tradicionalmente asignados a la mujer".[42] Ese "peligro" tuvo sus antecedentes en la intención de algunas mujeres en continuar sus estudios superiores, sin embargo, la opinión pública, el qué dirán, la presión familiar, las costumbres y la propia educación fueron factores que limitaron las aspiraciones femeninas a finales del siglo XIX, señala Staples.

La autora afirma que durante la primera mitad del siglo XIX la educación de las niñas en México era común que se realizara por alguna de estas tres vías: instrucción particular doméstica, religiosa y materna:

> 1) instruirse en casa con profesores particulares si sus padres tenían los recursos para costearlos, 2) asistir a la doctrina cristiana entre los 10 y 12 años de edad, en donde aprenderían costura y bordado, y si la maestra tenía conocimientos suficientes les enseñaría a leer y a escribir, 3) o quedarse en casa donde su madre la instruiría en la doctrina cristiana y aprendería los quehaceres domésticos. En la mayoría de los casos ésta última fue la opción más frecuente.[43]

Una de las aportaciones más importantes del trabajo de Anne Staples es la referencia que hace sobre las escuelas privadas de niñas. La autora sostiene que, aunque estos espacios fueron en aumento durante todo el siglo XIX éstos carecían de una calidad educativa; es decir, asistir a este tipo de escuelas no garantizaba el mínimo de conocimientos académicos, pues el fin de la formación de las niñas iba en otro sentido: exaltar las ciencias del hogar, saber comportarse adecuadamente y satisfacer los buenos deseos de los padres. Define a esa educación como sentimental, más que enciclopédica. Ofrece algunos ejemplos de este tipo de formación, cuando señala como uno de los logros más grandes de un colegio particular en la Ciudad de México fue que una de sus alumnas ganó un concurso nacional de bordado de pañuelo.[44]

Staples concluye que las hijas de las familias ricas se educaron en estos colegios con el fin de sensibilizarlas en ser prudentes, aseadas, tiernas, delicadas, obedientes, respetuosas; cualidades que eran consideradas de buen comportamiento, de refinamientos y adecuadas

[42]Anne Staples, *Una educación para el hogar: México en el siglo XIX*, en "Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México", María Adelina Arredondo, (coord.). Ciudad de México: Porrúa, 2003, 85.
[43]Staples, *Una educación para el hogar*, 88.
[44]Staples, *Una educación para el hogar*, 88. Refiere a las memorias de Concepción Lombardo de Miramón.

para una señorita de buenos modales y educación.[45] Aunque también incluyeron clases de escritura, gramática castellana, tejido, bordado, dibujo, canto, idiomas como el francés y el latín; los colegios fueron una extensión de refinamiento y exaltación de virtudes como parte de los estereotipos femeninos de la época.

Para el caso de Baja California, la historiografía sobre la educación de niñas es incipiente. El estudio de María del Rosario Mariñez titulado *"Los patronatos Proeducación en el Territorio Norte de Baja California durante el 1945-1952"* sustentado en fuentes primarias del Archivo General de la Nación, el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública y el Archivo Histórico de Tijuana entre otros, ofrece las bases para comprender la evolución de la educación en el estado y permite entender por qué las órdenes religiosas abrieron escuelas católicas en Baja California.

La autora refiere que, durante la primera mitad del siglo XX, el Estado tuvo una gran incapacidad económica para resolver las necesidades educativas básicas. En ese contexto nacieron los patronatos proeducación, en el que participaron empresarios, particulares y el Estado. Entre ellos, buscaron resolver los pagos de salarios a los maestros y la construcción de infraestructura educativa pública.[46]

Mariñez afirma que la población bajacaliforniana tomó el problema educativo como suyo y lo enfrentó directamente.[47]La presencia de las instituciones del Gobierno Federal en la región eran débiles; por lo que difícilmente habría inversión en infraestructura, en instalación de escuelas, presencia de profesores y apertura de plazas. Por ello, la tarea de enseñar se volvió un asunto de carácter local. Cárdenas colonizó el estado en gran medida a través del reparto agrario, por lo que esa dinámica fomentó el crecimiento poblacional y, por lo tanto, las necesidades a cubrir aumentaron; el rubro educativo era una de esas necesidades. Así como llegaron campesinos a trabajar tierras recién repartidas, también arribaron congregaciones religiosas al Territorio.

El estudio de Mariñez no hace referencia a la educación particular o religiosa, tampoco a la educación de niñas. Su trabajo se enfoca en el proyecto de la educación socialista que implementó el expresidente Lázaro Cárdenas en el Territorio de Baja

[45]María del Rosario Mariñez, *Los patronatos proeducación en el Territorio Norte de la Baja California, 1945-1952*, Tesis maestría, COLEF, 2010, 212.
[46]María del Rosario Mariñez, *Los patronatos proeducación,* 187.
[47]Ibid,188.

California entre 1934 y 1940. La autora realiza un importante diagnóstico de las principales escuelas públicas de la entidad entre las que estaban la Escuela Cuauhtémoc, Leona Vicario y Benito Juárez del municipio de Mexicali. En ellas enlista las materias impartidas que contemplaba el plan de estudios, también anota el tipo de actividades sociales y extracurriculares que cursaron los niños y las niñas, así como sus condiciones materiales y las fiestas.

La información presentada por Rosario Mariñez la complementé con la revisión de un expediente de la Escuela Cuauhtémoc de Mexicali, consultado en el Archivo General de la Nación (AGN) en el fondo de la SEP para Baja California. Las temáticas que se incluyen en el plan de estudios 1937-1938 para niños y niñas que cursaban de primer a tercer grado de primaria fueron: lengua nacional, aritmética, geometría, ciencias naturales y civismo. En la asignatura de Ciencias Naturales se repasaron temáticas como "campañas de aseo, hábitos de higiene, animales útiles al hombre y campañas contra el alcoholismo". La asignatura de Civismo contempla temáticas acorde al contexto que el país vivía en ese periodo (gobierno de Lázaro Cárdenas). Las niñas y niños de primer grado estudiaban los siguientes contenido en dichas clases:

> la restitución del petróleo mexicano y la Campaña de Redención Económica Nacional, la familia y los deberes y obligaciones de cada uno de sus miembros. Para segundo grado, aprendían (de nuevo) restitución de petróleo mexicano y la Campaña de Redención Económica Nacional, además, el proletariado y burguesía, el sindicato, el derecho de huelga, beneficios de la Ley de Trabajo, repartimiento ejidal en la región, además del latifundio. Las temáticas para tercer grado en esa misma asignatura, Civismo, incluían análisis del problema financiero, la educación socialista, la lucha de clases, organización de un sindicato, el código agrario y los sistemas de gobierno en el mundo.[48]

El plan de estudios de la primaria pública Escuela Cuauhtémoc, también contempló una asignatura denominada Conocimientos Prácticos. En ésta se realizaban actividades referentes a la agricultura,[49] es importante subrayar que, el informe reporta que, por

[48]AGN, Fondo SEP, Sección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, Serie: Escuela Urbana General Cuauhtémoc, 1937-1978. Expediente 20, caja 7. Folio 17.
[49]Actividad que se llevaba a cabo en las parcelas escolares. El documento consultado no hace referencia si las tareas eran exclusivas para uno u otro sexo.

cuestiones de espacio, no se llevaron a cabo cultivos formales, por lo que no obtuvieron beneficios económicos de los mismos. Respecto a la educación exclusiva de las niñas el documento refiere un curso sobre Economía Doméstica cuyos conocimientos se compartían de lo que ellas mismas conocían. Sobre esta asignatura Economía Doméstica abundaremos en el Capítulo V cuando desarrollaremos el método educativo y pedagógico de los colegios para niñas, pues la materia se presenta en los planes educativos de las escuelas primarias tanto públicas como privadas hasta la década de los setenta.

El expediente de la Escuela Cuauhtémoc durante el ciclo escolar 1937-1938, refiere que, por su ubicación, constantemente fue el centro de reuniones con temáticas deportivas, recreativas y de cooperación en distintos tópicos. Su población estudiantil inicial para ese periodo constaba de 720 niños, pero sólo concluyeron el ciclo 568 estudiantes. El tema de Educación Socialista como política educativa y sobre las características de la formación entre niños y niñas será recuperada en el Capítulo 3.

En esta línea de estudio se encuentra la tesis de maestría de Briseida Naysin Flores Flores intitulada *Una aproximación al inicio de la educación particular en Baja California: el caso de la escuela Josefa Ortiz de Domínguez*. La autora explica cómo a pesar de las políticas educativas laicas del Estado, se fundó la primera escuela particular de tipo confesional en la ciudad de Tijuana en 1942. Flores Flores presenta la historia de las Siervas del Sagrado Corazón de Jesús y de los Pobres, congregación religiosa que fundó la institución escolar Josefa Ortiz de Domínguez la cual tuvo vigencia desde el año de su fundación en 1942 hasta 1972 cuando fue expropiada por el Estado.[50] El estudio apunta a que la administración eclesiástica en Baja California encabezada por el vicario Felipe Torres Hurtado, facilitó la promoción de esa y otras escuelas católicas. Torres Hurtado fue una pieza clave para promover el arribo de diferentes órdenes religiosas y el inicio de la educación confesional en Baja California.

Entre las invitaciones que extendió el vicario Torres Hurtado a diferentes órdenes religiosas para que se establecieran en Baja California,[51] se encontraron las de las Siervas del Sagrado Corazón y de los Pobres y las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento. Las Siervas del Sagrado Corazón fundaron en 1942 la escuela Josefa Ortiz de Domínguez en

[50]Briseida Flores, *Una aproximación al inicio de la educación particular en Baja California: el caso de la escuela Josefa Ortiz de Domínguez*, Tesis maestría: Universidad Pedagógica Nacional, 2017, 5.
[51]Briseida Flores, *Una aproximación a la educación particular*, 147.

la colonia Libertad, en Tijuana; mientras que las Hermanas Mercedarias lo hicieron en Mexicali con los Colegios México y Colegio Frontera en 1944.

A pesar de que la investigación tiene como objeto de estudio una escuela particular mixta, no describe en específico la enseñanza para las niñas, tampoco sus prácticas académicas o la dinámica al interior de la institución que relacione la instrucción exclusiva para las infantas. La información gira alrededor de cómo funcionó la congregación religiosa y cómo ayudó a la labor educativa de la ciudad. Destaca también el apoyo de las Siervas del Sagrado Corazón a grupos desfavorecidos como asilos de ancianos y orfanatos. También expone la relación del vicariato de Baja California y la tensión con las leyes educativas que buscaban restar la influencia de la religión católica en la educación del país.

El trabajo de Flores Flores es de los primeros estudios en el campo de la educación privada en Baja California. El texto presenta una extensa consulta de fuentes primarias en archivos históricos como el Diocesano de Tijuana, el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, el Archivo Personal de Lorenzo Joy, entre otros. La autora señala que encontró un enorme hueco respecto a la periodicidad de los documentos; las causas, afirma, podrían deberse a documentación aún no clasificada, fuentes extraviadas o quizá, se encuentran en otras sedes.[52] Sin embargo, gracias a su trabajo se conocen los orígenes de la educación privada en Tijuana. Además, su investigación permite tener, de cierta forma, una aproximación al contexto de la fundación de los colegios México y Frontera en Mexicali, puesto que el establecimiento de la escuela que la autora estudia y el que funge como objeto de estudio de mi investigación (Colegio Frontera) se sitúan prácticamente en el mismo periodo, entre 1942 y 1944; además, ambas instituciones inician por la gestión del Vicario Torres Hurtado.

La llegada de la Congregación Siervas del Sagrado Corazón de Jesús y de los Pobres a Tijuana se dio a través de una invitación por escrito (carta) en 1942, por parte de Felipe Torres Hurtado. En la misiva, el vicario solicitaba la presencia de la congragación en pro de las familias católicas de Tijuana y su intervención continuaría la tarea de misionar a la Baja California.[53]La entonces superiora general de la congregación, Ángela Rodríguez consideró la oferta y acordaron algunas negociaciones en la que sobresale la adquisición de un edificio

[52]Ibid,188.
[53]Ibid,100.

por parte del Gobierno Federal, "aunque viejo y deteriorado […] se pretendía abrir un asilo de ancianos y una guardería de niños".[54] Además, la correspondencia terminó con la exposición y dudas sobre las bases en que las Siervas del Sagrado Corazón iniciarían sus tareas: la casa de ancianos sería la misma donde se atendería a los niños; se recibirían a los niños de dos años en adelante, no más pequeños; se contaría con el sostenimiento de ambos oficios [escuela y asilo], ya que las religiosas sólo aportarían su auxilio espiritual no económico; y si sería suficiente sólo seis religiosas que son las que enviaron.[55]

La Congregación de las Siervas del Sagrado Corazón de Jesús y de los Pobres tiene su origen en 1885, durante sus primeros años las actividades se mantuvieron estrictas a su propia formación, es decir, participaban sólo al interior de su claustro. Fue hasta 1907 que obtuvieron la aprobación para iniciar el trabajo educativo fuera de sus espacios; así que a partir de ese año incursionaron en la educación, promoción y evangelización de niños y jóvenes en Guanajuato.[56] Para la congregación, la instrucción de las primeras letras fue fundamental, porque gracias a ello se introducía a los niños a los versos y escrituras religiosas. Concebían una educación integral en donde los conocimientos elementales (lectura y escritura) ayudarían a complementar la doctrina religiosa. Con estos elementos se justifica la aceptación de las Siervas del Sagrado Corazón en comenzar su labor educativa en Tijuana, Baja California, pues como congregación, la tarea escolar fue prioridad a su llegada a la ciudad fronteriza. Además, contaron con ayuda y cooperación de la población ya que muchos de ellos ayudaron en la construcción de la primera escuela católica de la Tijuana.[57]

En 1946, la Escuela Josefa Ortiz de Domínguez contaba con seis grupos mixtos en nivel primaria. La población estudiantil era un total de 86 estudiantes, la mayor parte del alumnado se conformaba por niñas y no contaba con segundo grado. Los grados escolares y el género de los alumnos se dividió como se muestra en la siguiente tabla.

[54]Briseida Flores, *Una aproximación a la educación particular*, 148.
[55]Ibid, 145.
[56]Ibid, 143.
[57]Ibid, 160.

Tabla 5
Alumnado de la Escuela Josefa Ortiz de Domínguez en 1946*

Grado	Hombres	Mujeres	Total
Primero	12	9	21
Segundo	0	0	0
Tercero	6	14	20
Cuarto	0	13	13
Quinto	0	8	8
Sexto	12	12	24
Totales	30	56	86

*Fuente: Briseida Flores, *Una aproximación al inicio de la educación particular en Baja California: el caso de la escuela Josefa Ortiz de Domínguez,* Tesis Maestría: Universidad Pedagógica Nacional, 2017, 125.

La acción educativa de la escuela Josefa Ortiz de Domínguez se dio de manera ininterrumpida desde su creación en 1942 hasta 1972; sin embargo, durante esas tres décadas sucedieron algunos cambios al interior de la institución por disposiciones gubernamentales. En 1953, por ejemplo, se modificó el nombre, de Josefa Ortiz pasó a Colegio Cinco de Mayo, pero la autora no expone las causas de la modificación; sin embargo, la dirección y administración continuaba bajo la misma congregación religiosa. Briseida Flores, señala que a inicios de la década de los setenta la labor educativa de las Siervas quedó interrumpida de forma definitiva en Tijuana y sus antiguas instalaciones fueron expropiadas por el gobierno de Baja California. Lamentablemente, Flores no explica por qué casusas el gobierno tomó el edificio como suyo, sólo define que, a partir de 1972, la escuela se integró a la educación pública y modificó de nuevo su nombre, esta vez a Leyes de Reforma; además de ese cambio se constituyó sólo para el nivel secundaria conservando el nombre y nivel educativo hasta la actualidad.[58]

La historiografía sobre la historia de la educación de las niñas en México me permitió identificar varios puntos de convergencia entre los estudios. En este campo de estudios la mayoría de las investigadoras son mujeres. Otro aspecto por destacar es que la mayoría de las investigaciones están dedicadas a la historia de la educación de niñas es instituciones públicas y no en las escuelas privadas. Las autoras coinciden en la necesidad de ahondar más en el estudio de dichas instituciones particulares, con el fin de construir un panorama

[58]Briseida Flores, *Una aproximación a la educación particular*, 5.

completo sobre la historia de la educación en nuestro país y no sólo la visión de la ofrecida por el Estado.

Otro tema de confluencia que refieren las autoras es que los espacios que ganó la Iglesia en el ámbito de la educación en México se debieron a la imposibilidad del gobierno en cubrir las demandas educativas. Finalmente, el análisis de la historiografía da cuenta que la educación particular y católica tuvo como objetivo central educar niñas bajo un modelo pedagógico conservador religioso; siendo los colegios particulares los lugares que la Iglesia y sus congregaciones utilizaron para tal fin. Sin embargo, es fundamental reconocer que ese modelo educativo y pedagógico que refieren las investigadoras en cada uno de sus estudios son construidos por ellas mismas; es decir, a través de las fuentes primarias, la consulta en distintos archivos tanto públicos como privados y el uso de metodologías específicas logran interpretar los procesos de creación y transformación de la historia de las escuelas particulares y, por ende, el modelo pedagógico-moral-religioso con el que fueron educadas las niñas en el periodo de estudio que comprende esta investigación (1944-1972).

Esta revisión bibliográfica además revela que las escuelas privadas carecían de un modelo educativo presentado de manera pública, pero cuentan con uno particular que es sólido; es decir, se apegan en teoría a las disposiciones gubernamentales, debido a que su incorporación y reconocimiento se obtiene por medio de la SEP; si muestran un modelo distinto o contrario al de la Secretaría, sus estudios simplemente no son avalados. De tal forma, que es tarea del historiador construir, a partir de las fuentes orales y documentales el sistema de enseñanza, estrategias de aprendizaje y prácticas escolares; para comprender así el modelo educativo y pedagógico de una escuela particular. En ese sentido uno de los objetivos de esta tesis es comprender y explicar cómo formaron a las niñas en el Colegio Frontera de Mexicali, las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento.

La mayor parte de los trabajos hasta ahora analizados han subrayado la pertinencia de analizar la currícula de materias, el conjunto de valores éticos religiosos, las prácticas educativas y los rituales cívico-festivo, como aspectos centrales para comprender los procesos formativos de las niñas, por lo que resulta relevante esta tesis como aporte a la historia de la educación en Baja California.

Tabla 6
Balance historiográfico sobre la historia de la educación de las mujeres en México*

Existe un conocimiento precario y fragmentado sobre el estudio de los proyectos educativos dedicados a las mujeres desde el siglo XIX y principios XX.
Proponen estudiar y ahondar directamente la historia particular de las escuelas de niñas.
Mirar al interior de los espacios formadores de mujeres, es decir, se recuperen sus historias.
Revisión de los libros y lecturas asignadas a las niñas como parte de su instrucción, así se comprenderán cómo se buscaba formarlas.
A través del análisis de las lecturas, de las prácticas culturales y las experiencias escolares, se observa un mundo segregado por los sexos.
Los libros y lecturas para las niñas incluían un discurso encaminado al desempeño de una mujer en el hogar.
El currículo diferenciado entre hombres y mujeres se evidenciaba a través de las publicaciones que se destinaban a cada sexo.
La mayor parte de los estudios sobre la historia de la educación en nuestro país privilegian a la educación pública, dejando al margen a la educación privada.
La educación encamina a modelar a los miembros de una comunidad.
Hay que realizar un esfuerzo por conseguir el acceso a los documentos de los colegios privados y a los de las órdenes religiosas, a pesar de ser una tarea sumamente complicada.
Los colegios particulares continúan vigentes porque determinados grupos sociales se identifican con los valores de la cultura católica, por lo que su pensar y su actuar ve en estos espacios el foro ideal para transmitirlos de generación en generación.
Educarse en estos centros otorga una marca indeleble que concluye en asociaciones de negocios, de amistad y hasta de matrimonios; lo que les da conciencia de pertenecer a un grupo social exclusivo y cerrado
Recurrir al rescate de las historias particulares de los colegios a través de la consulta de sus archivos no es una tarea sencilla, pues la mayoría de ellos no cuentan con los documentos organizados para su consulta, pero es indispensable para su estudio.
La revisión de planes de estudio, lista de calificaciones, así como la publicidad que las escuelas realizaban para atraer alumnas es relevante para identificar cómo fue la formación de las niñas.
La educación de las niñas tiene más un objetivo sentimental, que enciclopédico.

*Elaboración propia con base en el estado del arte presentado en este apartado.

1.2 Hipótesis.

A partir de la revisión historiográfica, del acercamiento con las fuentes documentales (Archivo Histórico del Estado, Archivo General de la Nación, Reseñas históricas del Colegio México y Frontera) y la problemática que se observa, se propone la siguiente hipótesis: la educación católica impartida a las niñas de los colegios privados de Baja California durante 1944 a 1972 se distinguió por un perfil académico que buscó fortalecer el rol de mujer dependiente, madre-esposa en la esfera doméstica y familiar, a través de los valores religiosos-cristianos. No obstante, la educación impartida en estos colegios se modificó y experimentó cambios en su oferta educativa, de tal forma que contribuyó a acelerar el proceso de incorporación de la mujer en el mundo laboral y en la esfera pública.

1.3 Objetivo general y objetivos específicos.

La Iglesia Católica no sólo ha educado, sino también ha formado generaciones de niñas en distintas ciudades del país y los espacios de frontera no fueron la excepción. Bajo la premisa el objetivo general de esta tesis es explicar el proceso de formación de las niñas que cursaron educación básica y media (secundaria) en los colegios católicos de Mexicali durante el periodo de 1944 a 1972, así como conocer algunas trayectorias de vida que siguieron algunas de sus egresadas y analizar sus perfiles de egreso con el propósito de explorar e identificar los roles asignados a la mujer por medio del proceso educativo.

Los objetivos específicos que guiaron la disertación para comprender la formación que tuvieron las niñas en Mexicali en escuelas confesionales son los siguientes:

a) Identificar las condiciones políticas, económicas, culturales y sociales que influyeron en la fundación y desarrollo de las primeras escuelas privadas religiosas en la ciudad.
b) Analizar los modelos, métodos y estrategias de enseñanza que implementaron las escuelas religiosas dirigidas a las niñas mexicalenses.
c) Estudiar y comprender los planes y programas de estudio, reglamentos, informes, anuarios, prácticas escolares, modelos educativos y pedagógicos para explicar los roles y estereotipos de la educación confesional privada dirigidos a la educación de las niñas.
d) Conocer las experiencias de mujeres que durante su infancia se formaron en el Colegio Frontera, a partir de fuentes orales identificar en ellas el sentido y significado del ser niña de la época de estudio (1944-1972).

Las preguntas que guiaron la disertación son:

1. ¿Cuál fue el proceso formativo de las niñas en los colegios católicos y privados en Mexicali?
2. ¿Cuál es el sentido y significado de ser niña/mujer en la currícula y en general en las prácticas escolares realizadas en el Colegio Frontera durante el periodo que nos ocupa?
3. ¿Cuáles son las características del modelo pedagógico implementado en el Colegio Frontera?

4. ¿Qué prácticas escolares (currícula, valores morales y religiosos) y actividades extraescolares se identifican como esenciales en el proceso de construcción de roles de las niñas en el modelo pedagógico del Colegio Frontera?
5. ¿Hasta dónde es posible conectar la vida laboral de las egresadas del Colegio Frontera con el proceso formativo que tuvieron durante su infancia y adolescencia?

El periodo de estudio comprende alrededor de tres décadas y la delimitación temporal obedece a que, en 1944 se funda el primer colegio particular de niñas en la ciudad, el Colegio México, por las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento, (orden de la que abordaré su historia más adelante), en junio de ese mismo año. La misma congregación instauró su segundo instituto nombrado Colegio Frontera. La investigación concluye en 1972, año en el que formalmente en que la SEP da por concluida la educación unisexual y ambos colegios se convierten en mixtos, es decir, niños y niñas compartieron desde entonces los mismos salones de clase y por ende la misma formación.

1.4. Marco teórico.

Para responder a los objetivos y preguntas de investigación es muy importante el enfoque teórico de la escuela de los Annales. Esta corriente historiográfica cuestionó la invisibilidad de otros sujetos en la historia, entre los cuales se ubica el grupo de las mujeres. Michelle Perrot propuso la historia de las mujeres como una nueva perspectiva historiográfica para dar a conocer el papel de las mujeres como sujetos históricos.

Las primeras investigaciones de Perrot se dedicaron a la historia de los movimientos obreros y los sistemas penitenciarios en Francia por lo que la historia de las mujeres estuvo fuertemente relacionada con el movimiento femenino y la compresión de la historia pues prácticamente no existía.[59] Michelle Perrot en la obra *Mi historia de las mujeres* (2009) plantea que las mujeres fueron excluidas del relato histórico como si los acontecimientos, las evoluciones, las revoluciones y los cambios en el devenir de las sociedades ellas no estuvieran; quizá, el silencio y la invisibilidad se deba, señala Perrot a que en un principio a

[59]Michelle Perrot, *Mi historia de las mujeres*, Ciudad de México: FCE, 2009, 13.

las mujeres no se les ve en el espacio físico, su lugar, durante muchísimo tiempo fue la familia y la casa.[60] Los hechos que históricamente se investigaban eran lo que sucedían afuera: las guerras, el trabajo, la política. La mujer no se encontraba ahí, por la tanto, no era historiada.

Para comprender el pasado de las mujeres, Perrot en *Mi historia de las mujeres* propone cinco tópicos: las fuentes y las representaciones, el cuerpo, el alma, el trabajo y las mujeres en las polis. Y puesto que la historia busca explicar los cambios y transformaciones en cada uno de estos pasajes, la autora parte de la siguiente pregunta para el análisis, ¿en qué cambian o cambiaron las relaciones entre los sexos? Para Perrot la historia presenta el ritmo de esos cambios entre lo masculino y lo femenino, en torno a qué acontecimientos sucedieron y cómo se modificaron roles, jerarquías e identidades entre hombres y mujeres a través del tiempo. No victimiza a la mujer en su relación con el hombre, al contrario, afirma que, son ellas mismas quienes en determinados momentos ejercieron el poder, incluso la dominación, por lo que no siempre han sido las oprimidas.[61]

La historiadora reconoce la proliferación de trabajos académicos centrados en las mujeres a partir de la Historia Social, pues abrió el espacio para que nuevos actores se convirtieran en focos de atención por la disciplina. Así, temáticas sobre obreros, raza negra y las propias mujeres acapararon las investigaciones de este novedoso campo que corroboraba la importancia del estudio de las mujeres. Pero, en este contexto, ¿cómo es la historia de las mujeres que Michelle Perrot escribe?

Perrot reconoce a la disciplina histórica como la opción para recuperar el pasado del sexo femenino. En el libro *Mi historia de las mujeres* refiere que cuando se habló por vez primera de su historia, se les victimizaba: la historia operaba para mostrar su opresión, la sumisión de la que había sido objeto por siglos en distintos espacios geográficos. Hoy, se produce una historia de mujeres activas, partícipes de las interacciones sociales que generan los cambios.[62]

Además, Perrot subraya que, si se ha escrito una historia, ¿por qué debe hacerse una historia de mujeres? Ella responde que debe hacerse la historia de las mujeres porque:

[60]Michelle Perrot, *Mi historia de las mujeres*, 14.
[61]Ibid, 212.
[62]Ibid, 213.

> aunque parezca que hablar de historia por lógica las incluiría, no ha sido así. Trabajar una historia de las mujeres no es hacer una biografía, no es rescatar datos o información sobre la vida de las mujeres per sé, como se hizo tiempo atrás, es estudiarlas en colectivo, en conjunto, no en lo individual. Escribir su historia no es reemplazar la ya existente, tampoco convertirla en un suplemento, en un anexo; es comprenderlas en un espacio y en un tiempo determinados como trabaja la investigación histórica. Michelle Perrot señala que la historia de las mujeres hoy ha pasado de la memoria a la historia, se constituyó como una forma de tomar conciencia de su identidad, un intento de relectura de los acontecimientos y de la evolución con la diferencia entre los sexos.[63]

La historiadora Elva Rivera Gómez, coincide en la importancia de historiar a las mujeres. Rivera Gómez señala que el debate sobre el estudio de las mujeres sigue centrándose en qué teorías y métodos deben aplicarse para hacerla "visible" en la historia y aunque señala la importancia del género como categoría de análisis y de los esfuerzos de la disciplina histórica para hacer la historia de las mujeres, otorga a las fuentes primarias de información el papel fundamental para comprender cómo se ha desempeñado la mujer en distintos acontecimientos históricos tanto a nivel internacional, nacional como regional.

El problema inicia, señala Rivera Gómez, cuando se acude a los archivos con la intención de realizar una investigación histórica sobre las mujeres. Se enfrenta a una clasificación de los documentos que privilegió por décadas los acontecimientos con el hombre como protagonista; esa catalogación excluyó a distintos grupos sociales en el que estaban incluidas las mujeres.[64] Así, la propuesta de la historiadora radica en el análisis y reinterpretación de las fuentes para "hacer visible" a la mujer en la historia. La propuesta también conlleva un sustento teórico. Rivera Gómez plantea la necesidad de historiar e interpretar las fuentes enfocadas en la mujer como una necesidad de reflexionar sobre su pasado a través de la construcción de su pasado, debido a que la historia desde hace décadas ha privilegiado la dimensión de lo público, el estado, la economía y la política, han sido históricamente espacios dominados por los hombres.[65]

---

[63]Ibid, 214.
[64]Elva Rivera Gómez, *Las fuentes, los centros y la documentación de la historia de las mujeres* en Estudios Históricos sobre las mujeres en México, Puebla: BUAP, 2006, 423.
[65]Elva Rivera, *Las fuentes*, 424.

Elva Rivera afirma que la reinterpretación de fuentes para ser visible a la mujer ha permitido no sólo conocer nuevos temas, sino también rescatar y escribir la historia de las mujeres en México que fueron ignoradas durante mucho tiempo por una historia androcéntrica y tradicional. Indica también que una de las tareas para los investigadores es contribuir con los archivos y bibliotecas para impulsar la elaboración de catálogos de fuentes documentales sobre las mujeres, además acercar al personal para que conozcan el enfoque e incluyan en la clasificación descriptores en donde estén incluidas las palabras mujeres y hombres, tanto para asuntos públicos como privados.[66] La propuesta tiene fundamento en Michelle Perrot quien en palabras de Rivera Gómez son las fuentes de información quienes revelan el lugar que se ha asignado a las mujeres en la historia.

En su preocupación por hacer visible a la mujer en la historia, Rivera Gómez hace varias recomendaciones. Para el caso mexicano hay factores que deben considerarse:

> 1) hablar de la historia de las mujeres y no de la historia de la mujer, así como vincularla con procesos históricos globales; 2) formular preguntas que permitan visibilizarlas como sujetos históricos en las fuentes documentales; 3) si la historiografía se ha ocupado principalmente de la vida pública en donde la mujer ha tenido poca presencia, entonces debemos ponderar la dimensión de lo doméstico en el trabajo de investigación, porque es en el ese espacio en donde mayormente ha participado la mujer. con categorías que permitan explicar y; 4) trabajar con categorías que nos permitan elaborar la historia de las mujeres.[67]

Después de exponer la perspectiva de la Historia de las mujeres de la corriente de los Annales propuesta por Michelle Perrot, y fundamentar la importancia de las mujeres en esta disertación, es vital acotar conceptos que complementan los aspectos teóricos de esta investigación.

Como expuse anteriormente en líneas anteriores, el objetivo general de este estudio es explicar el proceso de formación de las niñas que cursaron educación básica en los colegios católicos de Mexicali durante el periodo de 1944 a 1972; por ende, es fundamental comprender qué y cómo se les enseñaba a las alumnas al interior de las escuelas

[66]Ibid, 426.
[67]Ibid, 427.

confesionales, para ello es de suma importancia comprender y diferenciar el Modelo Educativo y Modelo Pedagógico dominante en ese momento.

Aracely Jara Vázquez, diferencia desde la perspectiva pedagógica el Modelo Educativo y el Modelo Pedagógico. Uno de los puntos más importantes que expone a través de su estudio, es que tanto los modelos educativos como los pedagógicos varían según el periodo histórico en el que aparecen; de tal forma que, el proceso de enseñanza aprendizaje, así como sus fines, no han permanecido estáticos a lo largo del tiempo.[68] Son distintos los factores que determinan esos cambios, por ello es fundamental, para su comprensión, contextualizarlos en un determinado periodo histórico.

Para comprender un proceso de formación escolar es necesario conocer cuál es la diferencia entre modelo educativo y modelo pedagógico. En ese sentido, Jara Vázquez afirma que:

> un modelo educativo está en función de la concepción que se tenga del modelo pedagógico: para qué educar, qué enseñar (currículo), qué debe aprender el estudiante, cómo aprende, cómo se enseña, cuál es el rol del profesor y del alumno, cómo se da la interacción entre ambos, qué y cómo se evaluará.[69]

Estos elementos conforman el modelo pedagógico y diseñan la actividad educativa, por lo tanto, es el modelo pedagógico quien determina la finalidad de la formación escolar. Mientras que el modelo educativo en cambio incluye:

> la visión integral que se tiene de la educación. Refleja elementos de índole conceptual que la institución busca alcanzar, por ejemplo, la postura ontológica (qué es el ser humano), postura antropológica y sociológica (qué tipo de sociedad y hombre quiere favorecer), postura axiológica (qué valores se plantean como ideales), postura epistemológica (qué es el conocimiento), postura psicológica (cómo se comporta el ser humano).[70]

[68]Aracely Jara Vázquez, ¿Modelo educativo o modelo pedagógico? Deslinde conceptual entre modelo educativo y modelo pedagógico, https://pedroboza.files.wordpress.com/2008/10/2-1-modelos-educativos-y-pedagc3b3gicos.pdf
[69]Jara Vázquez, *Modelo educativo*, 2.
[70]Ibid, 1.

Es decir, a través del modelo educativo la institución plantea su esquema teórico y lo traduce en su postura filosófica, su visión y su prospectiva. Con la exposición de estos elementos es necesario distinguir cuál es el deslinde conceptual que presenta Aracely Jara entre modelo educativo y modelo pedagógico. El modelo educativo tiene que ver con la concepción que se tenga de la educación, la forma en que se entiende la tarea educativa y su finalidad; es el patrón conceptual que esquematiza todos los elementos que una institución visualiza como prototipo ideal. A diferencia, afirma Jara, el modelo pedagógico se centra en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el currículo, la metodología y criterios de evaluación, por citar algunos ejemplos.[71] Sin embargo, el modelo educativo y pedagógico no pueden verse de manera aislada, se complementan y deben ser congruentes al llevar a cabo la acción educativa, pues se convierten en la guía de los participantes del proceso de formación: directivos, profesores, alumnos.

Una vez hecha la diferenciación y para explicar el proceso de formación de las niñas en los colegios católicos de Mexicali, es fundamental conocer el modelo educativo y el modelo pedagógico que implementaron las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento en las escuelas particulares fundadas por ellas; para comprender cómo concebían la educación ideal que brindarían sus alumnas y qué elementos incluyeron en el proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzar los fines morales educativos. Sin embargo, también es importante identificar los cambios del modelo educativo y pedagógico de las Mercedarias a lo largo del periodo de estudio (1944-1972); por ejemplo, algunas reformas gubernamentales obligaron a modificar el ideario educativo, pues de ello dependería la validez y reconocimiento por parte de la SEP para la operación legal de sus colegios. Estos elementos se expondrán más adelante.

1.5. Metodología.

Este estudio tiene su base en las herramientas metodológicas de la Historia de la Educación de las Mujeres y de la Historia Oral. Se trata de una problemática centrada en la historia de la educación religiosa que recibieron las niñas mexicalenses en escuelas católicas entre 1944 y 1972; y con el fin de conocer las experiencias educativas se entrevistó a las hoy egresadas

[71]Jara Vázquez, *Modelo educativo*, 3.

del Colegio Frontera, para identificar sus experiencias significativas en sus trayectorias de vida.

De acuerdo con Gerardo Necoechea, la metodología de la historia oral es útil porque gracias a ella es posible sacar la producción de la historia de su encierro académico y asociarla a las reflexiones que sobre su pasado hace la gente común a través de su testimonio. Así, el objetivo de la historia oral es crear un testimonio biográfico lo más extenso posible por medio de la entrevista, ahí radica la importancia de emplear las fuentes orales.[72] En ese mismo sentido, Gerardo Necoechea y Mario Camarena afirman que:

> para la historia oral, la entrevista es el objetivo mismo de la investigación; es decir, para la disciplina histórica la entrevista no recaba datos como entidades aisladas, sino que la información obtenida integra el tejido del documento. Esta situación no se presenta en otros trabajos; por ejemplo, en el caso de las notas periodísticas, la entrevista se convierte en una técnica que permite recuperar o precisar datos. Para algunos la entrevista es una herramienta, para los historiadores, el propósito del trabajo está en la entrevista porque recurre a ella para conocer la experiencia individual.[73]

Necoechea y Camarena señalan que la historia oral aborda las entrevistas por medio de tres vías o modalidades:

> La primera de ellas es cuando la entrevista es utilizada con el propósito de complementar otras fuentes, es decir, se recurre a la entrevista buscando datos precisos que no se encuentran en las fuentes documentales. La segunda modalidad se presenta cuando por medio de la entrevistase recaba un testimonio y que se reproduce íntegro con un mínimo trabajo de edición. En ella, el historiador se convierte en el vínculo para dar voz a los grupos subordinados que no han sido registrados en la memoria escrita. La última forma en que se utiliza la entrevista es cuando se hace de los testimonios su manera de estudio; es decir, se apoya en estrategias de lectura y análisis con el propósito de estudiar el significado de la

[72]Gerardo Necoechea Gracia, *Después de vivir un siglo. Ensayos de historia oral.* México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2005, 12.
[73]Gerardo Necoechea y Camarena Mario, "Conversación única e irrepetible: lo singular de la historia oral" en *La historia con micrófono,* Graciela de Garay, (coord). Ciudad de México: Instituto Mora, 1994, 48. 49.

> experiencia de vivir. El resultado de este trabajo no es una reproducción de la entrevista, sino una interpretación del testimonio.[74]

Esta tesis se inserta en esta última modalidad, pues se buscó acercar a la memoria de dos entrevistadas, hoy egresadas, para encontrar en el relato biográfico de la niña que se formó en el Colegio Frontera e identificar el alcance de sus experiencias significativas.

Graziella Altamirano, coincide con los autores antes mencionados en señalar lo relevante que es recurrir a la historia oral en la disciplina histórica. Altamirano define a la historia oral como "una metodología utilizada para preservar el conocimiento de los eventos históricos tal como fueron percibidos por los actores sociales. La historia oral es la experiencia de vida de un testigo."[75] La autora señala que las fuentes orales precisan igual cuidado y análisis que las fuentes escritas: "El testimonio oral requiere el mismo tratamiento analítico que cualquier otro documento. Conviene cotejar fuentes, archivos, escritos y otros testimonios."[76] Por ello, ella sugiere la conveniencia de realizar una investigación profunda de fuentes primarias y secundarias con el fin de obtener una base firme del conocimiento del contexto antes de iniciar con las entrevistas a profundidad.

Además, Altamirano, señala que la entrevista es la acción en donde la investigación y la práctica se vinculan y producen resultados; se convierte en el proceso en donde el investigador crea una evidencia histórica a través de la conversación con el entrevistado quien comparte su experiencia de vida.[77]A partir de ello, la autora identifica dos tipos de entrevista: temática e historia de vida:

> La entrevista temática busca únicamente obtener información sobre tópicos muy concretos de la experiencia humana; se concentra en ellos y relega otros aspectos que no están directamente relacionados con los que al investigador le interesan. Una entrevista biográfica o historia de vida en cambio, es mucho más extensa que la anterior. Son mucho más ricas en el tipo de información que proporcionan, en la clase de análisis que posibilita y útiles en cuanto a la reconstrucción histórica que se busca.[78]

---

[74]Necoechea Gerardo y Camarena Mario, "Conversación única e irrepetible", 1994, 48.
[75]Graziella Altamirano, "Metodología y práctica de la entrevista", en *La historia con micrófono*, Graciela de Garay (coord.). Ciudad de México: Instituto Mora, 1994, 62.
[76]Altamirano Graziella, "Metodología y práctica de la entrevista", en *La historia con micrófono*, 63.
[77]Ibid, 67.
[78]Ibid, 70.

La investigación que presento en esta tesis utiliza la historia de vida; es decir, abarcar lo más posible el testimonio y recuperar la experiencia de haberse formado como niñas en un colegio católico.

La historiadora Graciela de Garay, coincide con Mario Camarena y Gerardo Necoechea al afirmar que, la historia oral es una metodología que busca identificar las experiencias significativas en la historia de vida de los individuos. Para lograrlo recurre a la entrevista a profundidad basada en la elaboración de un guion. Lo que busca el historiador oral es una entrevista cargada de descripción, por lo que se sirve de un guion y no de un cuestionario. Camarena y Necoechea definen al guion de entrevista como:

> una lista de ideas con un orden que puede parecer lógico, pero que seguramente variará en el transcurso de la entrevista. Las preguntas son abiertas porque provocan generar largas descripciones de la vida del entrevistado, por lo que se evita por completo la inclusión de preguntas tipo inductivas. Los autores señalan que gradualmente aparecen preguntas cerradas sólo para solicitar alguna aclaración o precisión.[79]

Como parte de la metodología utilizada para esta tesis, elaboré un guion o batería de preguntas previo a la realización de las entrevistas. A través de él, me propuse identificar las experiencias que, para las hoy egresadas del Colegio Frontera, resultaron significativas en cuanto a su formación en educación primaria. Con la entrevista a profundidad busqué obtener información sobre sus trayectorias de vida, pero también tener referentes de sus familias y comprender la relevancia de haberse educado en una escuela católica. La reunión con las entrevistadas representó varias sesiones de trabajo, por lo que una vez grabadas, me dediqué a la transcripción.

Después se procedió al análisis. Esta parte representa un punto medular en la historia oral. Para comprender la totalidad del testimonio, Gerardo Necoechea sugiere realizarlo cuidando el hilo analítico: eje tiempo (del pasado al presente), eje espacio y eje narrador. El análisis busca comprender las experiencias significativas a través de los sucesos que se narran y cómo se narran en el testimonio. Para el análisis del eje tiempo, Necoechea sugiere estar atentos a los ritmos narrativos del entrevistado: rompimientos, cambios y continuidades en

[79]Necoechea Gerardo y Camarena Mario, "Conversación única e irrepetible", 55.

su narración. Poner atención en fechas, edades, eventos; en fracturas temporales como antes, ahora y después. El eje espacio lo atendí a través del conocimiento que la entrevistada brindó en cuestión del espacio: los cambios que resultaron significativos, el arraigo, desarraigo y el sentido de pertenencia. Por último, en el eje de narrador, se sugiere la relación de la entrevistada en su relación con otras personas, cómo se refiere a ellas, cómo es su relación, qué personajes resultan significativos en sentido positivo o negativo, y si ante un determinado momento se condujo de forma pasiva o activa. Todo ello en relaciones familiares, escolares, de amistad o laborales.

La selección de las informantes se realizó partiendo de abarcar el periodo de estudio de esta tesis, 1944-1972; por ello, las dos informantes corresponden a generaciones y niveles educativos distintos (primaria, secundaria, carrera técnica) del Colegio Frontera.

Como advertí en el inicio de este apartado, además recurrir a la historia oral, esta tesis se basa en la metodología de la disciplina histórica; por ello se desarrolló una exhausta revisión de fuentes primarias. La consulta del Fondo de la SEP para el Estado de Baja California en el Archivo General de la Nación (AGN) en la Ciudad de México, resultó un gran hallazgo en cuanto a la información que el Colegio Frontera remitió a la SEP desde su fundación en 1944. A su vez, encontré la documentación que la Secretaría enviaba al colegio en cuanto a los resultados de sus visitas de inspección y trámites formales que como escuela privada incorporada debía cumplir de manera formal. El archivo histórico de la casa base de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento también en la Ciudad de México, me brindó información distinta a la que el colegio reportaba ante la SEP; pues en ella se encontraron datos específicos de cómo operaban las actividades religiosas al interior del Colegio, pero la administración de las Mercedarias no las reportaba, sólo informaba las de índole académico.

Los anuarios y reseñas históricas de ambos colegios se convirtieron en fuentes de información indispensables para la reconstrucción histórica de estas dos instituciones. Las dos escuelas carecen de archivos históricos particulares, sin embargo, las oficinas administrativas de uno y otro cuentan con un pequeño espacio destinado al resguardo de algunos anuarios y documentos que datan de los primeros años de operación de sus colegios.

La Casa Base de las Hermanas Mercedarias ubicada en la Delegación Coyoacán de la Ciudad de México, en cambio, cuenta con un archivo histórico organizado como tal. En

él, se concentra la información de todos los colegios adscritos a la congregación, contando no sólo con los de México, sino también con el resto de los países en donde tienen presencia. Sin embargo, el acceso es restringido, por lo tanto, la consulta de los documentos es limitada. Por último, para el caso del estado de Baja California nos remitimos a las fuentes documentales del Archivo Histórico del Estado y del Archivo Histórico del Municipio de Mexicali.

Capítulo 2

El proceso de formación de las niñas en México durante los siglos XVII al XX. Los beaterios, los colegios y los semanarios.

2.1. Los colegios de niñas. Su antecedente en el periodo novohispano.

Durante siglos, la educación femenina estuvo confinada a labores domésticas. Ser esposa, madre y ama de casa se contemplaron por décadas como las únicas oportunidades que las mujeres tuvieron para desarrollarse en México desde el periodo novohispano hasta el Porfiriato. Sin embargo, el escenario académico y profesional para el sexo femenino se transformó con su acceso a la educación no sólo básica o elemental, sino también a los estudios superiores. Este transitar entre el modelo tradicional de concebir la formación de las mujeres hasta ocupar espacios similares al de los hombres se dio de forma paulatina y tiene una explicación histórica.

Es objetivo de este apartado es identificar las características que instituciones como la Iglesia, los colegios particulares y en algunos casos los padres de familia concibieron para la educación de las mujeres y cómo ésta se transformó durante las décadas que abarca este estudio, 1944 a 1972. La primera parte de este capítulo presenta la visión generalizada que se tuvo acerca de la educación femenina y cómo ésta se modificó de manera gradual entre un proyecto educativo y otro, antes de analizar cada uno de esos proyectos gubernamentales, me centraré en rescatar la mirada de otros grupos interesados en la formación de las mujeres distintos al Estado: la Iglesia, los colegios católicos y los padres de familia.

Patricio Hurtado Tomás, afirma que en las primeras décadas de siglo XX en México se generaron polémicas en la conveniencia de brindar o no educación formal al sexo femenino. La discusión radicó, según el autor en que algunos grupos buscaban subyugar a la mujer, mientras que otros, pretendían emanciparla.[80] Muchas de las opiniones, señala Hurtado Tomás, radicaban más en el orden moral que el estrictamente político; es decir, el acceso a la educación se concebía a partir de las características asociadas a las diferencias

[80]Patricio Hurtado Tomás "Manuales de economía doméstica y deberes de la mujer en México. Historia de una disciplina". Somehide.org/images/artículos/documentos/ponencias/31_hurtado.pdf, 2.

biológicas entre hombres y mujeres: la naturaleza femenina atendería actividades de hija, madre, esposa, ama de casa, no a la ciencia.

A pesar de este contexto durante el Porfiriato se aprobaron las primeras políticas educativas que contemplaron el acceso formal de las mujeres a las escuelas. "El ocaso del siglo XIX fue escenario de una introducción lenta, pero irreversible, de nuevas ideas que cuestionaron y criticaron los modelos femeninos tradicionales […] para lograr el reconocimiento de las capacidades y el derecho de las mujeres a incursionar en ámbitos externos al doméstico y familiar".[81] No obstante, ese cambio se dio de manera paulatina durante el siglo XX.

La historiadora Josefina Muriel, da cuenta del funcionamiento de los colegios católicos desde el periodo novohispano y afirma que "los colegios de niñas no nacen como tales, sino que tienen su origen en otras instituciones creadas por mujeres que son los beaterios".[82] Muriel define a los beaterios como sitios fundados por mujeres solteras, de avanzada edad y viudas que viviendo solas, decidieron reunirse con otras para trabajar por una subsistencia económica común por medio de un ejercicio educativo. La historiadora señala que hubo entonces un sentido de solidaridad. Este tipo de mujeres extendió su ayuda, tanto a niñas como adultas: analfabetas, huérfanas y pobres. En ese mismo sentido, la historiadora María del Pilar Iracheta, afirma que los beaterios ofrecieron a las mujeres una vía de realización diferente al matrimonio o al convento, pues quienes se congregaban en esos espacios compartían casa, comida, vida y trabajo, sin depender de ninguna autoridad masculina; además de compartir prácticas religiosas comunes.[83]

Josefina Muriel señala que los beaterios no se mantuvieron estáticos durante la época colonial. Su origen como instituciones educativas religiosas se modificó; en algunos casos, cuando el Estado tomó su control se convirtieron en centros de educación pública y en otros, se transformaron en conventos, o bien, se establecieron como instituciones de educación privada, es decir, en colegios católicos. No obstante, la autora concluye que en la tarea y preocupación de educar mujeres, las viudas y solteras no estuvieron solas; las autoridades

[81]Hurtado Patricio, "Manuales de economía doméstica", 3.
[82]Josefina Muriel, *La sociedad novohispana y sus colegios de niñas.* Tomo I. Fundaciones del Siglo XVI, Ciudad de México: UNAM, 2004, 413.
[83]María del Pilar Iracheta Cenecorta, *Educación femenina de la antigüedad a la "buena crianza, virtud política y civilidad ilustrada": dos colegios de niñas españolas e indias en Toluca, 1780.* Toluca: El Colegio Mexiquense, 2009, 415.

virreinales estuvieron a su lado, ya que consideraron que la instrucción de las mujeres era de fundamental importancia para el desarrollo nacional durante los trescientos años que perduró el periodo novohispano por lo que debían supervisarlo.[84] Lo relevante aquí, es la conexión entre los beaterios y el nacimiento de los colegios católicos, pues este proceso intervino la jerarquía Católica, la sociedad civil y las autoridades gubernamentales.

En palabras de Muriel, la acción educativa de los colegios correspondió al momento histórico que lo atañó.[85] Por ejemplo, los colegios fundados durante el periodo colonial fueron un espacio que los padres de familia consideraban apropiados para sus hijas:

> Planearon para sus hijas un tipo de educación acorde con lo usual en España […] Entre sus medios estuvo, primeramente, el aislamiento temporal de la sociedad, esto es, internado con clausura semejante a la conventual, para evitar que fuesen "féminas inquietas y andariegas" y se acostumbrasen a la vida discreta y recogida que deberían llevar en sus hogares. Las visitas de padres, parientes y amigos se harían con rejas de por medio, en días y horas señalados, y la asistencia a los oficios religiosos se verificaría tras las rejas de los coros.[86]

Muriel investigó la historia del Colegio de Nuestra Señora de la Caridad fundado en 1548 en la hoy ciudad de México. El colegio tuvo como objetivo educar exclusivamente a niñas y a él acudieron tanto mestizas y españolas. A las colegialas se les preparó en los oficios femeninos tales como: actividades domésticas, el gobierno del hogar y del arte de vivir cristianamente. La autora afirma que se les adoctrinaba en cumplir con las obligaciones con Dios, con el prójimo, así como con los deberes hacia el Estado; es decir, aprenderían a respetar los dogmas religiosos y la obediencia al rey sus representantes.[87]

Entre las asignaturas que cursaban en el Colegio de Nuestra Señora de la Caridad, se encontraban: lectura, escritura, cuentas, música y labores de manos. La lectura, señala Josefina Muriel, era indispensable para las colegiales, pues con ello aprendían la doctrina cristiana, situación distinta ocurría con la escritura, pues "no se consideraba tan importante y muchas mujeres la olvidaban por falta de práctica".[88] Dentro de "las labores de mano" se

[84]Iracheta Cenecorta, *Educación femenina*, 416.
[85]Josefina Muriel, *La sociedad novohispana*, 166.
[86]Ibid, 164.
[87]Ibid, 168.
[88]Josefina Muriel, *La sociedad novohispana*, 170.

contemplaron clases de tejido, costura, elaboración de flores de tela, de papel o de chaquira; además de la confección de bolsas y cigarreras. Aunado a estas actividades se encontraron las lecciones de música que permitió la participación de las mujeres en los oficios litúrgicos como parte del coro. Josefina Muriel asegura que tanto las "labores de mano" como las clases de música tenían una doble función: adiestrarlas para ejercer actividades dentro del colegio y la de representar un oficio que podrían ejercer al salir del colegio. Oficio por el que se les retribuiría económicamente.

Otro estudio acerca del funcionamiento de colegios de niñas en el periodo novohispano es el de María del Pilar Iracheta Cenecorta. La historiadora estudió la fundación y proyecto educativo de dos colegios en la Villa de Toluca, hoy ciudad de Toluca en el Estado de México: Colegio Sagrado Corazón de Jesús para españolas y Colegio de los Dulcísimos Nombres de Jesús y María para indias. En esta obra, la historiadora explica la dinámica de ambos colegios a partir de la distinción de clases sociales; si bien, los dos colegios compartían ideología y principios religiosos como base, el desarrollo del modelo educativo, las asignaturas y hasta el uniforme que portaban las niñas fue distinto, pues en uno se formaba a la mujer de la élite, mientras que, en el otro, se educaba a las de clase baja.

Como indiqué con anterioridad, en 1753 tuvieron su origen los beaterios que estudió Iracheta Cenecorta; los cuales se convirtieron en colegios de niñas en 1833 en Villa de Toluca. El trámite de la licencia duró caso un siglo para que las autoridades virreinales autorizaran la figura de colegio, el cual fue negado en varias ocasiones.[89] De acuerdo con Iracheta la negativa para el funcionamiento de dichos colegios estuvo relacionado con el insuficiente capital que invertirían para la construcción del nuevo edificio y su operación. Por esa razón funcionaron durante todo ese tiempo como beaterios y no se constituyeron de manera oficial como colegio.

De acuerdo con María del Pilar Iracheta, hacia finales del siglo XVIII los colegios Sagrado Corazón y Dulcísimos Nombre de Jesús y María, contaban con documentos conocidos como *Constituciones*, en los que se encontraban las reglas que regían toda institución educativa. Las constituciones daban cuenta, entre otras cosas, de las desigualdades sociales entre un colegio y otro. Por ejemplo, en el Colegio del Sagrado Corazón, las colegialas españolas podían tener sirvientas que cocinaran, molieran el chocolate y barrieran

[89]María del Pilar Iracheta, *Educación femenina*, 66.

sus patios y dormitorios. Mientras que, en el Colegio Dulcísimos Nombres de Jesús y María, sus alumnas indígenas no gozaban de esos privilegios.[90] En este colegio "serían ellas las que tendrían que realizar distintos oficios […] y las labores se harían bajo la dirección de la rectora. Estas alumnas indias debían de pagar su manutención, haciendo labores de repostería".[91] Los uniformes también fueron distintos: el de las colegialas españolas era más elaborado que el de las indias, lo que marcaba un signo de distinción.

Respecto a la formación de las estudiantes, cuyo eje es el que me ocupa, María del Pilar Iracheta señala que comprendió tres tipos de formación: educación religiosa, educación para el hogar y educación social. La educación religiosa, no estaba incluida como una asignatura independiente, tampoco se limitaba a clases de catecismo, sino que era un eje transversal en el proceso de formación de las niñas. "Los programas de enseñanza, rigurosamente reglamentados en todos los detalles de enseñanza religiosa, dejan, en segundo lugar, el aprendizaje de la lectura y escritura".[92] Así, el aprendizaje escolar tenía como objetivo central los ministerios de la religión y de forma secundaria, lo académico; las actividades cotidianas daban cuenta de ello, pues los padres debían enviar a las niñas los sábados antes de las ocho para ir a misa y asistir a los oficios de preparación.

El segundo tipo de educación para las niñas se denominó educación para el hogar y hacía énfasis en una preocupación por actividades que como mujeres debían aprender: clases de cosido ordinario, pulido, bordado, perfilado, encarrujado[93] y elaboración de flores, fueron las actividades más comunes. Es importante identificar que este rubro también expuso la distinción de clase pues, aunque en ambos colegios se impartieron los mismos talleres, las niñas españolas lo aprendían para ordenar para que alguien más lo hiciera, mientras que las niñas indias, lo aprendieran para vivir de ello.[94]

El tercer tipo educativo se denominó educación social, también conocido como "educación de gentes", que buscaba enseñarles cómo comportarse en sociedad. En este punto, Iracheta afirma que se les instruía en desempeñar correctamente el papel que la sociedad les había asignado: "doncellas casaderas, atractivas a los hombres al saberse conducir en el

[90]Iracheta Cenecorta, *Educación femenina*, 72.
[91]Ibid.
[92]Ibid, 76.
[93]Se refiere a hacer dobleces o levantar bastillas en prendas de ropa.
[94]Iracheta Cenecorta, *Educación femenina*, 77.

ámbito del matrimonio y la familia. [Además] Para hacerse un buen lugar en la sociedad de las gentes, si ellas no llegaran a casarse o no ingresaran a un monasterio".[95]

En conclusión, María del Pilar Iracheta, afirma que la educación femenina en beaterios y colegios durante los siglos XVI y XVII, resaltó la necesidad de protección de las mujeres/niñas pues las identificaba como seres débiles y vulnerables; por otro lado, la educación formal, la escolarizada, estaba en segundo término, es decir, lo académico no fue prioridad para estos espacios.[96]Iracheta hace referencia a un estudio de Carmen Castañeda donde señala que hablar de la protección que "requerían" las niñas o mujeres durante su periodo de estudio "es clave para entender las relaciones entre hombres y mujeres pues [la protección] era considerada esencial para […] el control social de la época".[97]

Otro estudio sobre la historia y dinámica de los colegios de niñas es el de la historiadora Oresta López Pérez quien estudió un colegio exclusivo para niñas en Oaxaca, fundado en 1866 y se financiaba con recursos públicos. La investigación de Oresta López es particularmente relevante para esta tesis, porque es de los pocos casos que hacen referencia a la acción del Estado en la formación educativa de niñas para la segunda mitad del siglo XIX.

El nombre oficial del colegio fue Academia de Niñas de Oaxaca y ofertaba sólo el nivel secundaria. Oresta López afirma que su fundación significó un hito respecto a la educación femenina pues la normatividad en cuanto a la autorización para constituir escuelas de educación secundaria (considerada entonces como estudios de nivel superior) para mujeres en la segunda mitad del siglo XIX, era complicada. En ese sentido, la autora señala que los proyectos para atender la educación secundaria femenina en el país difícilmente se concretaban. Era frecuente que en los primeros esfuerzos para lograr la autorización demoraran mucho tiempo y en otros casos no lograban trascender los trámites administrativos, lo que hacía difícil que alcanzaran su apertura.

La Academia de Niñas de Oaxaca inició sus clases con dos empleadas: la directora y la subdirectora. La planta docente se completó con profesores del Instituto de Ciencias y Artes de Oaxaca quienes formaban a varones. El personal de este instituto veía a la Academia de Niñas como su símil, pues ésta instruía aniñas/mujeres. Las niñas inscritas podían cursar

[95]Iracheta Cencorta, *Educación femenina*, 77.
[96]Ibid, 80.
[97]Ibid.

dos niveles: primera y segunda clase. La diferencia entre uno y otro nivel dependía del tipo de asignaturas que cursaban y de la edad de las estudiantes que se encontraba entre cinco y treinta años. Bajo este esquema, el nivel de primera clase impartía las asignaturas: moral universal, lectura, letra inglesa, gramática castellana, aritmética, dibujo lineal, costura, bordado y canto. Mientras que en el nivel de segunda clase estaban: gramática castellana, ortografía, francés, inglés, dibujo natural, geografía, música, historia universal y de México.

En 1868, dos años después de fundada la Academia de Niñas de Oaxaca se organizó un acto público en el que el profesor Luis B. Santaella emitió un discurso que permite introducirnos al sentido de la formación femenina en las escuelas mexicanas en la segunda mitad del siglo XIX:

> Es necesario ilustrar su inteligencia, para que pueda desplegar las alas de su ingenio y cumplir los santos deberes que tiene en la familia, en la cual está su verdadero asiento. Es preciso purificar su alma, para que, como hija, sepa honrar las canas de los que le dieron el ser, como esposa llenar las obligaciones a que la Providencia la destina, y como madre, inspirar la ternura y el afecto, a la vez que la moralidad y el honor en el corazón de sus hijos.[98]

López Pérez analiza el texto anterior y afirma que en los documentos de la época se compartía la idea de que una mujer debía ilustrarse porque de esa manera cumpliría eficientemente sus deberes en la familia, debido a que lo aprendido sería utilizado en la vida privada y no en el espacio público. Por ejemplo, una niña que aprendía a tocar el piano mostraría ese dominio en las reuniones familiares, lo mismo sucedía respecto a las tareas de costura y bordado, se esperaba fuera utilizado para la confección de prendas para el marido y los hijos, nunca para ejercerlo como profesión.[99]

En 1874, ocho años después de la fundación de la Academia de Niñas, la institución incluyó en su plan de estudios nuevas asignaturas que continuaron con la educación convencional para las mujeres de la época. Los cursos fueron: moral universal, lectura en prosa y verso, escritura inglesa, gramática castellana, dibujo lineal, anatómico y de ornato, costura, bordados y tejidos en todas sus formas, música vocal y piano, geografía, francés, elaboración de flores y economía doméstica. Ésta última, fue la única asignatura que con el

[98]López Pérez, *Educación, lectura y género*, 84.
[99]Ibid, 87.

devenir del tiempo se mantuvo en la currícula hasta mediados del siglo XX, tanto en las escuelas públicas como en las privadas y fue cursada sólo por niñas.

El éxito de la Academia de Niñas de Oaxaca correspondió en gran medida al apoyo que la institución obtuvo a través de las autoridades de ese momento. Oresta López señala que los distintos gobernadores de Oaxaca, Porfirio Díaz, Félix Díaz y Mariano Jiménez inauguraron un nuevo tipo de educación pública con la apertura de la Academia de Niñas de Oaxaca, que buscó cumplir con la función de vigilar y proteger la instrucción de las niñas.[100] En este contexto, para 1875, la matrícula de la Academia de Niñas de Oaxaca llegó a contar con 750 niñas. Cifras elevadas para la época toda vez que representaban casi la tercera parte de las mujeres en secundaria de todo el país.[101] El éxito llevó a replicar el modelo educativo y se fundó en 1886, la Academia de Niñas de Morelia, Michoacán.

El Estado atendió la educación de las niñas de clases bajas, mientras que las familias ricas se ocuparon de la educación de sus hijas en las escuelas particulares. La fundación y regulación de los colegios privados atravesó por distintos procesos de regulación en diferentes momentos históricos. Como mencionamos en la primera parte de este capítulo, algunas políticas educativas en el país autorizaron su registro y funcionamiento, mientras que otras políticas educativas establecieron límites relacionados con la enseñanza religiosa.

Por su parte, María del Carmen Gutiérrez Garduño estudió las escuelas privadas en la ciudad de Toluca durante el porfiriato. La autora afirma que para ese periodo las opciones respecto a la educación formal para niñas eran reducidas. En la segunda mitad del siglo XIX, por ejemplo, sólo existió en la ciudad de Toluca una escuela primaria pública para niñas; los padres de familia de la clase alta se decidieron entonces por la educación particular. Eran ellos quienes podían pagar por una buena instrucción para sus hijas.[102]

Las escuelas privadas en Toluca estuvieron a cargo de particulares o de un conjunto de ellos; en la mayoría de los casos se ubicaron al interior de sus mismas casas o acondicionaron un espacio exclusivo para ello. Se conocían con el nombre de institutos o colegios. La difusión de un nuevo colegio se hacía a través de anuncios en periódicos o por medio de volantes y el número de niñas inscritas en algunos de esos espacios fue muy

[100]López Pérez, *Educación, lectura y género*, 94.
[101]Ibid, 87.
[102]María del Carmen Gutiérrez Garduño, "La instrucción para las niñas rica. Los colegios particulares en la ciudad de Toluca, 1867-1910" en *Obedecer, servir y resistir.* Ciudad de México: Porrúa, 2003, 199.

pequeño. Gutiérrez Garduño da cuenta que en un ciclo escolar un colegio llegó a tener sólo cuatro alumnas matriculadas.

De acuerdo con María del Carmen Gutiérrez, los colegios de niñas de Toluca cumplieron con los fines educativos de la época: el desarrollo de habilidades artísticas, la atención de normas de comportamiento y de valores morales. Mismos que se ponían en práctica en las reuniones sociales que organizaban sus familias, las cuales se convirtieron en los lugares propicios para demostrar las habilidades que las niñas habían adquirido. Algunas de las actividades más comunes fueron amenizar las fiestas con piezas de piano y canto y recitar algunos poemas compuestos por ellas mismas. Por lo tanto, Gutiérrez concluye que, la instrucción privada estuvo orientada a cultivar en las niñas el refinamiento y la exaltación de las virtudes femeninas y no en la formación académica.

Las instituciones privadas en la ciudad de Toluca, afirma Gutiérrez Garduño, funcionaron con frecuencia al margen de los controles del Estado, pues en 1867 no eran supervisadas por el Estado y tampoco rendían reportes. Por ejemplo, el Instituto San Luis Gonzaga de acuerdo con sus fines y preferencias educativas, impartió las siguientes asignaturas para las niñas: doctrina cristiana, elementos de historia sagrada, escritura, gramática castellana, aritmética decimal, tejidos, bordados dibujo, canto, francés y latín. Aunque un decreto expedido por la Ley de Instrucción Pública en ese mismo año 1867, prohibió la enseñanza religiosa en las escuelas privadas; la institución ignoró la norma. Argumentaba que, "eran instituciones de tipo particular y la forma, estructura y distribución de sus materias de estudio eran asuntos de las mismas, en donde el estado no debería meterse".[103]

Las condiciones con que operaron las instituciones privadas para imponerse sobre el orden jurídico se limitaron formalmente cuando en 1870 se reglamentaron los programas educativos y sus respectivas materias. Por ende, los colegios estaban obligados por decreto a impartir las materias oficiales, no podrían incluir asignaturas distintas a las que dictaba el plan de estudios gubernamental. Además, recibirían continuas visitas de inspección por parte de funcionarios del gobierno del Estado para vigilar su funcionamiento. José María Martínez de la Concha, gobernador del Estado de México, para ese periodo, aprobó el vigor de dichas medidas. El decreto se acompañó de un discreto ultimátum, pues aquellos colegios que no

[103]Gutiérrez Garduño, *Instrucción para niñas,* 201.

acataran la nueva normatividad el gobierno estatal retirarían los apoyos económicos previstos para esa época. Fue en ese contexto que un colegio particular denominado Instituto Morelos cesó sus actividades, porque no cumplió con las disposiciones gubernamentales, se le retiró la subvención por lo que le fue imposible continuar con su proyecto educativo.[104]

La normatividad aplicada a los colegios particulares se oficializó en marzo de 1903 en la Gaceta del Gobierno Estatal y se establecieron los requisitos que debía cumplir la escuela privada en el Estado de México, entre los que destacan:

> a) seguir el plan de estudios del nivel educativo, los métodos pedagógicos y utilizar los libros de texto que las autoridades determinaran; b) contar con un local y el uso y material pedagógico necesario para la enseñanza; c) que el número de profesores estuviera en relación con el número de estudiantes; d) que los profesores contaran con la preparación indispensable para dar clases.[105]

Estas disposiciones llevaron a varios colegios de niñas a cerrar sus espacios. Las familias de clases altas optaron por enviar a sus hijas a estudiar a la capital del país o al extranjero; quienes no pudieron las inscribieron en una escuela pública. ¿Por qué consideraban importante que sus hijas continuaran con una instrucción formal? María del Carmen Gutiérrez señala que los padres de familia no tenían intención de que sus hijas trabajaran o desempeñaran una profesión con la educación recibida, pues en sus hogares contaban con los recursos suficientes para vivir. La idea para ellos era formar a sus hijas con un "barniz cultural", recibir una educación de adorno que les permitiera desarrollar las habilidades en expresiones artísticas como pintura, música y poesía, todo ello para lograr concertar un buen matrimonio. La autora hace énfasis en que las mujeres podían mostrar en el espacio privado sus aptitudes: "Si llegas a ir a su casa, siempre encontrareis en el piano las piezas cuya ejecución es enteramente difícil, pero sus ágiles dedos de rosa han logrado vencer".[106]

La educación otorgada a las niñas de clase alta a finales del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX, consistió en alimentar valores y cualidades de una señorita refinada

[104]Gutiérrez Garduño, *Instrucción para niñas*, 207.
[105]Ibid, 210.
[106]Ibid, 212.

cuyo buen comportamiento debía demostrarse en los espacios de convivencia de su misma clase social. Buenos modales; valores como la prudencia, la obediencia, el respeto; cualidades como la ternura, la delicadez y el aseo se exaltaron en los institutos privados, que no fueron más que una extensión de lo que se realizaba en casa, pero con mayor formalidad. Se privilegió la educación de adorno, el desarrollo de actividades manuales y la educación religiosa como eje transversal para asegurar una formación basada en las normas morales.[107]

A partir de 1934 el tema más controversial en la formación de las niñas fue la obligatoriedad de la coeducación. Esta política educativa se aplicó tanto en la escuela pública como en la privada. Dos grupos antagónicos expresaron su postura: conservadores y otro denominado como revolucionario. La autora Belinda Arteaga Castillo, en su artículo *Las mujeres y su educación en los gobiernos de Lázaro Cárdenas y Ávila Camacho, 1934-1946*; plantea la confusión que provocó el inicio de la coeducación, así como la posición que tomaron las mujeres frente a este modelo.

Los grupos conservadores aseguraban que la coeducación terminaría con las tradiciones que por generaciones se habían consolidado en México y romperían con el orden social. Definieron la coeducación como promotora de la perversión y aseguraron que esa práctica educativa acabaría con las mujeres vírgenes, la inocencia de los niños y la decencia de jóvenes y señoritas.[108] También destruiría la integridad de las familias mexicanas. Los grupos conservadores sentenciaban que: "El hombre y la mujer son distintos, si se les da la misma educación, el hombre se afemina y la mujer se masculiniza. Inventaron la escuela mixta los que quieren pervertir a la niñez".[109]

La coeducación como política educativa tuvo dos momentos en nuestro país. El primero de ellos fue en 1934 cuando Lázaro Cárdenas puso en marcha la educación socialista en México; el segundo, en 1945 durante el periodo presidencial de Manuel Ávila Camacho. En ambos momentos la propuesta generó opiniones opuestas. En ese contexto, numerosos grupos de mujeres católicas se manifestaron en contra del decreto que aprobaba la coeducación. Las madres de familia se organizaron en 44 grupos que constituían el colectivo de madres de familia que expresaban su inconformidad a través del envío de misivas a

[107]Ibid.
[108]Belinda Arteaga Castillo, "Las mujeres y su educación en los gobiernos de Lázaro Cárdenas y Ávila Camacho, 1934-1946", en *Obedecer, servir y resistir*. Ciudad de México: Porrúa, 2003, 340.
[109]Belinda Arteaga, *Las mujeres y su educación*, 341.

distintos órganos de gobierno, principalmente al presidente de la República. Generalmente su petición se encontró respaldada por la Unión Nacional de Padres de Familia, (UNPF).[110]

Tanto el colectivo de madres de familia como la UNPF se resistió al cambio que significó la coeducación. En sus argumentos señalaban que, la coeducación se había implantado para destruir la integridad de las familias y la decencia de las jovencitas, además que rompía con papel de la mujer como ama de casa, esposa e hija. Las madres de familia conservadoras buscaban demostrar que, "estaban unidas y que representaban a la verdadera mujer mexicana que era madre y era decente".[111]Belinda Arteaga señala que mientras estuvo vigente el modelo de coeducación en la escuela pública algunos padres optaron por no enviar a sus hijas a la escuela; otros decidieron inscribirlas en internados exclusivos para señoritas en los que por norma los profesores mayores de 50 años eran los únicos que impartirían las clases.[112]

Las acciones emprendidas por las madres de familias en la primera mitad del siglo XX consistieron en actividades que divulgaron las funciones que desde su punto de vista deberían mantener intactas en las mujeres; la maternidad fue una de ellas, por ello importaron desde Estados Unidos la celebración del 10 de mayo como un manifiesto a la maternidad; además organizaron un sin fin de homenajes a las "cabecitas blancas".[113] Pero, en este escenario también se encontraba el grupo contrario a estas ideas: las mujeres que se cuestionaron el sitio al que se les habían confinado y contradecían el papel que por destino natural se les había asignado. Estas mujeres, señala Arteaga Castillo, consideraron que más allá del hogar, la maternidad, la educación moral y sentimental, había otros espacios por reconocer: la fábrica, la escuela, la parcela, la calle.

Belinda Arteaga señala que la coeducación abrió un espacio para transformar las relaciones de género que imperaban en México para las primeras décadas del siglo XX. El concepto se calificó sólo a partir de cuestiones morales, pero el significado era aún más profundo. La propuesta coeducativa se redujo a que los salones de clases fueran mixtos, sin embargo, se trataba de ver de manera distinta a niños y niñas, intentó que sintieran desde la

[110]La Unión de Padres de Familia nace como organización civil en 1917. Su objetivo es la defensa de los derechos de la familia y promueve el núcleo familiar como base fundamental tanto para el buen desarrollo de la sociedad.
[111]Belinda Arteaga, *Las mujeres y su educación*, 351.
[112]Ibid, 349.
[113]Ibid.

infancia la similitud de sus derechos. Buscaba romper con un viejo orden y discurso, procuró que la mujer identificara en el hombre a un compañero: la coeducación corroboró que jóvenes, niños y niñas podían construir y desarrollar colectivos sin que el género condicionara tareas o responsabilidades. Esto, concluye Arteaga, fue o que sacudió las bases de la mentalidad conservadora de los años treinta.[114]

2.2. Educación informal de la mujer católica en México durante los siglos XIX y XX.

Otra fuente distinta a los colegios católicos que evidencia el tipo de formación brindada a la mujer mexicana durante el siglo XIX son los manuales divulgados por la Iglesia. Valentina Torres Septién define a estos textos como la educación informal que recibían las mujeres católicas, pues no eran documentos que se utilizaban al interior de las escuelas y tampoco formaban parte de la currícula escolar, sino que refiere a catecismos, manuales de urbanidad y cartas sobre educación del bello sexo. Torres Septién señala que la publicación de estos libros nace de la preocupación de la Iglesia por unificar la variedad de escritos que llegaban a manos de las mujeres, pues había textos dispersos hasta del propio catecismo, por lo que emprende la tarea de escribir sus propios manuales.[115]

En términos generales los manuales tenían como fin orientar e instruir la conducta de la mujer, por lo tanto, la representación que se hace de estos textos corresponde al ideal que la tradición canónica conservó por años: la mujer como esposa y madre.[116] El análisis del contenido de estos documentos permitió a Torres Septién comprender que el papel de la mujer en la sociedad mexicana correspondió a las más conservadoras prácticas, pues los manuales evidencian la sumisión de las mujeres ante el padre y esposo, el cumplimiento de valores morales rígidos y la responsabilidad en la formación y reproducción de la fe cristiana a sus familias.

¿Cómo se enseñaba a través de estos manuales? Las indicaciones contenidas en los documentos se basaban en el método por repetición; es decir, para llegar al comportamiento adecuado, las mujeres debían "hacer las cosas una y otra vez de la misma manera. […] Esta

[114]Belinda Arteaga, *Las mujeres y su educación*, 342.
[115]Valentina Torres Septién, "La educación informal de la mujer católica en el siglo XIX", en *Obedecer, servir y resistir*. María Adelina Arredondo, compiladora. Ciudad de México: UNAM, 2003, 117.
[116]Torres Septién, *La educación informal*, 117.

disciplina generaba orden y el orden a su vez estabilidad y paz".[117] El método por repetición terminaba en hábitos y comportamientos prácticamente maquinales, por lo que es posible pensar que las mujeres de la misma generación compartían los mismos valores, formas de actuar, de creer y la Iglesia obtenía con ello una identidad femenina propia y manejable.[118]

¿Qué conductas o comportamientos femeninos destacaban en los textos divulgados por la Iglesia Católica? Valentina Torres, señala que las normas contenidas en los manuales hacían referencia al comportamiento de sus roles como esposa o madre:

1. El papel de los hombres en el hogar y la familia es secundario, la mujer es la responsable de poner las normas (morales y religiosas) en la práctica.
2. La mujer es el eje formativo de la familia y considerada, por ende, como "el ángel del hogar".
3. Sus capacidades deben dirigirse a desenvolverse como buena esposa, buena madre, ama de casa y de convertir a sus hijos en buenos ciudadanos y católicos.
4. La educación de la mujer debía ser la indispensable para educar a sus hijas como ellas habían sido educadas. Nunca llegarían a ser "escritoras o filósofas".
5. La mujer es un ser afectivo, no racional.
6. La mujer no necesitaba de una instrucción especializada, pues su función maternal no era la de enseñar una carrera científica a sus hijos.
7. El padre representa a su familia en sociedad, la madre lo hace al interior de la casa.
8. La mujer sólo debía trabajar en casos extremos: viudez o enfermedad grave del marido.
9. Su función se reducía a ser un modelo, ser imitada en las virtudes que ella había aprendido.
10. Las virtudes que la buena educación cristiana fomentaba eran la justicia, la caridad, la humildad, la prudencia y la resignación. Respecto a ésta última, hace referencia a aceptar lo que Dios le había otorgado y reconocerse como un ser inferior al hombre.[119]

Un valor en el que los manuales pusieron especial interés fue el pudor. Torres Septién menciona que, a diferencia de las otras virtudes, éste se enseñaba con ejemplos de comportamientos cotidianos, pues la mayoría de las veces se entendía en sentido negativo, pues una mujer que no fuera pudorosa se convertiría en un ser "monstruoso". Es importante

[117]Torres Septién, *La educación informal*, 119.
[118]Ibid.
[119]Torres Septién, *La educación informal*, 122.

anotar que el pudor se consideró un valor peculiar del sexo femenino, es decir, una mujer pudorosa podría defenderse de "la osadía del hombre más arrojado".[120]

Una descripción al comportamiento de una mujer pudorosa se expresa en los estereotipos de lo "femenino" y el deber ser que norman la conducta moral:

> En ninguna hora es decente ni bien visto que una mujer aparezca habitualmente en la ventana a solas con un hombre, sobre todo si ambos son jóvenes, sean cual fueran las relaciones entre ellos medien, a menos que sean las de padre e hijos, hermanos o esposos. Tampoco es lícito a una mujer, en ninguna circunstancia, aparecer habitualmente al lado de un sujeto determinado, cuando existan delante personas extrañas. Aun entre esposos, están prohibidos estos signos de preferencia a la vista de extraños.[121]

En este sentido, Torres Septién afirma que la reputación femenina fácilmente se ponía en entredicho, situación que no se presentaba para el caso masculino. La moral de las mujeres era considerada más peligrosa que la de los hombres, por lo que los juicios sociales para ellas siempre fueron más severos; por eso el énfasis en un comportamiento recto.

Los manuales también refieren aprendizajes de tipo académico. La lectura, escritura y aritmética se contemplaron como parte de la formación femenil; ésta última se consideró indispensable para llevar de forma correcta la economía del hogar. Además, se sugería educar a las mujeres en las Bellas Artes: el dibujo, la pintura y la música se pensaron como un "adorno" necesario para las mujeres. Cabe señalar que la música y por consecuencia el baile, se trataron con cuidado, pues se alertaba que practicar la danza se prestaba a un peligro constante, sobre todo si se realizaba algún movimiento indecente. El dibujo y la pintura no representaron este riesgo.

En conclusión, el uso de los manuales representó un apoyo indispensable a la educación formal que recibían las niñas y jóvenes católicas en México durante el siglo XIX. Las enseñanzas morales y religiosas se complementaron por esta vía después de lo aprendido en casa y escuelas, siempre con el mismo fin: la mujer como reproductora y transmisora de la educación moral y religiosa a sus hijos e hijas. Las funciones, conductas, actitudes, así

[120]Ibid.
[121]Ibid.

como sus características morales, físicas y sentimentales, afirma Valentina Torres, fueron diferentes a la de los hombres:

> A la mujer se le educa, pero no mucho; se le permite leer, pero no todo; se le permite soñar, pero sólo lo permitido; se le acerca al mundo de la ciencia en tanto que no cambie su forma de percibir la realidad circundante; se le pone en contacto con el arte, siempre que éste no desvíe su virtud.[122]

A la par de los manuales publicados por la Iglesia Católica en México, la sociedad civil divulgó también un texto dirigido exclusivamente a las mujeres: *el Semanario para las mujeres mejicanas*. Éste se convirtió en la primera publicación en México dedicada a explícita y exclusivamente a la mujer, por lo que semana a semana tuvieron en sus manos textos que las instruían sobre tópicos diversos.[123] La publicación fue aproximadamente de un año, entre 1841 a 1842 y en términos generales tuvo como objetivo informar y entretener a sus lectoras: mujeres de clase media y alta. La intención de los editores era que los tomos del Semanario se convirtieran en una modesta biblioteca que acercara a las mujeres al conocimiento de las ciencias, las letras y las artes a bajo costo.

El Semanario se componía de 24 hojas y en él se incluían lecturas de distinta índole, imágenes, lista de suscriptores y hasta partituras. Las temáticas iban desde física, anatomía, música, literatura, geografía, zoología y hasta asuntos relacionados con la política. La distribución inició en la Ciudad de México, pero en poco tiempo llegó a estados como Aguascalientes, Guanajuato, Sinaloa, Oaxaca, Chihuahua, Zacatecas y Puebla.

María Teresa Mijares Cervantes, estudia el contenido, alcances y recepción del *Semanario* desde diferentes aristas, pero mi interés se centra en cómo la publicación describe el proceso de formación de las mujeres. La investigación de Mijares, *La construcción del imaginario femenino en el acto de enunciación del Semanario de señoritas mejicana*, se basa en el análisis del discurso e inicia con una reflexión acerca del origen de la obra, pues ésta surge como idea de un grupo de empresarios encabezados por Vicente García Torres e Isidro Rafael Gondra. Lo anterior evidencia que el interés por promover la educación de las mujeres

[122]Torres Septién, *La educación informal*, 132.
[123]María Teresa Mijares Cervantes. *La construcción del imaginario femenino en el acto de enunciación del Semanario de las señoritas mejicanas*. Monterrey: Bonilla Artigas, 2015, 210.

no fue distintivo de la Iglesia Católica y el Estado sino también de un grupo de hombres que tuvieron como fin hacer de las mujeres un lector privilegiado en lecturas específicas.

Los iniciadores del Semanario exponen las ventajas que tendría la mujer mexicana al acercarse al texto, pues no sólo traería beneficios para las señoritas, sino también para la sociedad y a la patria, en ese sentido señalan que:

> […] brindará al sexo bello el acopio de conocimientos necesarios para cumplir su misión en sociedad. Persuadidos nosotros de la exactitud de esta reflexión, y queriendo también desvanecer la idea de que en México se desean sostener todavía las antiguas preocupaciones contra la esmerada educación de las mugeres [sic] nos hemos decidido a publicar un SEMANARIO cuyo objetivo exclusivo sea promover el cultivo y las mejoras del bello sexo, bajo el concepto de que, en tan notable decisión, creemos prestar un servicio positivo al logro de la felicidad pública.[124]

Mijares Cervantes afirma que se trata de un discurso legitimizador por parte de estos hombres[125] pues reflexionaron, se preocuparon, decidieron y actuaron que en una determinada publicación brindaría el progreso y una felicidad pública a las mujeres; es decir, el sexo fuerte contribuyó a la ilustración del sexo débil.[126] Aunado a lo anterior, el interés del Semanario atendía una lección moral, pues la publicación regulaba conductas para cada etapa de las mujeres:

> La tierna niña, mezclada entre la diversión y la curiosidad propia de su edad, encontrará lecciones de educación. Las jóvenes en la edad peligrosa de las pasiones hallarán también lecturas adecuadas a su posición en la sociedad, muy distantes de la charlatanería".[127]

Además, señalaba la importancia de que madres de familia, viudas, célibes y ancianas, leyeran *el Semanario.*

Respecto a los roles que la mujer debía cumplir en sociedad *el Semanario* evidenciaba los tradicionales: esposa y madre. La participación en el espacio público se destinaba para

[124]Mijares Cervantes, *El semanario de señoritas,* 212.
[125]Se refiere a los empresarios involucrados en el negocio editorial en el México del siglo XIX.
[126] María Teresa Mijares, *El semanario de señoritas,* 212.
[127] Ibid, 215.

los hombres y el doméstico para las mujeres. Así, si una mujer actuaba en lo público, los haría como esposa o madre, cuidando siempre una conducta basada en la modestia, el decoro, el pudor, siendo "sencilla, tímida y reservada".[128] María Teresa Mijares, analiza una lectura contenida en *el Semanario* denominada *El artista.* En ella se refiere a la importancia de que la mujer se muestre cómo ser mujer: "de todas estas cualidades, es la modestia, vista como un deber personal, la que encabeza a las demás. […] Es su recato, el de la Mujer, su decencia, su compostura, su pudor o su actuar con recato, compostura y pudor lo que está en juego".[129] Por lo que mostrarse como mujer, señala la autora, es mostrarse controlada, autocontrolada.

Al igual que los manuales divulgados por la Iglesia Católica, *el Semanario* otorgaba a las mujeres la responsabilidad de formar buenos ciudadanos: "Es preciso confesarlo: entre tanto no tengamos buenas madres y buenas esposas, no tendremos sin duda buenos ciudadanos".[130]Así, se le otorgaba a la mujer una macro función: la mujer-madre tiene como fin criar y educar a los hijos; mientras que la mujer-esposa, cuidar y agradar al marido, los efectos de esas funciones, señalaba *el Semanario*, construirían una felicidad social, "una felicidad a la nación".[131]

Si bien, *el Semanario* incluía temas de diversa índole, Mijares Cervantes encontró que en cada uno de los tomos se fomentaban esas obligaciones femeninas. Por ejemplo, Economía doméstica,[132] Educación de las niñas, Educación maternal, A las madres, La mujer de casa, Educación de las hijas. Todas ellas, señala Mijares, con el deber de la mujer. Además, cuando se incluían artículos afines a la ciencia estos se destinaban también a una utilidad práctica para el hogar. El estudio de la química, la medicina o la botánica se relacionaban con la economía y su satisfacción personal como madre. Al respecto, la autora describe la justificación para que las amas de casa se acerquen a la ciencia: "la química proporcionará a la economía doméstica multitud de recursos a fin de multiplicar las sustancias alimenticias, enseñando a la vez sencillos procedimientos para conservarlas".[133] En el mismo sentido, lo hace con las madres: "A cada instante una quemada puede desfigurar el rostro del tierno niño

[128]Mijares Cervantes, *El semanario de señoritas,* 255.
[129]Ibid, 256.
[130]Ibid, 264.
[131]Ibid.
[132]Asignatura que se incluye en los planes de estudio de los colegios particulares de Mexicali hasta la década de los sesenta.
[133]Mijares Cervantes, *El semanario de señoritas,* 272.

y comprometer su vida desgraciadamente, mientras que puede liberarlo fácilmente la madre cuidadosa, lavando sus heridas con agua de cal o con una disolución de extracto de Saturno".[134]

En conclusión, *el Semanario* de las señoritas mejicanas da cuenta en cómo se construyó el ser mujer desde la visión de la sociedad civil durante la primera mitad del siglo XIX. A través de su discurso y contenido se expone la idea de mujer, relacionada directamente con sus roles de esposa y madre. Sin embargo, más allá de los fines del *Semanario*, Mijares Cervantes reconoce que la publicación mostró una actitud de apertura y vanguardia por parte de sus editores, pues iniciaron una empresa en la que arriesgarían no sólo cuestiones económicas, sino también sociales; se aventuraron en un espacio que había sido explorado para ese periodo en países europeos. Mijares señala que apostaron, aunque limitado, en la educación, conocimiento y preparación de las mujeres en un escenario completamente nuevo para México.

Este capítulo me permitió identificar cómo concibieron la educación formal de las mujeres dos de los actores más importantes de la educación en México: el Estado y la Iglesia. Este breve repaso sobre la historia de la educación mexicana me ayudó a comprender que el acceso y avance de las mujeres a la enseñanza formal se da de manera paulatina a través de los distintos proyectos educativos; es decir, para que la participación del sexo femenino obtuviera circunstancias similares a las del masculino se adquiere en un proceso lento, pero una vez logrado, las mujeres ya no dieron marcha atrás.

Sin embargo, en esta exploración del pasado educativo mexicano no sólo se evidencia ese tímido avance, sino también la resistencia de las agrupaciones católicas involucradas a la formación académica de las mujeres; situación que fue más condescendiente por parte del Estado. Dicho de otra manera, entre 1921 (año de la creación de la SEP) y hasta 1970, el Estado mexicano modifica sus leyes, propone modelos educativos y ejecuta acciones para incluir a las mujeres en sus distintos niveles educativos; aunque estos aparecen de manera gradual a través de sus políticas en educación. La renuencia de una enseñanza formal, de una preparación académica y profesional como la que ofrecía el Estado para las mujeres, se da por parte de la Iglesia Católica y los padres de familia conservadores, quienes se mantuvieron firmes en cuanto a la educación y valores que recibirían sus hijas. La tensión perduró hasta

[134] Ibid.

que el cambio fue inevitable, pues los colegios católicos en donde se educaban las mujeres abrieron sus espacios a esa preparación académica y modificaron sus acciones educativas, como lo veremos en capítulos posteriores.

Capítulo 3

La política educativa del Estado y la formación de las niñas, 1921-1970.

En este capítulo interesa destacar aspectos centrales relacionados con la educación de las niñas mexicanas desde dos dimensiones: el Estado y la Iglesia Católica. En relación con el Estado se identifican los proyectos y las políticas educativas implementadas desde 1921 hasta1970. Busco identificar en lo más posible cómo aparecen las niñas/mujeres en la política educativa del Estado a lo largo del periodo de estudio que me ocupa (1944-1972). Por parte de la Iglesia Católica resulta necesario comprender las características de sus acciones a través de los colegios confesionales; además de observar los vínculos que mantuvo con los padres de familia, sus discursos y publicaciones, quienes generaron momentos de tensión con el Estado respecto a la educación de las niñas.

3.1. Proyectos de educación pública en México, 1921-1970.

El objetivo de este apartado es identificar los elementos que caracterizaron a la enseñanza pública en México a partir de los años veinte y hasta 1970, y con esto, conocer algunas características de la educación que se brindó a las niñas mexicanas para este periodo. La delimitación temporal presentada aquí inicia en el año de 1921 y se extiende hasta la década de los setenta. En el año de 1921 se funda la Secretaría de Educación Pública (SEP) que sustituye al Departamento Universitario de Bellas Artes cuyas funciones estuvieron vigentes de 1917 a 1921.[135] El corte temporal definido para este apartado se extiende hasta la década de los setenta, cuando inició el proyecto de modernización educativa de México; lo que supuso el término del modelo educativo unisexual en la escuela confesional y se reglamentó a través de la SEP la coeducación que señala la enseñanza mixta, niños y niñas en un mismo salón de clases.

La delimitación temporal indicada con anterioridad me permite identificar: 1) el contexto nacional, vinculado a las políticas educativas implementadas por la SEP; institución que ha sostenido la rectoría del Estado en materia educativa en México; 2) los cambios

[135]El Departamento Universitario y de Bellas Artes sustituyó a la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes vigente de 1905 a 1917 como rectora de la educación pública en México.

relacionados con la organización y la atención de la problemática de la educación pública y; 3) aspectos relativos a la formación de la niña-mujer en el marco de los diferentes proyectos educativos a nivel nacional.

Es indispensable la revisión de las políticas públicas que inició el gobierno federal a partir de la época posrevolucionaria con el fin de observar las particularidades en la formación y educación de las niñas. La política educativa del Estado es cambiante a lo largo del tiempo, en función de los diversos contextos nacionales e internacionales y dichos cambios impactan directamente en los procesos formativos de los ciudadanos.

Pablo Latapí Sarré distingue cinco proyectos que han marcado de manera significativa la escuela mexicana: a) el vasconcelista (1921), b) el socialista (1934-1940), c) el tecnológico (1936), d) la "escuela de unidad nacional" (1943-1958) y, e) el modernizador (1970).[136] El autor afirma que estos cinco proyectos dejaron huella en la conciencia de la enseñanza en México; además, señala que algunos de ellos se interrumpieron de manera tajante cuando un nuevo gobierno llegaba al poder, de otros más, se rescataron ciertos elementos que continuaron vigentes hasta que fueron sofocados por un nuevo proyecto. Como antecedente a lo anterior, Josefina Zoraida Vázquez afirma que, "cada partido político mexicano desde la independencia tuvo siempre una idea bastante precisa sobre cómo debía ser la educación pública y siempre vio en ese ramo la llave para formar el tipo de ciudadano ideal".[137]

A lo largo de este periodo (1921-1970) busco explorar los cambios y características de la historia de la educación pública en México, en particular lo relativo a la formación de las niñas. La investigación que me ocupa, *La formación de las niñas en los colegios católicos de Mexicali, 1944-1972* se ubica temporalmente en los tres últimos proyectos anotados por Pablo Latapí, por lo que es relevante conocer la manera en que se concibió la educación desde el Estado.

[136] Pablo Latapí Sarré, *Un siglo de educación en México*. Ciudad de México: Biblioteca Mexicana, 1988, 22.
[137]Josefina Zoraida Vázquez de Knauth, La educación socialista en los años treinta, en *Historia Mexicana*, Vol. 69, Núm. 2. Ciudad de México: El Colegio de México, 408.

3.1.1. Proyecto Vasconcelista, 1921.

Para este estudio resulta central la creación y desarrollo de la SEP, pues desde su fundación, esta Secretaría se concibió como la rectora de la educación del país; sin embargo, por limitaciones constitucionales, no se pudo lograr esa federalización y los estados estaban facultados para atender el ramo educativo de sus espacios. Al respecto, Dora Elvia Enríquez señala que desde la época porfirista (1899), se buscó homogeneizar la educación pública en todo el territorio nacional, proyecto que no se abandonó durante los gobiernos posrevolucionarios, pues el tema de la conveniencia de federalizar la educación estuvo presente en varios congresos naciones entre los años 1911 y 1916.[138]

Antes de la creación de la SEP en 1921, la Secretaría de Instrucción y Bellas Artes tenía la responsabilidad del ramo educativo a nivel nacional. Para entonces la situación escolar presentaba una fuerte problemática que se distinguió por: un alto índice de analfabetismo, cierre masivo de escuelas y una deficiente organización.[139] De acuerdo con Pablo Latapí la fundación de la SEP tuvo como propósito erradicar estos problemas; razón por la que José Vasconcelos concibió a la educación pública como un plan global del Estado. La educación pública sería el instrumento que haría de México un país poderoso y moderno.

José Vasconcelos fue el primer secretario de la SEP. La tarea emprendida por Vasconcelos durante su gestión se le conoce como "el proyecto vasconcelista en educación". Que consistía en una estrategia para terminar con la desigualdad social y alcanzar la integración social. Vasconcelos pensaba que la educación podía llegar a la inmensa mayoría de ciudadanos hasta entonces marginados del desarrollo nacional. Buscaba que, la educación fuera popular y no elitista. Para ello formuló ocho puntos rectores que concretarían su visión. Su idea de la educación se fundaba en los ocho ejes rectores siguientes: a) crear un ministerio federal de educación pública que establecería un poder central y fuerte; b) realizar una

[138]Dora Elvia Enríquez Licón. «Las instituciones educativas y el alma nacional en el México posrevolucionario.» En *Imágenes del México y mexicano en dos momentos de su historia. Representaciones culturales y literarias.*, de Daniel Avechuco C. y Gerardo Francisco Bobadilla E., 143-144. Hermosillo: UNISON, 2019.

[139]Luz Elena Galván, "Creación de la Secretaría de Educación Pública" en *Derecho a la educación*. Ciudad de México: Secretaría de Gobernación, 2016, 110-111.

campaña de alfabetización masiva; c) construir escuelas; d) formar un nuevo tipo de maestros en búsqueda de una revaloración social; e) adoptar los principios de la escuela activa, cuyo modelo pedagógico proviene de Estados Unidos y se opone al modelo de enseñanza tradicional; f) vincular la educación con los problemas nacionales, como era el caso de las comunidades más apartadas del país para incorporarlas mediante las escuelas rurales; g) construir una visión de la cultura como factor de liberación y dignificación de la persona; h) crear una conciencia identidad mestiza.[140]

El proyecto educativo de José Vasconcelos en su primera etapa fue financiado por el entonces presidente Álvaro Obregón. Se inició con un plan de construcción de escuelas, aumento de sueldo a los maestros, creación de centros de instrucción técnica, fomento del trabajo manual, apertura de bibliotecas, publicación de libros y periódicos, impresión de libros clásicos con el fin de construir una biblioteca básica en cada escuela y en cada pueblo. El presupuesto destinado al Ministerio de Educación fue incrementado de 15 millones de pesos en 1921 a 35 millones en 1923.[141]

El plan de José Vasconcelos era "realizar a manera de una cruzada religiosa que emprendiera una instrucción rápida y a gran escala, que abarcara a todos los mexicanos, de todas las edades, porque el analfabetismo era lo predominante entre la población mexicana puesto que representaba el 72 por ciento".[142] El censo de 1900 destacó que, de una población mexicana de 13,545,462 habitantes, 6,784,624 de ellos eran analfabetas. Y en el censo de 1921 se observó que, las cifras no se modificaron significativamente, pues de los 14,334,780 de habitantes, 6,879,348 eran personas que no sabían leer, ni escribir.[143]

Vasconcelos estaba consciente de que todos los niveles educativos necesitaban atención, por lo que los primeros años de la SEP dieron origen a la educación pública del nuevo Estado posrevolucionario. Sin embargo, la reestructuración que se da a la educación no impidió que los estados y territorios dejaran de impulsar la educación en todos los niveles. Para el caso de Baja California, Marco Antonio Samaniego afirma que, sobre todo, la educación primaria fue una preocupación de las autoridades locales, tanto del gobernador del

[140]Latapí Sarré, *Un siglo de educación*, 26.
[141]María del Rosario Mariñez, *La escuela primaria en el Territorio Norte de Baja California durante el régimen del presidente Lázaro Cárdenas 1934-1940*. Ensenada: Universidad Autónoma de Baja California, 2005, 54.
[142]Ibid, 54.
[143]Información recuperada de los Censos de 1900 y 1921 en www.beta,inegi.org.mx

Distrito Norte como de los ayuntamientos, independientemente de las políticas educativas nacionales.[144]

Respecto a la formación de las mujeres son pocos los referentes directos que se encuentran en el proyecto Vasconcelista. Cuando señala conceptos como identidad, inclusión, liberación o dignificación, refiere en términos generales a las comunidades indígenas, y sólo en casos aislados hace referencia al tipo de educación destinada al sexo femenino. Para 1921, la situación de la escolaridad femenil era preocupante. El censo de ese año arrojó que, de los casi siete millones de analfabetos contabilizados, el 54% eran del sexo femenino.[145] Como señalé en líneas anteriores, atender esta necesidad se volvió una prioridad, por lo que se trabajó con niños y adultos tanto en las ciudades como en el campo. En las comunidades rurales además del alfabeto y la aritmética, se daban clases de higiene, moral (refería exclusivamente la abstención de tomar pulque), historia, civismo y educación física. En los centros urbanos había cursos nocturnos para mujeres trabajadoras, en los que se impartía: costura, cocina, encuadernación, taquigrafía y mecanografía. El proyecto Vasconcelista realizó algunas reformas en relación con la educación de las niñas, en el que se buscó desarrollar la dimensión intelectual y física de las alumnas. Una expresión inédita de ese proceso consistió que el plan de estudios incluyó a las niñas en la asignatura de deportes. Hasta antes de ese periodo sólo los niños podían cursarla.

La cercanía de José Vasconcelos con la autora chilena Gabriela Mistral permitió la colaboración directa de la escritora con la SEP. El resultado de ese trabajo culminó en la compilación y publicación del libro *Lecturas para mujeres* en 1924, que se destinó, en ese primer momento, a las alumnas de una escuela-hogar industrial de la Ciudad de México. A través de este texto se aprecia, por lo menos parcialmente, cuál era el ideal femenino para la década de los veinte en México y cuáles eran los valores que las mujeres debían considerar como fundamentales. Es probable que se haya seleccionado esa escuela-hogar para hacer circular el libro *Lecturas para mujeres*, en virtud de que las alumnas inscritas en esta escuela tenían en promedio entre quince y treinta años, edades, que para la época representaba los límites temporales entre la soltería y la maternidad.

[144]Marco Antonio Samaniego "¿Federal o autónoma? La estructura educativa en el Distrito Norte de Baja California, 1915-1925", en *Estudios Históricos*, núm. 55. Ciudad de México: INAH, 2002, 51.
[145]Luz Elena Galván Lafarga, "El proyecto de educación pública de José Vasconcelos", en *90 años de la SEP: orígenes, presente y futuro*. *Revista de Educación y Cultura AZ*, núm. 44, Ciudad de México, 2011, 27.

En *Lecturas para mujeres*, es posible observar además de los valores femeninos, entresacar algunas de las cualidades que se consideraban positivas en las mujeres, tales como ser: fiel esposa, madre abnegada, amor por el trabajo, prácticas nacionalistas, respeto por los héroes nacionales, entre otros ejemplos. El texto buscaba enseñar a las mujeres a ser más eficaces y productivas en el trabajo realizado en casa. Gabriela Mistral afirmaba que la mujer: "sea profesionista, obrera, campesina o una simple dama, su única razón de ser sobre el mundo es la maternidad".[146] Mistral observó que el progreso y las oportunidades en el campo académico y profesional, desapegaba a las mujeres del hogar y de la maternidad. Al respecto, afirmó "la participación, cada día más intensa de las mujeres en las profesiones liberales y en las industriales trae una ventaja: su independencia económica, un bien indiscutible, pero trae cierto desasimiento[desapego] del hogar y sobre todo, una pérdida lenta del sentido de la maternidad".[147] Para 1924, año de la publicación de su libro, la autora reconocía que los valores de maternidad y apego al hogar estaban más afianzados en el pasado, que en ese su presente, por eso aseguró que, "en la mujer antigua este sentido [de la maternidad] fue más hondo y más vivo, y por ello, los mejores tipos de mi sexo yo los hallo en el pasado. Me parecen más austeros que los de hoy, más leales a los fines verdaderos de la vida".[148]

El texto también da cuenta de la inteligencia y capacidad de la mujer para comprender obras complejas, ante ello, Gabriela Mistral señala que con las lecturas que compiló demostraba que "la mujer tiene capacidad para analizar los grandes y profundos temas humanos, no sólo para solazarse con la literatura galante y superficial, o para memorizar y cantar canciones de cuna".[149] Así, el libro ofrece obras de filósofos como Soren Kierkegaard, Blaise Pascal, de autores mexicanos como Antonio Caso, Alfonso Reyes, además de otros escritores latinoamericanos. En cuanto a las mujeres, son pocas las escritoras incluidas en *Lecturas para Mujeres*, pero destacan Sor Juana Inés de la Cruz y Josefina Zendejas. Por lo tanto, el texto no es sólo un listado de instrucciones para ser una esposa y madre ejemplar, involucró a las mujeres a la lectura. Evidencia, aunque de forma tímida, la condición de subordinación de la mujer frente al hombre en la quizá Mistral no coincidía por completo,

[146]Gabriela Mistral, *Lecturas para mujeres*, Ciudad de México: Biblioteca Nacional, 1924, 8.
[147]Mistral, *Lecturas para mujeres,* 9.
[148]Ibid.
[149] Elvia Montes de Oca Navas, "Lecturas para mujeres en el México de los años veinte", Historia de la Educación Latinoamericana en *Sociológica,* 15, núm. 44.

pues, por otro lado, demuestra las capacidades cognitivas que posee una mujer y sus aptitudes de explorarlas a través de la lectura. Una muestra de estas dos posturas (subordinación y capacidad femenina) lo señala al referir las condiciones de las mujeres indígenas, "la india […] hace con él [con su hijo] a cuestas las jornadas más largas: quiere llevar siempre su carga dichosa. Ella no ha aprendido a liberarse todavía".[150]

En conclusión, el proyecto vasconcelista tuvo como ejes centrales erradicar el analfabetismo, afianzar la escuela rural, la difusión de las bibliotecas y, el impulso a actividades relacionadas con las bellas artes. La lectura se definió como un elemento fundamental como parte del progreso educativo. En ese ideal incluyó a todos los sectores de la sociedad incluidos la mujer y el indígena, pues representaban un grupo importante que desconocían leer y escribir. El fin de la educación se concretó en la formación integral del ciudadano, ciudadano que recién se formaba en el México posrevolucionario.

3.1.2. Proyecto Socialista, 1934-1940.

El proyecto de educación socialista en México se concretó durante la presidencia de Lázaro Cárdenas del Río de 1934 a 1940. Aunque algunos autores señalan que tuvo sus antecedentes remotos en el periodo gubernamental de Plutarco Elías Calles, las reformas educativas que generaron este proyecto se pusieron en marcha en 1934 a partir de las modificaciones al artículo tercero constitucional. Elvia Montes de Oca, afirma que durante este periodo el Estado ejerció la rectoría educativa. De acuerdo con Montes de Oca:

> la educación […] quedaba bajo el control único del Estado, tanto la que se impartía en las escuelas públicas como en las particulares. Este mismo poder lo tenía […] para elaborar planes y programas de estudio, y determinar los métodos de trabajo que se debían seguir en todas las escuelas primarias".[151]

[150]Mistral, *Lecturas para mujeres*, 61.
[151]Elvia Montes de Oca. "La educación en México. Los libros oficiales de lectura editados durante el gobierno de Lázaro Cárdenas" en *Perfiles educativos*, vol. XXIX, núm. Ciudad de México: UNAM, 113-117.

Tiempo después se extendió también al nivel secundaria. La SEP era la institución que revisaba y aprobaba el contenido de los libros escolares para la educación elemental y secundaria.

David L. Raby, Elvia Montes de Oca y Josefina Zoraida coinciden en que existió una confusión sobre la implementación del proyecto socialista en nuestro país, principalmente porque el concepto respecto al socialismo no quedaba claro. Los autores señalan que prevaleció una falta de comprensión teórica desde el inicio, a tal grado que identificaban inviable la práctica de una educación socialista en un país capitalista. Montes de Oca por su parte, afirma que esa falta de claridad en los conceptos impidió el verdadero y correcto entendimiento de la reforma y provocó que no fuera aplicada como se esperaba en todo el país. El punto fue tal, que fue eliminada en el sexenio posterior a Cárdenas, Manuel Ávila Camacho su sucesor eliminó la educación socialista en su sexenio (1940-1946). Además, otros elementos como el objetivo y la forma en que se llevaría a cabo esta nueva escuela nunca se esclarecieron, lo que imposibilitó la ejecución exitosa del proyecto. Josefina Zoraida, asevera que los maestros en general se quedaron sin entender en qué consistía.[152]

Lo que sí quedó claro fue la necesidad de un cambio radical en el sistema educativo mexicano. En esencia, señala Raby, la educación socialista estimuló y apoyó el proceso de cambio social; a través de ella se buscaba la comprensión de la composición de la sociedad en clases sociales, se procuraría una mayor equidad en la distribución de la riqueza y se despertaría en los niños sentimientos de cooperación y solidaridad.[153]En ese sentido, el inicio de la gestión presidencial de Lázaro Cárdenas significó la esperanza de que el país alcanzara la justicia y equidad social. La educación se concibió como un puente para lograr ese propósito. Elvia Montes de Oca señala que la educación socialista buscaba que la escuela no estuviera al margen de la vida y de la sociedad, sino que combatiera sus lacras y actuara en defensa de las clases desposeídas.[154] En ese orden de ideas, Raby explica que el sentido de la educación se consideró como una aptitud en la lucha por una vida justa.

[152]Josefina Vázquez, *La educación socialista de los años 30*, 414.
[153]Daniel L. Raby, "La educación socialista en México" en *Cuadernos Políticos*, núm 9. Ciudad de México: Era. 1981, 79.
[154]Montes de Oca, "Las Mujeres Mexicanas durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, 1934-1940" en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Ciudad de México: UAEM, Vol. 17. núm. 24, 2015, 156.

A pesar de la confusión que representó la teoría de la educación socialista, las escuelas iniciaron sus clases bajo esta concepción en el ciclo escolar de 1934. Esta nueva escuela, señala Daniel L. Raby, exigía una nueva pedagogía, por lo que se evidenciaron cambios en los contenidos de los textos, programas y técnicas de enseñanza. Se hablaba de una escuela para la vida, que inculcara entre los estudiantes la necesidad de transformarla; de ello se desprende que se formó a los alumnos para la producción, para concientizarlos de que el trabajo era un deber social y que con él se terminaría la holgazanería y los vicios. Josefina Zoraida Vázquez anota que el periódico *El Nacional*, publicó el 7 de junio de 1935 que la educación socialista en México sería: obligatoria, gratuita, única, coeducativa, práctica, progresiva, cooperativista, desfanatizante y emancipadora.[155] Se hizo hincapié, además, que las aspiraciones de las clases populares a una reivindicación social se obtendrían a través de la educación, por lo que algunas tareas se encaminaron a prepararlos como los técnicos que en ese momento el país necesitaba.

Dos temas dentro del proyecto socialista requieren especial atención para mi estudio: la iglesia y las mujeres. Entre de los principios de la educación promovida por Cárdenas se encontraba la coeducación (término que refiere la enseñanza mixta, es decir, que al interior de los salones de clase niños y niñas convivan sin hacer distinción alguna entre sus sexos) y la enseñanza laica. La reforma al Artículo Tercero promulgó una educación completamente separada de la iglesia católica e implementó una enseñanza antirreligiosa. Las escuelas públicas y privadas quedaron exentas de cualquier actividad relacionada con la religión, por lo que las familias católicas no dudaron en manifestarse en contra de esta nueva ley: coeducación y la carencia de valores religiosos al interior de las aulas.

Valentina Torres afirma que, para los miembros de la Iglesia y conservadores, la educación socialista se asoció con la agresión a los valores católicos; por su parte, las familias católicas también defendían su derecho de educar a sus hijos bajo preceptos religiosos.[156] La manifestación en contra del proyecto socialista rebasó las esferas eclesiásticas y se hizo pública. "Periódicos como *El Nacional*, *Excélsior* o *El Universal* publicaron cartas, artículos y editoriales donde expresaron su preocupación por otro embate contra la educación católica".[157] La postura de la Iglesia no dejaba duda respecto a su rechazo a toda educación

[155]Josefina Vázquez, *La educación socialista de los años 30*, 421.
[156]Torres Septién, *La educación privada en México*, 130.
[157]Ibid, 131.

que no apoyara el conocimiento en la fe, que promoviera la educación sexual y la coeducación. El mismo episcopado señaló: "había que velar porque en las escuelas no se enseñara nada contra la fe y contra las buenas costumbres".[158]

El rechazo del clero fue tal, que difundió entre los padres de familia la idea de que cometían pecado mortal y que no podrían ser absueltos en confesión, si sostenían a sus hijos en escuelas socialistas.[159] Elvia Montes de Oca afirma que la imposición de la coeducación en el sistema socialista causó desconfianza no sólo entre los padres de familia, "sino también entre los maestros, especialmente entre las maestras, al ser considerada como la causa futura de un grave desequilibrio social pues se arriesgaba el "carácter femenino" de las niñas y la "virilidad y masculinidad" de los niños".[160]

El gobierno mexicano propuso el programa de grupos mixtos. La historiadora Montes de Oca afirma que se trató de convencer a la sociedad de las bondades que otorgaría la coeducación; por un lado, facilitaría las relaciones normales entre hombres y mujeres, combatiendo los obstáculos y prejuicios que se originan por la separación innecesaria de niños y niñas: además, serviría para ofrecer las mismas oportunidades de capacitación social, intelectual y económica a ambos.[161] No obstante, al interior de los salones de clase se distinguían filas para niños y niñas que nunca se mezclaban, por lo menos al inicio del programa. Además, se hacía énfasis en que se procuraría "que no se desvirtúen las características propias de su sexo".[162]

Aunado a lo anterior, Torres Septién encontró que el episcopado mexicano también intervino respecto al rol que las madres de familia tendrían en esta lucha contra la educación socialista. Las madres de familia se consideraban el vínculo entre la religión y el hogar, por ello se le exhortaba a poner todo de su parte para convencer a su esposo de no enviar a sus hijos a las escuelas socialistas; en caso de no poder evitarlo, desde sus casas instruirían sólidamente a sus hijos en la religión católica, de esa forma contrarrestarían los malos efecto de la carencia de la enseñanza religiosa en las escuelas. Las mamás que llevaran a cabo estas actividades recibirían sin ningún problema los sacramentos, pues habían puesto todo su

[158]Ibid.
[159]Ibid, 132.
[160]Montes de Oca, *Las mujeres mexicanas*, 157.
[161]Ibid.
[162]Valentina Torres, *La educación privada*, 131.

empeño para lograr la encomienda de la Iglesia Católica.[163] Además, señala Valentina Torres, si las mujeres no realizaban estas acciones que conllevaban el rechazo de la educación socialista cometerían pecado mortal.

El esquema escolar socialista de 1934 precisó nuevas y específicas actividades para las mujeres. Elvia Montes de Oca, destaca que la SEP publicó libros de texto y de lectura para las mujeres del campo y la ciudad. Sin embargo, la mayoría de ellos continuaban dando cuenta que sus actividades se desempeñaban desde el hogar. Algunos fragmentos de estos textos hacían descripciones de las actividades que las mujeres de ese tiempo llevaban a cabo, entre las que se destacan las siguientes: "En los hogares campesinos, esparcidos por las tierras labrantías[164] o juntos en los poblados rurales, las mujeres, también afanosas y contentas, desempeñan los trabajos de la casa; cuidan de los gallineros, que rinden tan buenos productos, y aun explotan algunas pequeñas industrias, como la conservación de frutas y legumbres."[165]Elvia Montes de Oca analiza los libros utilizados en las escuelas socialistas y apunta que en las lecciones para niños y niñas era común identificarlos con el conceptos de "camaradas", sin hacer distinción a su sexo. Ambos, niños y niñas participaban de manera conjunta en las cooperativas escolares en tareas como crías de animales y que se describe a continuación:

> todos trabajando en situaciones iguales y en actividades libremente elegidas por los alumnos; la condición de colaborar independientemente de los sexos de los niños, fomentando así, desde la niñez, la igualdad entre hombres y mujeres. En los libros escolares aparecen mujeres trabajando no sólo en la casa, sino también en la cría de animales domésticos, pero ya en condiciones avanzadas y con métodos modernos, como es el uso de vacunas aplicadas a cerdos y gallinas. Sin embargo, el lugar de las mujeres en el campo sigue siendo la casa: lavando, cosiendo, cuidando de los niños y atendiendo en caso de enfermedad.[166]

Además del análisis del texto, Montes de Oca también estudia las imágenes contenidas en los libros de la educación socialista. De acuerdo con la autora es posible observar los roles asignados a hombres y mujeres. En las imágenes se observa, tanto para la

[163]Ibid, 132.
[164]Se refiere a tierra o campo que es laborable.
[165]Montes de Oca, *La educación en México*, 126.
[166] Montes de Oca, *Las mujeres mexicanas*,158.

escuela urbana como rural a: "mujeres llevando a los niños a la escuela. En el caso de los libros para escuelas rurales, a los hombres se les ve trabajando en el campo, y en el caso de los libros de escuelas urbanas lo hacen en las fábricas; en éstas se ve a los trabajadores en asambleas sindicales, entre las cuales ya aparecen algunas mujeres".[167] Además, añade "el papá regresa [de trabajar del campo] fatigado, la niña lo espera en la puerta. Juntos y felices entran en el hogar, donde la madre les espera con la apetitosa cena ya servida en la mesa".[168]

La historiadora afirma que, las lecturas exaltan a las mujeres como amas de casa incansables que dedican el día a los quehaceres domésticos. En los textos se hace referencia constante a: "Mamá no sale. Mamá está en casa. Ella cose y lava. Ella sacude las cosas. Mamá cuida de todo en la casa. ¡Tan buena mi mamaíta".[169] De acuerdo con Elvia Montes estos libros también muestran una aceptación social sobre una profesión tipificada para mujeres: ser profesora. Tanto en los textos como en las imágenes se asume el trabajo de profesora como una carrera "propia para mujeres", se hacen referencias tales como: "La maestra es muy cariñosa; trata a sus alumnos como una madre". [170]

En el discurso de Lázaro Cárdenas también es posible identificar la situación de desigualdad entre hombres y mujeres que privaba entonces. El presidente consideraba a la mujer como un ser débil que requería protección. Montes de Oca afirma que, a través de su discurso, Cárdenas se comprometió a proteger a niños, ancianos, desvalidos y mujeres. Es decir, se les consideraba como seres que necesitaban amparo y cuidado, no sólo de sus gobernantes, sino también del marco jurídico. De acuerdo con Elvia Montes de Oca, el presidente Cárdenas destacaba, respecto a las mujeres campesinas y obreras, que serían rescatadas de su ignorancia a través de la escuela.[171]Sin embargo, al interior de los salones de clase esa desigualdad continuaba. Los referentes tradicionales sobre los roles de hombres y mujeres permanecían. La educación socialista hizo énfasis en formar a las mujeres en: "cosas muy útiles respecto a la preparación de alimentos nutritivos, modo de cortar y coser las prendas de vestir, cuidados que deben tener en las crianza de los niños y maneras de ejecutar los demás trabajos domésticos".[172]

[167]Ibid, 159.
[168]Ibid.
[169]Montes de Oca, *Las mujeres mexicanas,* 159.
[170]Ibid.
[171]Ibid, 153.
[172]Ibid, 161.

La educación socialista se entendió como una responsabilidad de Estado que también reguló a la educación privada. Las reformas que se realizaron a la dinámica de las escuelas públicas se implementaron también para las particulares y ello, trajo como consecuencia un conflicto entre el Estado y la Iglesia Católica junto con las familias conservadoras. El modelo educativo socialista, a diferencia de los modelos anteriores, se propuso incorporar a las niñas a la vida escolar mixta y poco a poco al ámbito profesional.

3.1.3. Proyecto Tecnológico, 1936.

Temporalmente, la escuela técnica como proyecto educativo nacional se empalma con la educación socialista, por lo que el Proyecto Tecnológico también tiene su origen en el periodo gubernamental de Lázaro Cárdenas. Sin embargo, en palabras de Pablo Latapí sus antecedentes inmediatos, al igual que el proyecto socialista, se ubican en el gobierno de Plutarco Elías Calles, cuya política industrializadora implementada en su periodo (1924-1928) alcanzó también al sistema educativo.

La institución que simboliza el Proyecto Tecnológico iniciado en México en 1936 en México es justamente la fundación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) fundado en ese mismo año. El IPN representó en un primer momento una alternativa de educación postsecundaria para la clase trabajadora.[173]El objetivo de la enseñanza técnica consistió en vincular la educación con el empleo y la productividad. De acuerdo con Latapí Sarré el proyecto Tecnológico no sólo incluyó la enseñanza de oficios, tecnologías y capacitación, tipificada como educación postsecundaria, sino que sus ideas se aplicaron en los planes y programas de estudio desde el nivel básico (primaria) hasta el superior (universidad). “La urgencia por industrializar al país hacía evidente la necesidad de organizar la formación de técnicos y profesionales competentes”[174] sobre todo cuando la expropiación petrolera en México fue una realidad y la mano de obra calificada era fundamental para utilizarla en ese sector.

En el marco del Proyecto Tecnológico y de acuerdo con María de los Ángeles Rodríguez se fundó el IPN, brindó a las mujeres la oportunidad de incorporarse al mundo

[173]Latapí Sarré, *Un siglo de educación*, 31.
[174]Ibid, 32.

productivo, lo que resultaba algo extraordinario, toda vez que, las mujeres que para entonces eran: "un grupo normalmente alejado de la educación superior, otorgándole [el Proyecto Tecnológico] la enorme posibilidad de ascenso social a través de la educación, por primera vez, el más desheredado tendrá acceso a la educación en todos los niveles".[175]

De acuerdo con Rodríguez, la mujer formó parte central de este grupo educativo. La autora subrayó que era extraño que una institución como el IPN de carácter técnico fuera la institución que provocó ese cambio social, cuando además estos espacios profesionales se concebían exclusivos para los hombres. El Politécnico dio la oportunidad a las mujeres de formarse en las áreas de la medicina, la biología o las ingenierías que hasta ese momento habían sido propias de la formación profesional de los hombres.

En este mismo sentido, Eduardo Weiss y Enrique Bernal, afirman en *Un diálogo con la historia de la educación técnica mexicana*, que la participación de las mujeres en la enseñanza técnica fue visible desde finales del siglo XIX y principios del XX a través de las escuelas de artes y oficios; sin embargo, su colaboración evidenciaba marcadas diferencias entre hombres y mujeres. Tareas de escritura, comercio, zapaterías y encuadernación, por citar algunos ejemplos, fueron exclusivas para el sexo femenino. La fundación del IPN y su constitución en vanguardia de la educación técnica mexicana, diversificó las oportunidades profesionales para las mujeres. Continuaron carreras tradicionales para ellas como moda, cocina, costura, belleza, comercio, contaduría y secretariado; pero se incluyeron otras más modernas para la época relacionadas con las ciencias de la salud, como enfermería, farmacología, química y optometría; así también se integraron actividades como promotoras de turismo por lo que se impartieron distintas clases de idiomas.[176]

Las cuatro áreas de especialización del IPN eran: enseñanzas especiales, prevocacional, vocacional y profesional. Weiss y Bernal, señalan que esta estructura ayudó en la formación de las mujeres porque en cada nivel se abrió un espacio para ellas. Por ejemplo, las escuelas de enseñanzas especiales incluían academias de comercio, costura y enseñanza doméstica. Posteriormente la oferta se diversificó contando con una academia de trabajadoras sociales; por su parte la escuela vocacional ofreció la enseñanza de teneduría de

[175]María de los Ángeles, Rodríguez A. *Historia de la educación técnica*. Recuperado de biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/artículos/sec_14.htm

[176]Eduardo Weiss y Enrique Bernal, "Un diálogo con la historia de la educación técnica mexicana" en *Perfiles educativos*, vol. 35, No, 139. Ciudad de México: UNAM, 2013, 167.

libros y taquigrafía, después ofertó temáticas de ciencias económicas y sociales. Mientras que en las escuelas profesionales se abrieron espacios en áreas de la salud, pedagogía y administración, por mencionar algunas. Con frecuencia estas escuelas profesionales tenían horarios nocturnos para los alumnos y alumnas que laboraban durante el día. Es importante señalar que la oferta educativa que brindó el IPN se constriñó a la capital del país.[177]

La formalización del Proyecto Tecnológico en México representó el crecimiento ininterrumpido de la matrícula de las mujeres en la educación superior. Las áreas del conocimiento en que participaban muy escasamente las mujeres se convirtieron en espacios que aprovecharon poco a poco, sin embargo, las actividades consideradas como tradicionales para el sexo femenino continuaron, es decir no se suplantaron unas por otras, lo que nos habla de una diversificación en las oportunidades que la mujer tuvo tanto en lo académico como en lo profesional, pero sin desaparecer las consideradas como convencionalmente femeninas.

3.1.4. Proyecto de Unidad Nacional, 1943-1970.

El proyecto de la escuela pública mexicana conocido como Unidad Nacional se desarrolló en el periodo de 1942 a 1958[178] durante las administraciones de los presidentes Manuel Ávila Camacho, Miguel Alemán y Adolfo Ruiz Cortines. Pablo Latapí señala que, en términos generales el plan Unidad Nacional no sufrió cambios sustanciales entre un sexenio y otro; se realizaron algunas reformas específicas, pero la esencia del proyecto continuó vigente durante la gestión de estos tres presidentes. Los fines educativos y la nueva legislación los presenta Latapí de forma sintética: se eliminó el término socialista del artículo tercero constitucional y los principios educativos fueron: humanista, integral, laica, nacionalista, democrática, capaz de combatir la discriminación y privilegios.[179] Básicamente buscó conciliar y superar las confrontaciones heredadas del proyecto socialista.

Sin embargo, el proyecto de Unidad Nacional presentó algunas reformas que modificaron la dinámica escolar nacional y que vale la pena destacar. Federico Lazarín, menciona que el modelo educativo de Unidad Nacional se entendió como una educación para las ciudades y desatendió la dimensión rural. La enseñanza urbana se orientó a las

[177]Weiss y Bernal, *Un diálogo con la historia*, 154.
[178]Algunos autores señalan que se extendió hasta 1970 como proyecto educativo nacional.
[179]Latapí Sarré, *Un siglo de educación*, 29.

necesidades de la industria.[180]Durante la década de los cuarenta se pensaba en el desarrollo industrial aprovechando el marco de la coyuntura bélica internacional, Segunda Guerra Mundial y la educación se enfocaría en atender el contexto de la época.

El entorno de la guerra y la posguerra impulsó una economía industrial en nuestro país. Se requería la fabricación de productos de distinta índole que en ese momento países como Alemania, Francia, Japón, Inglaterra y Estados Unidos no manufacturaban porque su participación en el conflicto se los impedía, por lo que su atención estaba puesta en la adquisición de productos bélicos. México buscó aprovechar la escasez de determinados productos en el marco de la guerra; por esa razón, "la política educativa favoreció la instrucción urbana, así como los estudios técnicos y superiores, de tal manera que el aprendizaje fue subordinado al esfuerzo industrial".[181] La capacitación para el trabajo industrial fue una prioridad fue para el Proyecto Unidad Nacional.

Es importante señalar que, pese a que el plan de Unidad Nacional fue ratificado por tres presidentes de manera consecutiva, no significa que se llevó a la práctica de forma homogénea o sin alteraciones, sino que cada presidente realizó acciones concretas, pero sin abandonar la esencia del modelo. Durante la vigencia de la Unidad Nacional hubo cinco Secretarios de Educación, entre ellos, destacan la administración de Octavio Véjar Vázquez de 1941-1943en el periodo presidencial de Manuel Ávila Camacho, y la de Jaime Torres Bodet quien ocupó el cargo en dos periodos distintos, de 1943 a 1946durante la presidencia de Ávila Camacho y de 1958 a 1964 en la gestión presidencial de Adolfo López Mateos.

El trabajo al frente de la SEP por parte de Véjar Vázquez la caracterizó el proyecto denominado la "Escuela del amor", que buscó acabar con la desigualdad social a través de la enseñanza pública. Se suprimió la coeducación, que había sido aprobada en la reforma educativa de Lázaro Cárdenas; por lo que las escuelas mixtas fueron canceladas ya que se consideraron peligrosas para los adolescentes. La Ley de Educación Pública de 1942 estableció que, "los programas en las escuelas primarias en sus dos últimos ciclos, [quinto y sexto grado] preferentemente serán unisexuales".[182]

---

[180]Federico Lazarín, "Educación de las ciudades. Las políticas educativas, 1940-1982", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-junio, 1996, vol. I, núm. 1,167.http://www.redalyc.org/pdf/140/14000112.pdf
[181]Federico Lazarín Miranda, *Educación de las ciudades*, 168.
[182]Política Educativa, Capítulo II, De la Educación Socialista Nacional de 1942, 30. http://132.248.9.195/pdbis/260103/260103_06.pdf

La misma Ley de Educación promovida en el periodo de Octavio Véjar definía que la tarea de la educación en México sería, "crear el tipo de hombre, de trabajador y de técnico que está exigiendo el desarrollo económico del país y elevar la cultura general de los dominios de la ciencia y el arte".[183] Al igual que la reforma anterior no se distingue si esa tarea fuese igual para hombres y mujeres. Durante su gestión se afirmó también que, "Todos los habitantes del país tienen iguales derechos de recibir educación y de disponer de libertades para elegir entre la educación que proporciona el Estado y la ofrecida por los particulares",[184]levantando con ello las restricciones aplicadas a las escuelas privadas en el proyecto socialista.

De 1943 a 1946 Jaime Torres Bodet ocupó la Secretaría de Educación Pública. Durante su gestión le dio continuidad a la escuela de Unidad Nacional, pero en 1945 se reformó de nuevo el artículo tercero constitucional. La reforma estableció un postulado referente a la educación privada, quedando la fracción II como sigue:

> Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal, deberá obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada.[185]

La fracción IV del propio artículo tercero constitucional estableció los términos de la intervención de la Iglesia en la educación:

> Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedad por acciones que […] realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso no intervendrán de forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal, y la destinada a obreros y campesinos.[186]

[183]Lazarín Miranda, *Educación de las ciudades*, 168.
[184]Política Educativa, Capítulo II, De la Educación Socialista Nacional de 1942, 30. http://132.248.9.195/pdbis/260103/260103_06.pdf
[185]Ibid, 32.
[186]Ibid, 35.

El autor Alejandro Ortiz Cirilo retoma una cita de Cecilia Greaves, respecto a la postura conciliadora del Estado con la Iglesia en materia educativa que se ilustra a continuación:

> Ya en la práctica la tolerancia religiosa se mantuvo y la política de conciliación se introdujo en un doble sistema educativo: una escuela oficial que seguía las directrices gubernamentales y las escuelas particulares que, dentro de un régimen de libertad de enseñanza, impartían instrucción religiosa. En esta forma de gobierno no sólo buscaba subsanar las deficiencias del sistema que causaban el rezago educativo, sino también desvanecer las viejas tensiones entre la Iglesia y el Estado.[187]

En relación con la formación de las mujeres, son pocos los elementos o referentes que se hacen al respecto. Cuando se habla de la instrucción dentro del modelo de Unidad Nacional se anota el término "hombres" pero sin distinción al sexo masculino y femenino. Por ejemplo, Federico Lazarín señala que el modelo educativo de Unidad Nacional tenía "el ideal de formar hombres moralmente buenos se impuso sobre las ideas de la utilidad económica de la educación; […] en primer lugar, se educaba en la democracia y después se ofrecía capacitar al pueblo para la conquista de su bienestar económico y social, puesto que era precepto constitucional".[188]Pero de nuevo, no se hace referencia a alguna actividad puntual de las mujeres, con frecuencia se anota el género de hombres sin distinción.

En 1959 se creó la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos. La primera edición incluyó once asignaturas: lenguaje, aritmética y geometría, ciencias naturales, geografía, historia, educación cívica y ética, dibujo, música y canto, trabajos manuales, educación física e higiene. También incorporó una materia de economía doméstica que se impartía sólo a las niñas.[189]

Las portadas de los libros de texto tenían como imagen principal a una mujer. De acuerdo con Latapí Sarré, la mujer envuelta en el lábaro patrio representa a la nación, se trata de: "una mujer mestiza que abre los brazos a sus hijos, formados en la solidaridad y las

[187]Alejandro Ortiz Cirilo, *La escuela del amor en 1946. La ilusión por la educación de la Unidad Nacional, armónica y democrática*.https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3865/6.pdf, 84
[188]Lazarín Miranda, *Educación de las ciudades*, 169.
[189]Roberto González Villarreal. "La reforma educativa en México:1970-1976", *Espacio, Tiempo y Educación*, vol 5, núm. 1, 2018, 109. dx.doi.org/10.14516/ete.214, 109.

virtudes cívicas, iguales, independientemente de su clase social, etnia o color de piel".[190] En virtud de ello, el autor Roberto González Villarreal afirma que el proyecto Unidad Nacional basó sus contenidos en el mexicano, la familia y la nación mexicana, señaló "la escuela es una extensión de la familia, los maestros son los sustitutos de los padres, las relaciones de afecto y dependencias son las mismas. En la familia se habita, en la escuela se prepara vivir, con habilidades, destrezas y conocimientos básicos".[191] Por lo tanto, la escuela se volvió una extensión de la nación.

3.1.5. Proyecto Modernizador, 1970.

El proyecto Modernizador de la educación inicia en el periodo presidencial de Luis Echeverría Álvarez en 1970, y se extiende hasta la década de los noventa con Carlos Salinas de Gortari. Para Pablo Latapí, los ejes rectores del proyecto fueron: educación para todos y universalización de la enseñanza primaria.[192] Latapí afirma que, la reforma educativa de 1970 fue indispensable a partir de las inconformidades generadas del movimiento estudiantil de 1968; por lo que el proyecto modernizador atendería no sólo los aspectos pedagógicos, sino que modificaría la administración educativa que realizaba la SEP hasta ese periodo.

De acuerdo con esto, se entendió la modernización de la educación como el medio para "transformar la economía y la organización social mediante la modernización de las mentalidades e instaurar un orden social más justo, procurando una distribución más equitativa de las oportunidades".[193]La reforma educativa inició en 1973 y los principios obedecieron al contexto económico y político internacional del que México no pudo quedar exento; así, se impulsó una transformación de orden administrativo más que académico-pedagógico en la educación. Por tanto, los temas como evaluación, prácticas pedagógicas y actualización docente no sufrieron cambios sustanciales.[194]

[190]González Villarreal, *La reforma educativa*, 109.
[191]Ibid,110.
[192]Latapí Sarré, *Un siglo de educación*, 32.
[193]Ibid,33.
[194]Irving Badillo Mendoza, *Los modelos educativos en México desde la creación de la SEP hasta la formación en competencias. La definición del sujeto a partir del modelo educativo.* (tesis licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, 2011), 55.

Atendiendo entonces el contexto internacional, con el sexenio de Echeverría (1970-1976) inició un crecimiento sin precedentes en cuando a la educación media superior con la apertura de instituciones como el Colegio de Ciencias y Humanidades, el Colegio de Bachilleres, y en el nivel superior con las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la UNAM y el crecimiento de distintas universidades públicas e institutos tecnológicos, además del apoyo para la apertura de instituciones privadas dedicadas a la educación superior. La investigación se favoreció con la fundación en este periodo del Consejo Nacional de la Ciencia y Tecnología y respecto a la educación de los adultos, surge el Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA).

El Proyecto Modernizador estableció los alcances y funciones del Gobierno Federal respecto a los derechos y obligaciones de los ciudadanos en materia educativa, mismos que quedaron asentados en el documento que reúne los 70 artículos de la Ley Federal de Educación de 1973. Referente a los objetivos y funciones de la educación pública y privada en México no se establecieron distinciones entre los sexos, pues el término que es utilizado para referirse a los estudiantes es el *educando*, sin establecer las distinciones entre niños o niñas.

El artículo 6, por ejemplo, dice a la letra "El sistema educativo tendrá una estructura que permita al educando (niños y niñas), en cualquier tiempo, incorporarse a la vida económica y social y que el trabajador pueda estudiar".[195] De acuerdo con el marco legal las oportunidades académicas y laborales se ofrecieron de manera indistinta para hombres y mujeres. En ese mismo tenor, el artículo 25 en su fracción VII señaló que al poder ejecutivo federal le competía: "Establecer un sistema nacional de crédito que facilite el tránsito del educando de una modalidad o tipo educativo a otro",[196] haciendo referencia a que los estudiantes no limitarían la continuación de sus estudios por cuestiones económicas; pues tendrían la oportunidad de gestionar un crédito para la conclusión de los niveles educativos posteriores.

En este periodo los libros de texto sufrieron cambios importantes respecto a los contenidos programáticos y la forma de entender el conocimiento. Si bien, no se habla de

[195]*Ley Federal de Educación*, 1973, https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_29111973.pdf
[196]*Ley Federal de Educación*, 1973, https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_29111973.pdf

transformaciones respecto al rol de las mujeres y hombres, los nuevos textos que brindó la SEP dieron cuenta de esas modificaciones con algunas publicaciones de 1974. El libro de Ciencias Naturales, por ejemplo, incorporó temáticas sobre desarrollo y reproducción sexual. Al respecto, Roberto González Villarreal recupera el discurso que el Coordinador de Ciencias Naturales de la SEP defendía al incorporar temas de sexualidad en los libros de texto:

> Ningún ser humano puede sustraerse al proceso educativo que moldear su sexualidad hasta convertirlo en hombre o mujer maduro y en ese sentido todos somos educadores sexuales y todos hemos recibido educación sexual [...] La escuela hasta ahora no había participado activa y sistemáticamente; sin embargo, los niños aprendían en el retrete lo que no les era enseñado en el salón de clases y al silencio del maestro lo suplían la información tendenciosa y fragmentaria proporcionada por los compañeritos más «adelantados», que quizá eran al mismo tiempo los más deformados.[197]

De esa forma se incorporaron temáticas que en proyectos educativos anteriores se habían mantenido al margen como la inclusión de la educación sexual a los contenidos programáticos de la escuela primaria. Valentina Torres afirma que la aplicación inicial de estos contenidos programáticos causó inconformidades por algunas facciones de la Iglesia. No obstante, hubo algunos casos como la Congregación de los Hermanos Maristas quienes buscaban ponerse al día en asuntos relacionados con la reproducción sexual, lo que para este caso mostraba un avance importante en el marco de la Iglesia. En ese sentido, los maristas consideraron que el nuevo libro de Ciencias Naturales "daba un enfoque adecuado al proceso de gestación, que respetaba en el alumno el respeto por el nuevo ser, y reconocieron en la información sexual del texto un profundo sentido humano cuyas raíces se encontraban en el amor".[198] Lo que mostró un avance en las instituciones educativas de la mencionada congregación religiosa.

[197]González Villarreal, *La reforma educativa*, 112.
[198]Torres Septién, *La educación privada*, 237.

Tabla 7
Proyectos educativos y la formación de las mujeres, 1921-1972*

Proyecto Educativo	Principios educativos del Estado	El Estado y la formación educativa de niñas/mujeres
Vasconcelista 1921	Estado comprometido con la educación pública. Educación como vía para terminar con la desigualdad social. Abatir el analfabetismo. Aspira a un alcance universal y llegar a la mayoría de los ciudadanos.	Se incluye en la currícula del plan de estudios clases de deporte para niñas (que antes sólo era para niños). Con la fundación de la SEP se inauguran cursos nocturnos: cocina, costura, taquigrafía, encuadernación, mecanografía, con el propósito de que acudan mujeres trabajadoras: Las características que dominaron en la construcción de la mentalidad de la sociedad en esa época tuvieron su sustento en los textos *Lecturas para mujeres* de Gabriela Mistral: en el que se identifica un ideal de mujer como fiel esposa y madre abnegada, así como el amor al trabajo y a la nación.
Socialista 1934-1940	La educación pública y privada bajo el control del Estado. Confusión en la ejecución del proyecto. Mayor equidad en la distribución de la riqueza. Despertar en los niños sentimientos de cooperación y solidaridad. Laica, gratuita, única, coeducativa, obligatoria y solidaria.	Programa de coeducación. Rechazo al programa de coeducación por parte de las familias católicas y se negaron a enviar a sus hijas a escuelas socialistas. Rescatar a las mujeres de la ignorancia. Aunque en teoría se fomentaba la educación sin distinción sexual, al interior de las escuelas y en los libros de texto se mantuvo la designación de las tareas específicas para la mujer tales como el hogar y maternidad. Entre las pocas profesiones a las podían acceder las mujeres estaba la de ser profesora.
Tecnológico 1936	Vincular la educación con el empleo y productividad. Enseñanza de oficios, tecnología y capacitación. Formar técnicos y profesionistas, Creación del IPN.	Se abre la posibilidad de un mercado laboral para las mujeres. Acceso de las mujeres a los espacios de educación superior de manera ininterrumpida. Diversificación de actividades de la mujer: oficios (corte y confección, cocina, belleza), profesiones técnicas (comercio y secretariado) y profesiones universitarias. Nuevas áreas de desarrollo académico y profesional: medicina, biología, ingenierías.

Unidad Nacional 1943-1970	Elimina todo sentido socialista de la educación. Educación humanista, integral, laica, nacionalista y democrática. Busca conciliar y superar confrontaciones entre Iglesia, grupos conservadores frente al Estado. Favorece estudios técnicos y de educación superior. La Educación rural fue un asunto secundario y se fortaleció la educación técnica para la formación de mano de obra calificada para los empleos urbanos. Capacitación para el trabajo industrial. Las escuelas particulares son supervisadas y reguladas por el Estado.	La educación primaria contempló once asignaturas para niños y niñas y una asignatura más (economía doméstica) para las niñas. El sentido patriótico se representó con la figura de una mujer mestiza en la portada de los libros de texto. Los contenidos básicos de la educación que aparecen en los libros de texto y planes y programas de estudio son la familia, los mexicanos y la nación.
Modernizador 1970	Educación para todos. Crecimiento de la educación media superior y superior, tanto públicas como privadas. Modificación en la SEP con mayor sentido administrativo que pedagógico.	Acceso a espacios académicos y laborales para hombres y mujeres Educación sexual para niños y niñas de forma obligatoria en las escuelas primarias tanto públicas como privadas.

*Elaboración propia con base en Pablo Latapí Sarre, *Un siglo de la educación en México*, Ciudad de México: Biblioteca Mexicana, 1988.

Capítulo 4

Contexto social, político, económico y educativo en Baja California para mediados del siglo XX.

El propósito de este capítulo es exponer de manera general, las condiciones sociales, políticas y económicas que imperaron en el actual estado de Baja California para el inicio de la obra educativa de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento en 1944. Las temáticas que describo en este apartado son: migración y Programa Bracero (1942), transformación del Territorio Norte de la Baja California a estado de la Federación (1952) y, un acercamiento a la historia de la Iglesia Católica en la región. Si bien, los tópicos encontrados en este capítulo pudieran parecer ajenos al objeto de estudio de esta tesis, (la formación de las niñas en los colegios católicos) me parece necesaria su inclusión, pues ello, ayudará a comprender y justificar la fundación de las escuelas privadas y católicas en Mexicali a partir de 1944. Además, me permitirá identificar cómo impactaron en el ámbito educativo los cambios de índole social, político y hasta económicos en el periodo de estudio de esta investigación (1944-1972) y. por ende, en la instrucción que recibieron las niñas.

Para entender el escenario en que arribó la orden de las Mercedarias es relevante identificar la dinámica de la región durante las primeras décadas del siglo XX. Como dinámica me refiero al crecimiento poblacional, fruto del movimiento migratorio, a las actividades económicas de la región, así como las necesidades educativas que demandaba la sociedad para ese periodo. Lo anterior me permitirá, en gran medida, comprender las razones por las que la Iglesia Católica requeriría la presencia de la Congregación de las Mercedarias en el entonces Territorio de Baja California. Esa es la conexión y/o justificación entre las temáticas expuestas en este capítulo y el objetivo central de esta tesis.

4.1. Los efectos de la migración y Programa Bracero en Mexicali, primeras décadas del siglo XX.

Las primeras décadas del siglo XX en el entonces Territorio Norte de Baja California fueron marcadas por un acelerado crecimiento poblacional. En términos generales se ubican como factores determinantes de este aumento en el número de habitantes: 1) la prosperidad económica por el auge de la producción algodonera en el Valle de Mexicali; 2) el reparto

agrario implementado por el entonces presidente Lázaro Cárdenas del Río; 3) la construcción e inauguración del ferrocarril Sonora-Baja California; y 4) la puesta en marcha del Programa Bracero. Todos ellos dieron como resultado un significativo movimiento migratorio que se reflejó en el crecimiento de ciudades como Mexicali, Tijuana y Ensenada.

De los cuatro factores mencionados anteriormente como generadores de la migración hacia Baja California, se encuentra como antecedente la bonanza en el cultivo del algodón en 1912. Sergio Noriega afirma que la producción del llamado oro blanco "transformó la ciudad de Mexicali y su valle de un desierto a un emporio agrícola".[199] El contexto internacional provocado por el estadillo de la Primera Guerra Mundial (1914-1918) demandó la producción de la fibra algodonera; el valle de Mexicali se preparó para cubrir una parte. Obviamente, su cultivo propició (de manera paulatina) un gran número de actividades que requirieron mano de obra en distintas áreas: desmonte y nivelación de la tierra para la siembra, talleres de reparación para las máquinas, refaccionarias, transporte y apertura de canales, sólo por citar algunos ejemplos. Estas condiciones, señala Noriega Quezada se convirtieron en un imán para atraer inmigrantes de otras zonas de Baja California, de otros estados, así como el conocido caso de la población china.[200]

Históricamente la producción algodonera evidencia distintas etapas de crecimiento, de ganancias aceleradas, pero también de momentos de recesión. El año de 1912 es definido como el inicio del cultivo del algodón en el Valle de Mexicali; el crecimiento acelerado continuó los años posteriores hasta que se vio frenado por la posguerra. La caída del precio internacional a consecuencia del término del conflicto se reflejó también en la región, por lo que el periodo entre 1921 y 1922 fue económicamente complicado y a esto se sumó más tarde la crisis de 1929 en donde Baja California no pudo permanecer ajena. Sin embargo, las décadas posteriores, es decir, para los años cuarenta y siguientes, el Territorio dio cuenta de un crecimiento económico y, por ende, demográfico.

La época dorada del denominado "oro blanco" se da durante y después de la Segunda Guerra Mundial cuando el material era demandado. Es aquí cuando el algodón alcanza uno de sus precios de venta más alto. Las hectáreas cosechadas, las pacas levantadas y el pago por el producto se mantuvo a la alza entre 1944 y 1952 con una leve caída en 1948, según las

[199]Sergio Noriega Verduzco, *"*Alza y baja del algodón*"* en *Revista El Río*, año V, núm. 18, octubre-diciembre 2012. Mexicali: UABC, 3.
[200]Noriega Verduzco, *Alza y baja del algodón*, 3.

cifras que comparte Eduardo Andrade.[201] Para la época de los cincuenta la dinámica respecto al cultivo del algodón se modifica: se usaba el avión para fumigar y recibía familias enteras de Sonora y Sinaloa para la pisca.[202] Es importante anotar que justo en este periodo inicia la obra educativa de las Hermanas Mercedarias con la fundación de los Colegios México y Frontera en 1944, en un contexto de bonanza agrícola gracias al cultivo de algodón en el valle de Mexicali.

Hasta aquí describo de manera sintética el proceso migratorio en Baja California a consecuencia del cultivo del algodón; sin embargo, no puedo dejar de lado un segundo factor que determina el crecimiento poblacional en la entidad y que se empalma con el antes descrito: la política nacional implementada por Lázaro Cárdenas, presidente de México entre 1934 y 1940. El expresidente Cárdenas promulgó la Ley General de Población en 1936 y el reparto agrario, ambos, representaron una influencia significativa en la colonización bajacaliforniana. La Ley promulgada el 24 de agosto de ese año, señaló como un problema demográfico la distribución poblacional en el país, pues ésta era irregular. Espacios como el Territorio Norte y Sur de Baja California contaban con una población inferior a comparación de estados del centro y sur de país. En su artículo 26, la ley fomentó la creación de la Dirección General de Población (DGP) que dentro de sus funciones se encontraba el estudio de las condiciones de densidad poblacional, así como la ejecución de resoluciones con el fin de obtener una mejor distribución de los habitantes.[203]

Para Norma Cruz González una política de población son leyes o reglamentos que tienen como propósito modificar las conductas demográficas.[204] En ese sentido, el reparto de tierras a través de la Reforma Agraria contribuyó a la movilización de la población, es decir, por medio de ellas, el Gobierno Federal creó las condiciones para el acceso y el arraigo a estos lugares fronterizos. En palabras de Cruz González, el reparto de tierras se vio acompañado de tareas que beneficiaron la producción y trabajo agrícola como el apoyo financiero a través del otorgamiento de créditos expreso para las actividades del campo, así

[201]Eduardo Andrade, "Cien años del cultivo de algodón en Mexicali", en *Revista El Río,* año V, núm. 18, octubre-diciembre 2012, Mexicali: UABC, 6.
[202] El término Piscar se refiere a la recolección de distintos productos agrícolas empleando las manos.
[203]Kurczyn, P. y Arenas César, "La población en México, un enfoque desde la perspectiva del derecho social", Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM.
https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2638/7.pdf
[204]Norma Cruz González, "El poblamiento en Baja California y la influencia de la política de población en el periodo cardenista", en *Estudios Fronterizos*, vol. 8, núm. 16, julio-diciembre 2007, 103.

como la redistribución del agua para su uso. De esta forma se apoyaba mediante la legislación y acciones específicas la movilidad hacia Baja California. Aunado a lo anterior, se conectaron los poblados y ciudades internas con la construcción de carreteras, lo que hizo más atractivo el poblamiento.[205]

Sin embargo, el camino hacia la Reforma Agraria no fue sencillo. La política de Lázaro Cárdenas tuvo que lidiar con dinámicas arraigadas históricamente en el valle de Mexicali, sobre todo aquellas cuya producción y ganancias dependían de empresas extranjeras, tal es el caso de la Colorado RiverLand Company, industria estadounidense quien poseía alrededor de cien mil hectáreas en la localidad. Desde 1904 la Coronado RiverLand Company nombrada en adelante como CRLC, se dedicó al cultivo y exportación del algodón producido en el valle.[206] La empresa estuvo a cargo de varios socios en los que figuraron en un primer momento, Harrison Gray Otis y Harry Chandler. Aunque la empresa inició en el giro ganadero, pronto el cultivo de algodón, trigo, alfalfa y sorgo dieron resultados y ganancias favorables para los empresarios estadounidenses. La CRLC no operó en solitario, parte de sus tierras las rentó a compañías chinas y japonesas.

Por más de cuatro décadas (desde 1904 hasta finales de los años treinta) la CRLC tuvo en sus manos la producción de los cultivos del campo, principalmente la siembra de algodón, que como ya revisamos era el más redituable para su exportación por el bajo pago de impuestos. Con este escenario la gente en Mexicali se mantenía descontenta; sin embargo, la llegada de Cárdenas postulaba la inmediata acción en contra del latifundio y proponía el desarrollo de los ejidos, impulsando aquellos de carácter colectivo.

> Este sistema implicaba la explotación cooperativa de las tierras, la operación del crédito en forma colectiva. El ejido es una forma de propiedad rural de uso colectivo de la tierra para la producción, agrícola, ganadera o forestal. Esta forma de tenencia de la tierra es conocida como propiedad social. La propiedad de la tierra es del Estado, pero su posición y usufructo

[205]Cruz González, *El poblamiento en Baja California*, 109.

[206] En su acta constitutiva la CRLC señalaba en su cláusula principal: Adquirir por compra, permuta o cualquier otro título propiedades, muebles, inmuebles, derechos y acciones especialmente terrenos para la agricultura, aguas y derechos de agua, hacienda, minas y minerales. […] La pretensión de esta compañía no era otra que anexar por la vía de los hechos al Valle de Mexicali a la Unión Americana. […] En el Valle de Mexicali no imperaba más ley que su santa voluntad. Martínez Zazueta, Osorno Covarrubias y otros, El reparto agrario en el Valle de Mexicali, el ejido colectivo y la integración del territorio: una utopía cardenista, en *XIV Coloquio Internacional de Geocrítica*: Universitat de Barcelona, 2006, s/p. http://www.ub.edu/geocrit/xiv-coloquio/MartinezOsornoGarcia.pdf

> son del grupo campesino […] Los núcleos de población que carezcan de tierra o aguas o no tengan en cantidad suficiente para las necesidades de su población tendrán derecho a que se les dote de ellas tomándolas de las propiedades inmediatas, respetando siempre la pequeña propiedad agrícola en explotación.[207]

De acuerdo con lo anterior y con el fin de que estas acciones se llevaran a la práctica, a la CRLC se le expropiaron alrededor de 114 027 hectáreas, cifras que evidenciaron la gran concentración de tierra que la empresa poseía. Martínez, Osorno y García, afirman que en el Valle de Mexicali a diferencia de otros espacios se repartieron tierras altamente productivas y se practicó una agricultura de excedente, situación de la que carecieron otros lugares del país, pues las tierras asignadas sólo les dio para una agricultura de subsistencia. Por lo tanto, concluyen al igual que otros autores que el reparto agrario impulsó la colonización mexicana del valle y llevó a cabo una revolución cultural, política y económica.[208]

En ese mismo sentido, la misma autora, Norma Cruz, revela que los esfuerzos de la política cardenista por poblar al país dieron frutos, pues la parte norte de la frontera tuvo un desarrollo urbano paralelo con Estados Unidos y el incremento de la población fue mayor a partir de la migración y reparto agrario. Las cifras que nos presenta son un ejemplo de ello. Para el año de 1930, Mexicali como municipio contaba con 29 985 habitantes y la localidad,[209] con 14 842. Después de promulgada la ley de Población en 1936, las cifras incrementaron, de tal forma que en 1940 ascendió en el municipio a 44 399 habitantes y en la localidad a 18 775 personas. La década de los cincuenta presentó un cambio sin precedentes, la población en el municipio de Mexicali rebasó los cien mil habitantes; el censo de 1950 dio cuenta de una población de 124 362 y la localidad rebasó los 64 mil pobladores, lo que significó un crecimiento cercano al 280%, es decir, su población casi se triplicó.[210]

[207]Martínez, Osorno y otros, *El reparto agrario en el Valle de Mexicali*, s/p.
[208]Ibid.
[209]Es importante anotar que como localidad se entiende la ciudad que en este caso es Mexicali, exenta de los poblados o ejidos que incluye el municipio.
[210]Cruz González, *El poblamiento en Baja California*, 97.

Tabla 8
Población de Mexicali, 1930-1960*

Año	Número de habitantes
1930	14 842
1940	18 775
1950	64 609
1960	174 540

*Elaboración propia. Fuente: INEGI, I-XII Censos Generales de Población y Vivienda, 1895-2000. INEGI, 1997, pág. 65-73.

Si la población en Mexicali incrementó con esa magnitud, lo que podría esperarse es que la matrícula escolar tanto en las escuelas públicas como en las privadas aumentara. La documentación de archivo consultada para este efecto me permitió identificar cómo los cambios demográficos en la ciudad se reflejaron también en el ámbito educativo. Los movimientos migratorios trajeron una nueva dinámica poblacional: natalidad e infantes en edad escolar; por ello las necesidades educativas aumentaron, por lo que la apertura de escuelas públicas y privadas fue ineludible.

Para argumentar la idea anterior me di a la tarea de investigar el número de alumnos inscritos en algunas de las escuelas públicas que compartían zona escolar con el Colegio Frontera con el fin de comparar su matrícula. El objetivo radica en dos ejes: primero identificar si el aumento de estudiantes para el periodo de estudio de esta tesis iba en aumento (a la par del crecimiento poblacional), tanto en instituciones públicas y privadas y, segundo, el reconocimiento de los padres de familia en elegir al Colegio de las Mercedarias como la opción para la formación de sus hijas a partir de las cifras encontradas.

A la Zona Escolar Número I del municipio de Mexicali pertenecieron 16 escuelas primarias entre los ciclos escolares 1959 y 1965.[211] De ellas, sólo dos eran instituciones privadas, el Colegio Frontera y el Instituto Félix de Jesús Rougier. La matrícula de las primarias, como veremos en las cifras presentadas a continuación da cuenta de un incremento en el número de estudiantes comparable al aumento poblacional en Mexicali expuesto en la tabla número 8. La documentación consultada para los ciclos escolares referidos señala que, por ejemplo, la escuela primaria Cuauhtémoc, (la más antigua de la ciudad) contó con un promedio de 590 alumnos para el ciclo escolar 1937-1938; para los periodos de 1959 a 1965,

[211]La selección de este periodo radica en que es el lapso con mayor habitantes registrados el censo poblacional y me sirvió de base para analizar el aumento de la población estudiantil.

las cifras se duplicaron, pues en promedio, la referida escuela contaba con 1050 alumnos inscritos. La primaria Benito Juárez, también presentó un incremento en su alumnado; en el ciclo escolar 1941-1942, tuvo 688 alumnos matriculados; para los periodos de 1959 a 1965 sus estudiantes aumentaron entre los 1100 y 1200 por año escolar. En ese mismo tenor, creció la inscripción de la escuela primaria Leona Vicario; para el ciclo escolar 1940-1941, tuvo 421 estudiantes; para los periodos de 1959 a 1965, matriculó en promedio 1000 y 1100 estudiantes por año escolar. Es importante señalar que los estudiantes inscritos incluyen tanto a niñas como a niños.

Las cifras presentadas con anterioridad demuestran el aumento de la población estudiantil en estas tres escuelas primarias públicas en específico; ahora, presento la inscripción por ciclo escolar que tuvo el Colegio Frontera. Las estadísticas demuestran que, para ser una escuela particular, cuyo sostenimiento dependía de las cuotas de los padres de familia, el número de estudiantes inscritos es similar al de las escuelas públicas, lo que nos lleva a pensar lo relevante que fue el Colegio de las Mercedarias como institución privada para niñas en Mexicali, pues la inscripción de sus alumnas, fue, en la mayoría de sus ciclos escolares, es aumento y las cifras son similares a las que incluían las escuelas públicas. Lo que demuestra que el aumento de la población en Mexicali dio como consecuencia el incremento de la inscripción en las escuelas primarias de la ciudad.

Tabla 9
Alumnos inscritos en el Colegio Frontera por ciclo escolar*

Ciclo escolar	Alumnos inscritos
1944-1945	75
1945-1946	122
1946-1947	206
1947-1948	311
1949-1950	404
1951-1952	589
1953-1954	675
1954-1955	785
1957-1958	1024
1958-1959	1022
1959-1960	1090
1960-1061	1125
1961-1962	1129
1962- 1963	1101
1963-1964	1148

*Elaboración propia con datos de la Reseña Histórica del Colegio Frontera, 1944-1984.

Como podemos apreciar en la tabla, el número de estudiantes inscritos al Colegio Frontera aumentó de forma considerable a la par del incremento poblacional en la localidad. Aunque es preciso señalar que las cifras aquí expuestas incluyen a todo el alumnado, es decir, tanto a niños como a niñas. Si bien, el Colegio era exclusivo para niñas, durante el turno vespertino se recibían varones, pero estos tomaban sus clases en salones anexos a las instalaciones, es decir, en la parte posterior del colegio. Para el periodo estudiado 1944-1972, nunca compartieron los mismos espacios, los grupos se mantuvieron unisexuales. Sin embargo, había estrategias para evitar su contacto; la hora de salida de clases de las niñas, por ejemplo, coincidía con la hora de ingreso de los niños, pero la entrada de los varones se realizaba por un pasillo lateral que impedía el contacto y socialización con las alumnas.

Por otro lado, el desarrollo y crecimiento de Mexicali se favoreció también gracias a las vías de comunicación. Es preciso conceder a los medios de transporte la comunicación entre poblados y ciudades con fines sociales, políticos y económicos y, por ende, el incremento en el número de habitantes. A diferencia del centro y sur del país, Baja California y el noroeste de Sonora, fueron menos afortunadas con el contacto ferroviario que el resto de México hacia finales de siglo XIX y principios del XX; así lo sostiene Lawrence Douglas Taylor. A pesar de las intenciones realizadas durante el porfiriato y el gobierno carrancista, fue hasta 1937 que inicia formalmente la construcción del ferrocarril interregional entre Sonora y Baja California. Entre las razones por las que el proyecto ferroviario se detuvo por décadas se encuentra el conflicto revolucionario y las dificultades que emanaron de las facciones en la lucha por el poder en la época posrevolucionaria.[212]

Los intentos se limitaron en concesiones a particulares, avanzaron algunos tramos, conectaron algunos poblados, pero el proyecto no se concretó por completo. Fue hasta el gobierno de Lázaro Cárdenas del Río, a través del Plan Pro-Territorios Federales que buscó la integración estrecha desde Baja California a Quintana Roo con el resto del país.[213] La construcción del Ferrocarril Pacífico para esta zona inició formalmente el 20 de marzo de

[212]Lawrence Douglas Taylor, "El Desarrollo del ferrocarril en Baja California y el noroeste de Sonora: una visión histórica", en *Revista Mirada Ferroviaria*. Ciudad de México: Centro Nacional para la preservación del patrimonio Cultural Ferrocarrilero, Núm. 32, ene-abril, 2018, s/p.
[213]Lawrence Douglas, *El Desarrollo del ferrocarril*, s/p.

1937, de tal manera que para 1940 la línea férrea quedó extendida primero hasta Santa Ana y Puerto Peñasco, Sonora y posteriormente al sureste de Mexicali.[214]

En este escenario es imposible no observar el contexto internacional, pues para el periodo que refiero daba lugar la Segunda Guerra Mundial (1939-1945). El conflicto repercutió de tal forma, que Douglas Taylor señala que la escasez de maquinaria y de materiales llevó a suspender la obra ferroviaria, hasta que con trabajos intensivos se concluyó en 1948, inaugurada por el entonces presidente de México, Miguel Alemán Valdés. La construcción del ferrocarril en Mexicali trajo un incremento de tránsito comercial y económico y como consecuencia poblacional.

Un caso particular que refiere también la migración, aunque no de forma directa hacia Baja California, fue el Programa Bracero (PB) vigente de 1942 a 1964. El proyecto tuvo como fin contratos temporales de trabajadores migrantes en Estados Unidos. En este periodo el gobierno estadounidense precisó dictar medidas legislativas que facilitaran la entrada de trabajadores mexicanos a su país con el fin de laborar en sus campos; la acción se llevó a cabo porque el trabajo agrícola había quedado abandonado como consecuencia de la participación de las tropas norteamericanas en la Segunda Guerra Mundial. De manera indirecta el PB repercutió en la llegada de trabajadores y familias completas del interior de México al Territorio de Baja California. Pese a que el objetivo del proyecto era uno en particular, la población en Mexicali, Tijuana y Ensenada incrementó a consecuencia de algunos cambios en las acciones emprendidas por el gobierno mexicano y estadounidense y que anotaré más adelante.

El PB significó grandes ventajas en comparación a las condiciones laborales que se implementaron en años anteriores respecto a los migrantes en Estados Unidos. Por ejemplo, la contratación de los trabajadores dependía de un programa oficial de carácter bilateral (México-Estados Unidos) y no de negocios particulares; se definía como un proceso legal, masculino y orientado al trabajo agrícola, aunque en momentos fue flexible ya que los trabajadores también realizaron tareas en las vías férreas. El PB se definió exitoso porque representó una migración temporal, es decir, los trabajadores iban y regresaban a sus lugares

[214]Rubén Castro Bojórquez, "El ferrocarril en Mexicali", *Revista El Río*. UABC: Mexicali, Año II, Núm. 5, junio, 2009, 23.

de origen y tuvieron acceso a mayores recursos económicos que quizá nunca hubieran logrado en México.[215]

Algunas de las condiciones laborales que mejoraron entre los migrantes gracias al PB fueron: los salarios; los asuntos relacionados con la legalidad, pues no entraban al país como ilegales; contaban con cierta estabilidad laboral; seguridad social; vivienda y hasta transporte.[216] Es importante señalas que las condiciones no fueron ideales, es decir, en la práctica enfrentaron problemas como que después de ser contratados en un lugar, no podían moverse o cambiar de localidad si así lo deseaban. Además, en algunos casos les descontaban de su salario los costos de vivienda, alimentación y hasta herramientas de trabajo.

Para el caso mexicano representó aliviar el desempleo y las cifras señalan que de 1954 a 1960 se movilizaron alrededor de 350 mil trabajadores. Sin embargo, en 1954 Estados Unidos dejó de ser el contratante de los braceros y cedió el proceso de contratación a particulares, de tal forma que los trabajadores tenían que "arreglarse" directamente con sus "patrones". En México las condiciones también cambiaron, se presentaron casos de corrupción, tráfico de influencias, mordidas y favores, lo que llevó de forma paulatina el proyecto a su fin.[217]

En Mexicali, la dinámica del Programa Bracero tuvo un impacto importante. Si bien, el número de habitantes iba en ascenso y el reclutamiento de los braceros se hacía desde el centro del país, la población de la frontera aún era escasa para cubrir las demandas que el PB demandaba. En la Reseña Histórica de la Casa del Colegio Frontera, las Hermanas Mercedarias dan cuenta de la migración a causa del Programa Bracero. En la narración de su viaje desde la Ciudad de México a Mexicali, las Mercedarias señalan[218] que los espacios de las diligencias que las llevarían de Santana a Puerto Peñasco con destino final a Mexicali eran bastante reducidos a causa de la gente que provenía del centro del país con el fin de internarse en Estados Unidos:

---

[215]Jorge Durand, El programa bracero, (1942-1964). Un balance crítico, en *Migración y Desarrollo*, núm. 9 segundo semestre, 2007, Zacatecas: Red Nacional de Migración, 33. https://www.redalyc.org/pdf/660/66000902.pdf

[216]Es importante señalar que los autores refieren que las condiciones no fueron ideales, es decir, en la práctica enfrentaron problemas como que después de ser contratados en un lugar, no podrían moverse, no podían cambiar de localidad si así lo deseaban; además en algunos casos les descontaban la vivienda, los alimentos y hasta las herramientas de trabajo.

[217]Durand, *El programa bracero*, 34.

[218]No señalan el autor o autora de la narración. Lo redactan en tercera persona impersonal.

> llegaron [las Hermanas fundadoras] a Santana entre las siete y ocho horas de la noche después de varios días de camino […] no encontrando lugar en las camionetas que salían, debido a la gran cantidad de braceros que viajaban rumbo a la frontera, tuvieron necesidad de quedarse en ese lugar [Santana] dos días, pues hasta el sábado se consiguieron los boletos. A las seis de la tarde salieron las diligencias cargadas de pasajeros entre los que se encontraba un matrimonio y un joven que constantemente se preocuparon por prestar ayuda a las religiosas.[219]

La anterior descripción da cuenta de la movilización poblacional del centro y sur del país a través de la esperanza que el PB representaba para los mexicanos. Muchos de los trabajadores que no lograron insertarse en el campo estadounidense principalmente aquellos que iban al valle Imperial en California, probaban suerte en el valle de Mexicali, esto se acentuó aún más cuando se movieron centros de reclutamiento a otros lugares del país y, por ejemplo, se canceló el de la ciudad californiana.[220]

De esta forma, la consulta de las fuentes bibliográficas, así como las documentales, invitan a la reflexión de que los movimientos migratorios fruto en gran medida de la bonanza del algodón y del Programa Bracero, dieron como resultado un incremento en la población de Mexicali. Este incremento significó también el aumento de la natalidad, así como infantes en edad escolar y, por ende, las necesidades educativas aumentaron. De tal forma, como observamos en las estadísticas en este apartado, la matrícula de estudiantes tanto en escuelas públicas como privadas también incrementó, por lo que, en alrededor de diez años, aproximadamente, los alumnos inscritos en algunas primarias públicas duplicaron sus cifras y en otros casos, como el Colegio Frontera triplicaron el número de sus estudiantes.

4.2. La transformación de Territorio de Baja California a estado de la Federación.

Un acontecimiento histórico de gran relevancia para la historia de Baja California es su conversión de Territorio a estado de la Federación en 1952; por lo que la geografía política

[219]Reseña Histórica de la Casa del Colegio Frontera, 5.
[220]Algunos autores señalan el año de 1954 como cierre de ese centro de contratación. Testimonio de Gonzalo Soto Núñez, participante del programa Bracero, reclutado en Mexicali.
http://braceroarchive.org/es/items/index/page/121

también forma parte del contexto histórico en el desarrollo de los colegios confesionales en Mexicali. La justificación de incluirlo como apartado en este capítulo radica en que, pese a todos los cambios estructurales que en materia política se suscitaron en la región, la dinámica escolar de los colegios particulares, el caso específico del Frontera se mantuvo sin ninguna transformación, es decir, los procesos de incorporación a la SEP, así como los permisos para que operara en el marco de la legalidad no se vieron afectados.

El periodo de estudio de esta tesis abarca de 1944 a 1972, durante este lapso justo en 1952 es que se da el cambio político de Territorio de Baja California a un estado más de la República Mexicana. En la siguiente tabla expongo de forma sintética las acciones que se emprendieron entre 1929 y 1952 por distintos grupos sociales para conseguir la conversión de territorio a estado. Fue a través de comités, asociaciones y hasta de solicitudes personales que se intentó obtener el beneficio de ser estado.

Las condiciones sociales y económicas cambiaron de forma paulatina en las primeras décadas del siglo XX, por esta razón, los pobladores del Territorio de Baja California pensaban que integrándose a la Federación los recursos financieros llegarían con mayor facilidad y condiciones como infraestructura, servicios públicos y red de comunicaciones mejorarían y por ende tendrían una mayor calidad de vida. Aunado a lo anterior, terminaría el aislamiento con el centro del país del que se refería constantemente.

Tabla 10
La transformación de Territorio de Baja California a Estado de la Federación*

Periodo	Acción	Integrantes	Resultados
1929	Primer Comité Pro-Estado de Baja California	Profesionistas, periodistas y demás ocupaciones.	Entrevista con Carlos Riva Palacio, Secretario de Gobernación que prometió atender el asunto.
1930	Decreto: Creación del Territorio de la Baja California	El decreto fue emitido por Pascual Ortiz Rubio siendo presidente de México.	El Territorio de la Baja California quedó constituido en tres delegaciones: Mexicali, Tijuana y Ensenada.
1931	Comité Pro-Estado Libre y Soberano de Baja California	Estudiantes, empresarios, comerciantes, periodistas.	Petición a la Secretaría de Gobernación para convertir a la Península en un Estado, pero no cumplía con los requisitos constitucionales.
1933	Ley de Perímetros Libres para Tijuana,	Expedida por Abelardo L. Rodríguez como presidente de la República.	Consistía en introducir mercancías extranjeras sin pagar derechos, para desarrollar la agricultura, expandir

	Ensenada y Mexicali[221]		el comercio y diversificar la economía.
1934	Plan Pro-Territorios Federales	Propuesto por el presidente Lázaro Cárdenas del Río	Intentó terminar con el aislamiento de la región, hacer efectivos medios de comunicación y acabar con el interés de las ambiciones extranjeras. Una opción fue la construcción de vías férreas.
1948	Consejo del Territorio Comité Pro-Estado	Gustavo Aubanel Vallejo (Tijuana), Francisco Dueñas Montes (Mexicali), Julio Dunn Legaspy (Ensenada) y Federico Appel (Tecate).	Indicaron al Gobierno Federal que el territorio ya superaba en potencialidad económica a otros estados. Sin embargo, el Territorio aun no contaba con Municipios libres y esa era una condición más.
1952	Campaña presidencial 1945-1946, Miguel Alemán Valdez	Miguel Alemán prometió que al llegar al poder convertiría el Territorio en estado Federal.	Uno de los requisitos para convertirse en Estado era contar con 80 mil habitantes. El censo de 1940 contó a 78 907 habitantes. El de 1950 registró 226 967 pobladores. El presidente cumplió su promesa y en enero de 1952 Baja California se convirtió en estado de la República Mexicana.

*Elaboración propia con información del artículo "La transformación de Baja California en Estado, 1931-1952" de Lawrence Douglas Taylor Hansen en *Estudios Fronterizos*, vol. 1, núm. 1, enero-junio 2000. Mexicali: UABC.

Si bien, la documentación consultada en archivos no refiere la participación directa de administrativos, de miembros de la Congregación de las Hermanas Mercedarias o de los propios padres de familia del Colegio Frontera en el proceso de transformación de Territorio de Baja California a estado, su presencia como la escuela particular con mayor relevancia en la ciudad en 1952, fue indicativo no sólo del crecimiento poblacional, sino también del potencial económico que imperaba en la ciudad. Estos dos factores, el incremento en la población y la prosperidad de la economía de la región fueron dos de los argumentos que el Comité Pro-Estado manifestaba estar en condiciones de cumplir desde 1948.

Braulio Maldonado Sandez, candidato del Partido Revolucionario Institucional (PRI) fue electo el primer Gobernador Constitucional del Estado de Baja California para el periodo 1953-1959. Tomó posesión el primero de diciembre de 1953 y a partir de esa fecha se suscitaron los cambios en la nueva legislación del recién creado estado de la República Mexicana. Sin embargo, por ser la SEP una dependencia de carácter federal, los procesos de inspección mensuales y anuales continuaron sin modificaciones para el Colegio Frontera; es

[221]Mexicali se reincorporó más tarde, hasta 1935.

decir, los requisitos de incorporación a la Secretaría de Educación Pública, así como la normatividad impuesta a las escuelas privadas no cambió. Las fuentes de archivo dan cuenta, al menos, que los formatos que las escuelas de las Mercedarias enviaban a la SEP para su revisión no sufrió alteración posterior a este cambio político.

4.3. La estructura de la Iglesia Católica en Baja California al arribo de las Hermanas Mercedarias en 1944.

Es innegable que históricamente la presencia de la Iglesia Católica en Baja California ha presentado una dinámica distinta a la del resto del país. Dichos cambios se deben principalmente al proceso de colonización en la región; pues la transición entre una iglesia tipo misional a la diocesana se dio de manera paulatina y con problemáticas específicas que impidieron un proceso relativamente rápido y sencillo: clima, poca población de la región y falta de sacerdotes.

Es objetivo de este apartado identificar los cambios sustanciales que transcurrieron dentro de la Iglesia Católica como institución en Baja California para comprender cómo se estructuraron, organizaron y se fundaron las diócesis en la región. Así mismo, comprender que la llegada de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento a Mexicali formó parte de la consolidación que la Iglesia Católica buscaba en la entidad, por lo que su presencia resultaba indispensable para dar continuidad a su labor religiosa en la región. La llegada de distintas congregaciones religiosas a la entidad ayudaría a su consolidación a través de sus acciones: conversión a la fe católica, clases de catequesis, actividades filantrópicas y aperturas de escuelas católicas, por citar algunos ejemplos.

Es carente la bibliografía que refiere los cambios transcurridos dentro de la estructura eclesiástica bajacaliforniana entre los siglos XIX y XX; sin embargo, el artículo *La iglesia católica en Baja California, péndulo entre misión y diócesis* de Dora Elvia Enríquez Licón, da cuenta del proceso, condiciones históricas y de la consolidación que la Iglesia tuvo en el estado; pero sobre todo demuestra que la convivencia entre los dos tipos de iglesia: misional y diocesana en Baja California fue la más prolongada en todo el noroeste mexicano.[222]

[222]Dora Elvia Enríquez Licón, "La iglesia católica en Baja California, péndulo entre misión y diócesis", en *Frontera Norte*, vol. 20, núm. 39, enero-junio, 2008. Tijuana: COLEF, 11.

El estudio de Enríquez Licón me permitió comprender las formas organizativas regionales de la Iglesia e identificar el tránsito del sistema misional a la consolidación como iglesia diocesana. Por ejemplo, la historiadora señala que las condiciones históricas de Baja California la llevaron a coexistir como tierra de misión de forma continua hasta que se fundó la diócesis Tijuana y Mexicali ya entrada la década de 1960;[223] por lo tanto su ritmo ha sido distinto al resto del país y además cobra una relevancia particular porque se ubica dentro de la delimitación temporal de esta tesis.

Uno de los factores más importantes para comprender cómo opera la Iglesia Católica es conocer su organización: autoridades, funciones y alcances. Para ello, basándome en el estudio de Enríquez Licón realicé dos tablas; en la primera, identifico de manera sintética las diferencias entre la estructura y organización de la iglesia misional y diocesana; en la segunda tabla, detallo a las autoridades y funciones de la Iglesia Católica para contextualizar más adelante, el caso bajacaliforniano que es el que me ocupa. Cabe señalar que el siglo XIX es el periodo de transición entre la iglesia misional y la diocesana y se empalman hasta la década de los sesenta del siglo XX.[224]

Tabla 11
Organización de la Iglesia Misional y Diocesana en Baja California*

Iglesia Misional	Iglesia Diocesana
Su organización se cimentaba en pueblos de misión.	Se constituye a través de parroquias administradas por sacerdotes seculares.
Las misiones eran atendidas por el clero regular.	La operación de las parroquias requiere la licencia del obispo.
Su objetivo fue evangelizar a los indígenas	Su objetivo no es la evangelización, sino la vida sacramental.
Los misioneros estaban sujetos a un superior provincial o directamente a la Sagrada Congregación de propaganda Fide.[225]	Su sostenimiento se basa en diezmos, aranceles, limosnas y donativos.
Su sostenimiento estuvo a cargo del Fondo Piadoso de las Californias y con aportes financieros de particulares	Su existencia evidencia el establecimiento en pueblos con cierta holgura económica.
Los sacerdotes pertenecen al clero secular.	Los párrocos rinden obediencia a un obispo titular.

*Elaboración propia. Fuente: Dora Elvia Enríquez Licón, "La iglesia católica en Baja California, péndulo entre misión y diócesis" en *Frontera Norte*, vol. 20, núm. 39, enero-junio, 2008. Tijuana: COLEF.

[223]Enríquez Licón, *La iglesia católica en Baja California*, 7.
[224]Ibid, 11.
[225] La Sagrada Congregación de Propaganda Fide fue la encargada a partir de 1895 de encomendar y administrar a los misioneros en Baja California.

Las décadas finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX apuntaban pocas posibilidades de concluir con las prácticas de la iglesia misional y dar paso a la consolidación de una iglesia diocesana. Entre las dificultades se encontraban el reducido número de habitantes, así como su dispersión; además y por cuestiones de organización, la Iglesia Católica estaba imposibilitada de atender directa y expresamente los asuntos de Baja California. Sin embargo, la segunda mitad del siglo XIX presenció cambios paulatinos que se reflejaron, aunque lentos, en las prácticas religiosas de la región. Una de ellas fue la declaración en 1840 un obispo propio para la Alta California que incluía también la región de la Baja y con ello se nombró también a un vicario, Fray Gabriel González perteneciente a la orden de los dominicos (evidencia del empalme entre la Iglesia misional y la diocesana). Las transformaciones continuaron y en 1854 se designó como vicario a Francisco Escalante y Moreno, párroco hermosillense que fijó su residencia en La Paz, Baja California.[226]

Las dificultades se prolongaron de tal forma que para finalizar el siglo XIX la región seguía considerándose tierra de misión. Dora Elvia afirma que los esfuerzos de las autoridades eclesiásticas se encaminaron en reclutar a seminaristas de las diócesis de Guadalajara y Sonora para que se quedaran en Baja California, aunque las parroquias en la zona eran muy reducidas: muchas de ellas se encontraban en ruinas y no contaban con objetos considerados sagrados para la Iglesia Católica, elementos que se consideran indispensables para divulgar la fe. Sin embargo, en palabras de la autora, los católicos evidenciaban la necesidad de auxilios espirituales.[227] En 1939 la situación de la iglesia era tal que se contaban sólo con tres sacerdotes en Baja California Sur y dos en el Norte.[228]

Para una mayor comprensión de la estructura y organización de la Iglesia Diocesana, me pareció relevante presentar la información a manera de tabla en donde de forma sintética se visualizará la jerarquía eclesiástica y sus alcances.

[226]Dora Enríquez, *La iglesia católica en Baja California*, 15.
[227]Ibid, 18.
[228]Ibid, 28.

Tabla 12
Estructura y organización de la Iglesia Católica*

Nivel de jerarquía	Territorio que le corresponde
Papa	Iglesia universal
Arzobispo	Provincia eclesiástica. Se conforma de varias diócesis.
Obispo	Diócesis
Clero o sacerdotes (Regular y Secular)	Parroquias

*Elaboración propia. Fuente: Dora Elvia Enríquez Licón, "La iglesia católica en Baja California, péndulo entre misión y diócesis", en *Frontera Norte*, vol. 20, núm. 39, enero-junio, 2008.

Es importante definir que una diócesis es un conjunto de fieles católicos que habita en un territorio determinado y que está dirigido por un obispo, auxiliado por sacerdotes. Las diócesis se dividen en parroquias, que son unidades más pequeñas y se encomiendan a un cura o sacerdote.[229]La diferencia entre el clero secular y regular radica en su adscripción. El clero secular está sujeto a un obispo y atiende las parroquias anexadas a una diócesis. Los sacerdotes regulares son los religiosos congregados a un instituto u orden que mediante votos solemnes de obediencia se comprometen con su congregación.

Si recapitulamos, los factores que aceleraron el crecimiento poblacional en Baja California fueron el desarrollo agrícola en la región, la puesta en marcha del Programa Bracero, así como la reforma agraria impulsada por Lázaro Cárdenas; deducimos que el aumento demográfico y económico, trajo como resultado cambios significativos que en la Iglesia diocesana que llevaron poco a poco a su consolidación:

- En 1939 se nombra a Monseñor Felipe Torres Hurtado como administrador apostólico.
- En 1940 Ensenada es nombrada sede del vicariato de Baja California.
- En 1940 se establece el Seminario Misional de Nuestra Señor de La Paz en Ensenada.
- El Papa Pío XII accedió en 1947 a que la iglesia bajacaliforniana se dividiera en dos: norte y sur, respecto su autonomía y jerarquía.[230]
- La Iglesia bajacaliforniana del norte se constituyó en poco tiempo en una Iglesia diocesana, mientras las de sur continuaba con sus características misionales.

[229]Ramiro Jaimes y Julio Adrián Muñoz, "De vicarios y obispos. El establecimiento de la diócesis de Tijuana, 1940-1964", en *Región y sociedad*, año XXVIII, Núm. 66, 2016, 97.
[230]Jaimes y Muñoz, *De vicarios y obispos*, 29.

- Tijuana y Mexicali registraron un gran dinamismo y crecimiento para la Iglesia Católica como consecuencia del aumento demográfico y económico en ambas ciudades fronterizas.
- En 1960 Tijuana se convirtió en la primera diócesis en Baja California.

En ese mismo sentido Ramiro Jaimes Martínez y Julio Adrián Muñoz Núñez, en el artículo *De vicarios y obispos. El establecimiento de la diócesis de Tijuana, 1940-1964*,señalan que la consolidación de la Iglesia Católica en Baja California fue posible debido a las transformaciones sociales y políticas transcurridas durante el siglo XX.[231] La presencia de la Iglesia Católica tomó fuerza de manera paulatina y las acciones emprendidas por el vicario Torres Hurtado desde 1939 ayudaron a convertir esta región en un espacio de arraigo a la fe católica, pero con un ritmo propio y distinto al del resto de la República Mexicana.

La figura del vicario Felipe Torres Hurtado fue de gran relevancia en la transformación de iglesia misional a diocesana en la región pues "visualizaba a la península como un lugar necesitado del evangelio de Cristo. La veía como una zona con inmensas necesidades espirituales, cuyas almas deseosas de Dios, sin saber siquiera si lo están y se sentía obligado a dar educación moral y religiosa a los bajacalifornianos".[232] Como parte de sus acciones, buscó el establecimiento del Seminario en Ensenada en 1940, con el fin de formar sacerdotes oriundos de la región para cimentar una iglesia más sólida y con mayor arraigo a su espacio.

Aunado a lo anterior Torres Hurtado introdujo a distintas congregaciones religiosas femeninas cuyas primeras acciones se encaminaron al ámbito educativo, catequístico y filantrópico.[233] La información que el estudio de Jaimes y Muñoz presentan, me permitió identificar a las órdenes femeninas que llegaron a la entidad, cuáles fueron las acciones educativas que iniciaron y en qué espacios se desarrollaron. Sin embargo, la falta de datos precisos me impide resolver, por ejemplo, si la orden que ellos denominan Madres Mercedarias es la misma que las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento, porque el documento no señala las fechas de la llegada de las Madres ni especifica el nombre del centro educativo que fundaron.

[231]Ibid, 97.
[232]Jaimes y Muñoz, *De vicarios y obispos*, 102-103.
[233]Ibid, 103.

Tabla 13
Presencia de órdenes religiosas femeninas en Baja California*

Orden Religiosa	Presencia en Baja California	Acciones	Fundación de colegios
Hijas del Espíritu Santo	1941	Labores de enseñanza y catequesis	Colegio México en Ensenada y Colegio La Paz en Tijuana.
Misioneras Catequistas Guadalupanas	1942-1943	Catecismo en la región	No fundaron ningún colegio.
Madres Mercedarias	Sin año	Labores de enseñanza y catequesis	Instituto Peninsular en Tijuana
Hermanas de la Santísima Trinidad	Sin año	Labores de enseñanza y asesoría a grupos parroquiales	Fundaron una academia en Mexicali
Misioneras de Jesús Sacerdote	1946	Labores de enseñanza, carrera de comercio, catequesis y asesoría a grupos parroquiales.	Academia Motolinía para señoritas

*Elaboración propia. Fuente: Ramiro Jaimes y Julio Adrián Muñoz, "De vicarios y obispos. El establecimiento de la diócesis de Tijuana, 1940-1964", *Región y sociedad*, año XXVIII, Núm. 66, 2016.

4.4. Estado, empresarios y educación en Baja California. Los Patronatos Proeducación y el inicio de la educación privada, 1945.

Este apartado tiene como propósito explicar el papel que desempeñaron diversos actores sociales en la participación del sustento presupuestal para el desarrollo de la educación en Baja California en la década de los cuarenta del siglo XX. Entre estos actores sociales destacan: el Estado, los empresarios, los consumidores y los profesores. Aunque interesa presentar un panorama del estado de la educación a mediados de la década de 1940, recoge, hasta donde fue posible información de la estadística educativa para ese momento. Presenta algunas aproximaciones a la educación en el campo y la ciudad: escuelas, maestros, estudiantes, salarios, presupuesto gubernamental para educación, entre otra información.

A mediados de la gestión del presidente Manuel Ávila Camacho, en diciembre de 1943 dio inicio la primera gestión de Jaime Torres Bodet como secretario de Educación Pública.[234] En virtud de la problemática que presentaba la educación en el país, Torres Bodet trazó una política educativa federal dirigida a la realización de cinco tareas educativas fundamentales: a) instaurar una campaña nacional de alfabetización; b) establecer un programa efectivo de construcción de escuelas; c) organizar la capacitación de los maestros

[234]La primera gestión de Torres Bodet al frente de la SEP se extendió del 23 de diciembre de 1943 al 30 de noviembre de 1946.

no titulados; d) revisar los planes, los programas y los libros de texto vigentes y, e) reformar el artículo 3o. constitucional.[235]

Durante esa década del cuarenta del siglo XX, el contexto educativo del Territorio Norte de la Baja California se distinguía por un continuum histórico, que se remontaba a sus orígenes, la permanente escasez de recursos, especialmente, en materia de pago de salarios para el magisterio, de infraestructura inmobiliaria y equipo educativo.

Poco tiempo antes de que se le otorgara el reconocimiento oficial, al Colegio Frontera en 1945, el gobernador Alberto V. Aldrete enfrentaba un fuerte movimiento magisterial que demandaba pago de salarios, construcción de escuelas y dotación de servicios básicos de agua y sanitarios.[236] A principios de marzo de ese año, era tal el estado de protesta que prevalecía en el Territorio Norte, que el gobernador envió un comunicado a Gustavo Vildósola Almada, con lo que buscaba poner fin al problema magisterial. Para entonces, Vildósola Almada era un empresario industrial de Mexicali que ocupaba la presidencia de la Federación de Sociedades de Padres de Familia del Territorio Norte de la Baja California (en adelante TNBC) y que apoyaba el pliego petitorio que el magisterio había entregado al gobernador.

En respuesta al pliego petitorio de los profesores, el gobernador Aldrete se comprometió a autorizar la creación de un patronato que estaría vigente hasta resolver el problema educativo de la entidad. Alberto V. Aldrete concedió amplias facultades al patronato para que recabara la mayor cantidad de fondos posibles, que serían invertidos en la obra educativa del Territorio Norte de la Baja California. Para tal propósito se fundaría un patronato en cada una de las ciudades del Territorio (Mexicali, Tijuana, Ensenada y Tecate). Por su parte, el gobierno también se comprometía a construir las escuelas suficientes en la entidad para atender a toda la población infantil, iniciando estas obras con tres edificios escolares con capacidad para 1,500 alumnos. Gradualmente construiría una o dos escuelas por mes y reconstruiría o reacondicionaría las escuelas existentes.

---

[235]Alberto Arnaut, 1998, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa, 1889-1994*, Ciudad de México: COLMEX/CIDE, 232.

[236]Archivo Histórico del Gobierno del Estado de Baja California (en adelante AHGEBC), Oficio del gobernador del Territorio Norte de la Baja California Alberto V. Aldrete al presidente de la Federación de padres de familia Miguel Vildósola Almada, Mexicali, Territorio Norte de la Baja California (TNBC), 4 de marzo de 1947, Fondo Gobierno del Estado, Secretaría General de Gobierno, Patronato Proeducación de Mexicali, caja 362, exp. 7, clave 852/9009/1947-1949.

Los fondos del patronato serían manejados exclusivamente por dicho organismo y el gobierno supervisaría el movimiento de los recursos obtenidos. Estos compromisos que el gobierno del Territorio contraía estaban condicionados al cumplimiento de las acciones que, en ese acto, asumió la Federación de Sociedades de Padres de Familia, consistentes en realizar un aumento de sueldos a los profesores que prestaban servicios en los diferentes planteles escolares, así como aumentar el número de plazas suficientes para la atención de la actividad educativa de la Baja California. También se comprometía a proporcionar el personal docente necesario para las nuevas escuelas que fuera construyendo el gobierno del Territorio.[237]

El gobernador Alberto V. Aldrete enfrentaba la difícil problemática que derivó de la política educativa, conocida como federalización centralizada de la educación, misma que se implementó al dar inicio la gestión del presidente Manuel Ávila Camacho (1940-1946). La medida de federalizar de manera centralizada la educación implicó que el presupuesto federal que percibían (del Gobierno Federal) los estados y territorios federales del país para su ejercicio en el ramo educativo, fuera controlado por la Secretaría de Educación Pública (SEP)y la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP). Dicho escenario prevaleció en el Territorio Norte de Baja California hasta 1953, pero el problema hizo crisis en marzo de 1947.

Es importante indicar que el problema educativo del Territorio Norte de la Baja California durante la primera mitad del siglo XX estuvo vinculado a la presión demográfica que marcaron las distintas oleadas migratorias que arribaron con mayor o menor fuerza a lo largo del periodo en esta región fronteriza. De acuerdo con el censo de 1940, el Territorio Norte de la Baja California tenía una población de 78,907 habitantes. En Mexicali se concentraban 44,399, en Tijuana 21,977 y en Ensenada 12,531.[238] Por su parte, un informe de la estadística educativa del Territorio Norte emitido en 1942, por el entonces gobernador, Sánchez Taboada, reporta el total de escuelas con que contaba el Territorio Norte de la Baja California.[239] Mexicali contaba con 6 escuelas urbanas, 86 rurales y 2 escuelas (denominadas

[237]Ibid.
[238]Estados Unidos Mexicanos, sexto censo de población, 1940. http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/1329/702825411763/702825411763_1.pdf#[13,{%22name%22:%22Fit%22}
[239]AHGEBC, Oficio del Director de Educación Tomás Cuervo a Diego Peniche Morales, Secretario Interior de Gobierno, Mexicali, Territorio Norte de la Baja California (TNBC), 10 de febrero de 1942, Fondo

Artículo 123). Tijuana tenía 7 escuelas urbanas, 16 rurales y 1 Artículo 123. Ensenada contaba con 3 urbanas, 11 escuelas rurales y 4 (denominadas Artículo 123), mientras que el Rosario contaba con 7 escuelas rurales y una Artículo 123. Es importante resaltar que, en la estadística, sólo aparecía una escuela particular en Ensenada.[240]

En total, el Territorio contaba con 16 escuelas urbanas que atendían a 8,102 alumnos de primaria y 120 escuelas rurales con una población de 5,429 alumnos. Considerando las escuelas Artículo 123 y la escuela particular de Ensenada el total de la población estudiantil de primaria en el Territorio era de 14,363.[241] Hay que apuntar que, para ese periodo las escuelas rurales eran pequeños espacios destinados para la actividad educativa; con frecuencia la tarea educativa se realizaba en instalaciones muy inapropiadas, o bien en un pequeño salón de clases.[242]

La crisis educativa de marzo de 1947 dio origen a una forma de organización denominada Patronato Proeducación, que se constituirá, en esos años, en una figura central para el suministro presupuestal de la educación pública en la región, en el marco de un Estado con instituciones de débil presencia en el Territorio Norte de la Baja California.

El 15 de marzo de 1947 se constituyó el Patronato Proeducación de Mexicali. De acuerdo con sus estatutos el Patronato tenía como objeto colaborar con el gobierno del Territorio en la solución de los problemas educativos de Mexicali, por lo que aportaría la suma de dinero necesaria para destinarlo en: a) la creación de plazas de maestros, para fundar nuevas escuelas o para completar el personal de las escuelas ya existentes; b) aumentar el sueldo de los maestros en servicio; c) gratificar a los maestros instructores encargados de centros colectivos de alfabetización; d) fomentar bibliotecas públicas y escolares y e) fomentar actividades artísticas y culturales. Para obtener fondos económicos el Patronato organizaría toda clase de actividades tales como bailes, rifas, colectas públicas y solicitaría

Gobierno del Territorio Norte de la Baja California, Secretaría General, sistemas y doctrinas de enseñanza, caja 354, exp. 1, clave 852/3343/1941-1945.

[240]Las escuelas Artículo 123 eran centros escolares a los que acudían los trabajadores de las empresas del Territorio Norte, mismas que eran sostenidas por los empresarios como parte de las obligaciones legales que los patronos debían cumplir.

[241]Ibid.

[242]María del Rosario Mariñez, *La escuela primaria en el Territorio Norte de la Baja California durante el régimen del presidente Lázaro Cárdenas, 1934-1940,* Ensenada: Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo/UABC, 2015, 215.

de los comerciantes, industriales y agricultores aportaciones económicas con las que cooperarían para el propósito educativo.

Se precisaba que el tiempo de duración del Patronato era ilimitado y que sólo podría disolverse por determinación de la Federación de Sociedades de Padres de Familia del Valle de Mexicali. La asamblea general de ejecutivos de padres de familia se arrogaba la elección de los cargos directivos. Los estatutos facultaron a la Federación de Sociedades de Padres de Familia a intervenir en: a) las labores del Patronato; b) prohibir al Patronato que desarrolle determinada actividad; c) intervenir en la contabilidad del Patronato y d) separar a cualquier patrono de su encargo, si a su juicio no desempeña su misión con eficacia.

Para el desempeño de sus funciones el patronato se estructuró administrativamente por lo que se asignaron funcionarios con tareas específicas: presidente honorario, presidente ejecutivo, vicepresidente, secretario, tesorero, supervisor administrativo, primer vocal, segundo vocal subsecretario, tercer vocal subtesorero, representante del gobierno del Territorio, un representante de la Dirección de Educación Federal. Como presidente honorario se designó al gobernador del Territorio de Baja California, Alberto V. Aldrete.[243]

El 24 de abril de 1947 se reunieron en el despacho del gobernador, Heraclio Ochoa representante de la Cervecería de Anza S.A., Carlos Blando, de la Cervecería Mexicali S.A., Gustavo G. Gutiérrez, de la Cervecería Tecate S.A., en representación del Patronato pro educación de Mexicali, su presidente, el ingeniero José G. Valenzuela, Pablo Landeros, Dimas Mateos, Agustín Ibarra y el profesor Elpidio López, por parte de la Federación de Padres de Familia, Gustavo Vildósola, el director de Educación Federal, profesor Elpidio López y Eduardo Rubio, en calidad de secretario general de la Unión Patronal de Dueños de Cabarets, Cantinas y Expendios de Cerveza, representante de 54 miembros de esta agrupación, para firmar un convenio de contribución económica a los patronatos.

La participación de los dueños de cabarets, cantinas y expendios de cerveza en el Patronato se concentró en tres puntos:*1)* las empresas cerveceras entregarían al patronato un

[243]Los Patronatos permanecerían en su cargo dos años y estaba previsto que la asamblea general de Ejecutivos de la Sociedades de Padres de Familia eligiera a las personas que asumirían los cargos de presidente ejecutivo, secretario, primer vocal y tercer vocal y que debían ser padres de familia y pertenecer a dicha Federación. En la misma asamblea se elegirían a las personas que debían desempeñar los cargos de vicepresidente, tesorero, supervisor administrativo y segundo vocal escogiéndolo entre las personas más representativas de los diversos sectores del Valle de Mexicali. AHGE, Proyecto de estatutos del patronato Proeducación del Valle de Mexicali, 15 de marzo de 1947, Fondo Gobierno del Estado, Secretaría General de Gobierno, Patronato Proeducación de Mexicali, caja 362, exp.7, clave 852/9009/1947-1949.

peso por cada caja de 24 cervezas;*2)* se nombraría un representante de la Unión de Propietarios para cerciorarse del exacto cumplimiento de los destinos de estos fondos por parte del patronato y;*3)* la aportación económica sería a partir del día 1 del mes de mayo de 1947.

Desde el 1 de mayo comenzaron las labores del Patronato Proeducación. Hay que destacar que, durante todo ese año de 1947, la principal actividad del Patronato fue firmar convenios con una gran cantidad de empresas comerciales, industriales y de servicios del Territorio Norte de Baja California para precisar los montos de sus aportaciones, las formas de recaudar dichos fondos, los procedimientos en materia de trasparencia de esos recursos, así como la conformación de su equipo de trabajo y la precisión de los destinos de los recursos. Tanto en el proceso para convocar a los proveedores de los fondos, como para la firma de los convenios respectivos participó de manera conjunta el secretario general de gobierno del Territorio, los representantes del Patronato y propietarios de las empresas convocadas.

Es preciso señalar, que salvo algunas excepciones,(que referiré más adelante) la mayor parte de los recursos que obtuvo el Patronato a lo largo de su funcionamiento, de 1947 a 1952, fue un recurso que subvencionó el consumidor, por medio de los aumentos a los productos o servicios brindados por cada una de las empresas participantes, incrementos autorizados por el mismo gobierno del Territorio.[244] Por otra parte y en relación con la escuela rural, los denominados comités administrativos de las parcelas escolares, así como los comisariados ejidales y los padres de familia, de manera conjunta, extendieron al gobernador y al Patronato, comunicados en los que aseguraban carecer de locales para realizar la tarea educativa, que sus hijos trabajaban al aire libre y que ellos estaban con toda la disposición de cooperar en el esfuerzo educativo. En los comunicados hacían patente las cantidades que ya habían reunido y también hacían saber que en ese acto aportaban tres mil pesos para la construcción de un salón de clases.[245]

[244]AHGE, Oficios del Patronato Proeducación a cada una de las empresas que aquí hacemos referencia y sus respectivos acuerdos, en la que se precisan los aumentos en los precios de la cerveza en botella, en barril, de boletaje de entrada a empresas de espectáculos, cines, teatros, de aguas gaseosas y embotelladoras de refrescos, de venta de cerveza en cantinas y expendios de cerveza. Fondo Gobierno del Estado, Secretaría General de Gobierno, Patronato Proeducación de Mexicali, caja 362, exp. 7, clave 852/9009/1947-1949.
[245]AHGE, Oficio del Comisariado Ejidal, del Ejido Coahuila A, de la Sociedad de Padres de Familia y del Comité administrativo de la parcela escolar a Alfonso García González, gobernador del Territorio, 23 de

Una idea de la preocupación por resolver el problema presupuestal para educación se expresa en la intensa actividad que día con día realizaba el Patronato para concretar la firma de convenios-compromisos para reunir fondos para la actividad educativa. Se buscaba el registro de empresas comerciales, industriales y de servicios para comprometerse a participar en la causa (el registro comprendió desde los primeros días de mayo hasta el 1 de noviembre de ese año de 1947). En la lista se encontraron la Sociedad de Trabajadores del Volante, Sociedad Cooperativa de Transportes Maya, las embotelladoras: Pepsi Cola, Victoria, S.A., Ideal, Sodería Cuauhtémoc, Mission Orange, Lime Cola; las fábricas de aguas gaseosas: Carrillo La Victoria y Oso Polar; las compañías de teatro y cine: Dramática Alvany de Teresa Teatro Mocambo, Teatro (Carpa) Blanca, Teatro Mexicali; los cinemas Curto, Bujazán y Lux, la Realizadora de Mexicali S.A; Las cantinas: La Oficina, Internacional, Rancho Verde, Los Ángeles, El Nuevo Mundo, Mexicali Rose, El Compadre, Río Colorado, El San Diego, El Bristol y Jardín Azteca; los expendios de cerveza Tecate, El Submarino, La Cueva, Nueva California, Puerto de Mazatlán; la Compañía Plaza de Toros, Compañía Industrial Eléctrica, Sanatorio Dueñas, Maderería Cabañas, Distribuidora Peninsular, Maderería de Mexicali, Maderería del Valle, Petrolera de Occidente, Compañía Rubio y de la Fuente, Maquinaria y Camiones, Compañía Industrial Jabonera del Pacífico S.A., Algodonera del Valle, Motores de Mexicali, A. B. Martínez, Cámara de la Industria, Consulado de México en Calexico.[246]

Hay que señalar que un par de meses antes de la crisis económica del ramo educativo en marzo de 1947, un organismo (denominado Patronato pro educación de la población de Tecate, fundado en mayo de 1945) que algunos autores han señalado como el antecedente de la figura de los patronatos Proeducación del Territorio de la Baja California, al que aquí he

septiembre de 1948. Fondo Gobierno del Estado, Secretaría General de Gobierno, Patronato Proeducación de Mexicali, caja 362, exp. 7, clave 852/9009/1947-1949.

[246]AHGE, Informes mensuales de corte de caja del Patronato Proeducación de mayo a noviembre de 1947. Fondo Gobierno del Estado, Secretaría General de Gobierno, Patronato Proeducación de Mexicali, caja 362, exp. 7, clave 852/9009/1947-1949. Después de esa fecha (noviembre de 1947) se siguieron incorporando muchas otras empresas entre las que se encontraban los propietarios de licores: El Gallo, Casa Padilla, Casa del Vino, Distribuidora Mercantil de Baja California S.A: El crucero, La Sucursal, Licores S.A., Almacenes Unión, Productos Nacionales y Extranjeros, Expendio de Vinos Casa Blanca y Bodegas de San Valentín S. de R.L que se incorporaron en mayo de 1948 y se comprometieron a aportar al Patronato el 10 por ciento del importe de contribuciones que pagaban al gobierno del Territorio. AHEBC, oficio del secretario general de gobierno José Elías Castro a al Patronato Proeducación, 24 de mayo de 1948. Fondo Gobierno del Estado, Secretaría General de Gobierno, Patronato Proeducación de Mexicali, caja 362, exp. 7, clave 852/9009/1947-1949. Lo mismo sucedió con el Banco del Pacífico S.A., el Banco Mercantil S.A. y el Banco Baja California S.A., que se incorporaron en la misma fecha y en los mismos términos.

referido, enviaron un extenso oficio al nuevo presidente de la República, Miguel Alemán Valdés, exponiéndole la situación de precariedad que atravesaba la educación en el Territorio y el porqué del rechazo a la federalización de la educación. Subrayaban que desde que el ramo educativo dependía administrativamente de la SEP, a principios de 1942, cinco años después, la institución no había mostrado capacidad para resolver con éxito la demanda de nuevos planteles y el aumento de personal docente.

Las escuelas en servicio se habían salvado de la ruina gracias a la ayuda popular y al gobierno del territorio. Señalaban que la SEP ejercía una centralización ineficaz pues los directores de educación federal no poseían facultades ejecutivas y su papel se reducía a ser simples receptores y turnadores de asuntos; de la misma forma se atendía el caso del presupuesto y de los nombramientos de maestros. También se señalaba que el sueldo de los profesores no correspondía a las exigencias regionales; pues era de los más bajos en el territorio. No obstante, reconocían que la federación había dado garantías en materia de escalafón, inamovilidad, jubilación y servicio médico. Los representantes del patronato proeducación de Tecate, Antonio Girbau y el profesor Eduardo Estrella, presidente y secretario, respectivamente, consideraban que el control del ramo educativo por la SEP en el territorio era "inocuo" y que había la percepción generalizada entre los maestros y el pueblo del Territorio Norte que el ramo educativo estaba abandonado. Por estos hechos solicitaban al presidente de la República que el gobierno del Territorio Norte de la Baja California retomara el control educativo, que el magisterio local no fuera afectado en sus derechos y que sólo el aspecto técnico de la educación dependiera de la SEP.[247]

Desconocemos el monto y la continuidad del ejercicio presupuestal del ramo educativo durante el periodo en que inició su dependencia de la SEP (1942-1947); no obstante, por un informe emitido en octubre de 1947, por Elpidio López, Director de Educación Federal del Territorio Norte de la Baja California se tiene conocimiento del monto anual de los recursos ejercidos en materia educativa en todo el Territorio Norte de la Baja California. En números gruesos y de acuerdo con el informe, la SEP erogó en pago de personal docente (un total de 714 profesores) 3,023,387.00 pesos y (8 administrativos) 48,981.00 para el sueldo de personal administrativo. El Patronato Proeducación había destinó

[247]María del Rosario Mariñez, *Frontera norte*, vol.22 no.44 México jul./dic. 2010, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722010000200007

en pago de personal docente y administrativo (124 personas) 554.124.00 pesos y el Gobierno del Territorio, en el mismo concepto había erogado (65 personas), 535,781.00 pesos, lo que hacen un total de 4,162,273.60 pesos anuales. Hay que recordar que para ese momento el Patronato apenas tenía 5 meses de haberse constituido. La cifra de sus aportaciones, aunque variables, en los años posteriores se incrementó a un promedio de 800,000 pesos anuales.[248]

Otros problemas educativos del Territorio Norte de la Baja California eran los referentes al analfabetismo. En junio de 1947, la Escuela Urbana Federal "Centenario de 1847" de Mexicali levantó un censo en el que identificó a la población con problemas de analfabetismo en la ciudad. El censo registró información de habitantes en el rango de 14 a 40 años, residentes entre las calles C y K, ubicadas desde la línea internacional hasta el final de la colonia Industrial. Desconocemos los criterios de la delimitación para realizar el levantamiento de información; sin embargo, los datos arrojaron que en esa zona había un total de 99 personas, 54 mujeres y 45 hombres analfabetas. Registraron nombres, direcciones y ocupaciones. Del total de las mujeres censadas, 52 de ellas se dedicaban al hogar, las dos restantes, una trabajaba en una tortillería y otra se dedicaba al comercio. La mayoría de los hombres (32) eran jornaleros. Había 8 albañiles, 2 comerciantes, un matancero, un agricultor y un frutero.[249] Para resolver el problema del analfabetismo se formaron Centros Educativos de Enseñanza tanto en el campo como en la ciudad, por lo que para 1945, operaban 47 Centros Educativos con 1244 alumnos atendidos por 23 profesoras y 23 profesores.[250]

La información localizada hasta ahora para la década de los cuarenta en Mexicali refiere poca documentación sobre la dinámica educativa en rubros como pedagogía, planes y programas de estudio o aspectos curriculares. Sin embargo, para 1942 en el marco de la coyuntura bélica se realizó una modificación en el plan de estudios para el nivel básico, el cambio refiere la inclusión de la asignatura Educación física militar, que cursarían los

[248]AHGE, Relación de número de plazas y gastos en materia educativa en el Territorio Norte de la Baja California, elaborada por el director de educación federal Elpidio López Escobar, 10 de octubre de 1947. Fondo Gobierno del Estado, Secretaría General de Gobierno, Patronato Proeducación de Mexicali, caja 362, exp. 7, clave 661.1/882.
[249]AHGE, Censo de población analfabeta entre 14 a 40 años, residentes entre las calles C y K, desde la línea internacional hasta el final de la colonia Industrial. Fondo Gobierno del Estado, Secretaría General de Gobierno, caja 353, exp. 8, clave 852/661.30/5767.
[250]AHGE, Cuaderno de registro de Centros Colectivos de Enseñanza. Fondo Gobierno del Estado, Secretaría General de Gobierno, caja 353, exp. 8, clave 852/661.30/5767.

alumnos en el Territorio de Baja California. El documento precisa lo que se esperaba de ella en términos formativos, pero dicha descripción la presentaré en otro apartado.

Por diversas fuentes documentales, así como por medio del seguimiento de presupuestos canalizados al sector educativo en los años que siguieron a la crisis de 1947, tenemos conocimiento de que la situación educativa en el Territorio Norte de la Baja California no se modificó sustancialmente al panorama que aquí hemos presentado. De acuerdo con un informe-diagnóstico del propio gobernador Braulio Maldonado Sandez realizado en 1953, fecha en que inició su gestión, aseguró que recibió el ramo educativo en condiciones de gran escasez de maestros y planteles escolares. Operaban los Patronatos Proeducación integrados por particulares de buena voluntad para apoyar al sector educativo y que para entonces el presupuesto del ramo educativo en el Territorio Norte era de 800,000.[251]

En ese contexto educativo dio principio la educación privada en el Territorio Norte. Hemos indicado en líneas anteriores que en Ensenada había registrada una escuela particular. Estudios sobre educación en el norte de Baja California aseguran que el inicio de la educación privada en la zona se remonta a 1842, fecha en que entró en funciones el primer centro escolar particular en Santo Tomas, Ensenada. Y al parecer otros cinco centros educativos funcionaron entre 1877 y 1907 en la misma ciudad. Aunque privados, no eran centros educativos confesionales. De acuerdo con Briseida Flores el primer registro de la inspección de la Dirección de Educación del Territorio Norte de la Baja California de escuelas privadas confesionales fue el del plantel La Paz y el de la escuela Josefa Ortiz de Domínguez en Tijuana, registrado en el ciclo escolar 1943-1944.[252]

De acuerdo con la documentación oficial en materia educativa se observa que en los primeros años de la década de 1940 había comunicados oficiales para observar en especial a estas dos primeras escuelas privadas confesionales en el Territorio con el fin de que se ajustaran a lo previsto en el artículo tercero constitucional en lo referente a la educación laica. La autoridad educativa solicitaba llevar a cabo una investigación cuidadosa en el Territorio Norte para identificar al número de escuelas que trabajaran en la clandestinidad, pues había informes irregulares de las escuelas privadas que al inicio de esa década comenzaron a

[251]Braulio Maldonado Sandez, *Baja California. Comentarios Políticos*, SEP/Universidad Autónoma de Baja California, Colección Baja California. Nuestra Historia, 1993.
[252]Briseida Flores, *Una aproximación al inicio de la educación particular,* 118-120.

operar.[253] Una situación semejante sucedió en Mexicali con el establecimiento del Colegio Frontera y el Colegio México, colegios privados y confesionales que abrieron sus puertas también en 1944. Las madres Mercedarias fueron las que administraron y fundaron ambos colegios.

[253]Ibid.

Capítulo 5

La congregación de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento. Inicio de su acción educativa en México, 1910.

La acción educativa de las Hermanas Mercedarias tiene su historia a principios del siglo XX, cuando María del Refugio Aguilar, fundadora de la congregación, inicia su apostolado en la Ciudad de México con la inauguración del Colegio del Santísimo Sacramento en 1910. El objetivo de la apertura de esa escuela fue brindar educación religiosa a niños y jóvenes de distintos sectores sociales.[254] A partir de ese momento y de forma paulatina la misión educativa de las Hermanas Mercedarias sumó la instauración de otras escuelas al interior del país y en otras partes del mundo, contando con una presencia actual en lugares como: El Salvador, España, Venezuela, Cuba, Italia, Colombia, Chile, Guatemala, Costa Rica, Estados Unidos y Mozambique. Por lo que la tarea que inició en la primera década del siglo XX continua vigente no sólo en México.

Los colegios fundados por las Hermanas Mercedarias carecieron de un modelo educativo propio y/o específico. En una entrevista realizada a la Hermana María Guadalupe Mier, encargada del Archivo Histórico de las Hermanas Mercedarias ubicado en su Casa Base en la Ciudad de México[255], afirmó que los colegios no contaron con un modelo de educación particular, es decir, el proyecto escolar se fue adecuando a la época y al espacio en donde se instalaban sus escuelas por lo que su enfoque pedagógico, programas de estudio, estrategias de enseñanza aprendizaje, metas y alcances, se trasmitían de forma oral y se adaptaban según el contexto de cada colegio. De tal manera que, no existe un documento formal que exprese en lo general los postulados pedagógicos con los que iniciaron y que compartieron como proyecto educativo en sus primeros años de existencia. Sólo se divulgó por escrito la filosofía educativa de su fundadora María del Refugio Aguilar y Torres.

De acuerdo con la documentación localizada es posible observar que la filosofía de los colegios que las Hermanas Mercedarias dirigieron se centró en formar a niños y niñas a quienes buscaban concientizar e identificar como hijos de Dios. Para lograr esa formación pusieron en el centro de su tarea el amor a Jesús Sacramentado y una filial devoción a la

[254]Instituto María del Refugio Aguilar, www.institutomariadelrefugioaguilar.com.mx
[255]La entrevista realizada el 20 de enero del 2018 en la Casa Base de las Hermanas Mercedarias en la Delegación Coyoacán de la Ciudad de México.

Santísima Virgen bajo la advocación de la Merced. La congragación buscaba crear una formación educativa desde el corazón, es decir, no sólo enseñar la ciencia, sino formar la conciencia, propiciando vivencias en valores de justicia, libertad, verdad y generosidad. Todo esto llevaría a niños y niñas a su crecimiento como personas y a la colaboración comprometida en la edificación del reino de Dios. La figura de Dios estaba por encima de la enseñanza y de la ciencia, se preponderaba el amor a él.[256]

Además de su condición de escuela particular (en la que se les pagaba por otorgar educación) la orden de las Mercedarias buscó la fundación de un colegio filial en la misma ciudad en el que no se cobrara, que funcionara por medio de becas; es decir, buscaban la operación de dos colegios en el mismo espacio geográfico: uno se sostendría por medio de las cuotas de los padres de familia y otro a través de donaciones. El colegio filial basaría su manutención por medio de los donativos de particulares, así los niños de bajos recursos no pagarían cuotas, este "fue anhelo de la R.M. fundadora, el acceso de niños y niñas de todas las clases sociales; buscar el bien de todas las almas a través de la educación de la niñez y juventud".[257] En el caso particular de Mexicali el Colegio México fue quien se sostenía a través de donaciones y contribuciones voluntarias por parte de los particulares; el Colegio Frontera, en cambio, operaba con las cuotas de los padres de familia del alumnado.

La tarea educativa de María del Refugio Aguilar y Torres no se detuvo a pesar de los graves conflictos que la Iglesia enfrentó con el Estado: la promulgación del artículo tercero constitucional en 1917 y la Guerra Cristera en 1926, por citar algunos ejemplos. Las escuelas fundadas por la orden se adecuaron a las nuevas disposiciones legales con el fin de continuar con la incorporación que expedía el gobierno en cuanto a legislación educativa particular se refiere; no contar con ella significaba el cese de las actividades académicas y, por ende, la clausura definitiva de los colegios. Sin embargo, en el momento más álgido del conflicto con Plutarco Elías Calles y en un afán de salvaguardar la vida de sus religiosas, la Reverenda María del Refugio Aguilar, propició la salida de México de algunas de ellas (sobre todo de las más jóvenes), quienes en el extranjero mantuvieron y extendieron su obra, por lo tanto, la

[256]Reseña histórica de la casa del Colegio México, 1944-1994, Mexicali, Baja California, 1994, 10.
[257]Ibid, 11.

persecución religiosa en México significó la divulgación del proyecto educativo de las Hermanas Mercedarias en otros países.[258]

La promulgación de la Ley Calles limitando el culto católico en México, orilló a la orden a abrir casas en Cuba, Colombia, España y Italia en una obligada expansión.[259] Lamentablemente no cuento con más información del proceso de salida, ni el argumento de por qué se eligió a las más jóvenes como protección a la orden fuera de México; pero sin duda la Guerra Cristera simbolizó la represión más fuerte en contra de las Mercedarias pues en el proceso todos los colegios católicos fueron clausurados y por ende, el proyecto educativo se frenó por completo en nuestro país.

Contrariamente a lo que proyectaba el movimiento cristero, este acontecimiento histórico marcó la propagación de la orden religiosa, así como su aspiración educativa a nivel mundial. La hermana María Cristina Andrade Sánchez en una reseña histórica de la congregación describe cómo este hecho benefició la presencia de las Hermanas Mercedarias en el extranjero:

> Al recrudecer la persecución religiosa en la nación (1926), los Colegios fueron clausurados o destruidos y el gobierno del presidente Plutarco Elías Calles se adjudicó la propiedad de los inmuebles. Las hermanas padecieron de lleno la persecución, pero lo que podía haberse convertido en riesgo de muerte para el instituto vino a transformarse en principio de vida. Dos quiso convertir la prueba en germen de crecimiento, María del Refugio, con el afán de protegerlas, dispersó a sus religiosas por diversas naciones del Continente Americano y Europa dando así expansión internacional al Instituto. La primera fue una fundación en Placetas, Cuba, en septiembre de 1925. Luego tramitó una fundación en El Salvador, agosto de 1926, y el traslado del Noviciado a Oklahoma en Estados Unidos, agosto de 1926. En La Habana abrió otro Colegio Eucarístico, septiembre de 1926 y de España le propusieron abrir una casa en las Provincias Vascongadas, Pasajes San Pedro Guipúzcoa, agosto de 1927. [260]

La prensa colombiana refiere a través de un artículo en donde se conmemoraban los cien años de la fundación de la orden, la forma en que las Mercedarias llegaron a aquel país:

---

[258]Congregación de las Hermanas Mercedarias, http://cnsg.cl/index.php/es/bienvenidos/historia-de-la-congregacion-religiosa-de-las-hermanas-mercedarias-del-santisimo-sacramento-hmss

[259]Congregación de las Hermanas Mercedarias, http://www.institutosonora.edu.mx/conociendo-a-nuestra-fundadora_1.html

[260]Congregación de las Hermanas Mercedarias, http://eucaristicasmercedarias.blogspot.mx/p/800x600-normal-0-21-false-false-false.html

> Sabemos de la religiosidad del pueblo mejicano, sobre todo, en lo que a la Virgen de Guadalupe se refiere. Todo auguraba un feliz transcurrir para la nueva comunidad. Pero San Mateo en su capítulo 7 nos advierte: "Entren por la puerta angosta, porque la puerta ancha y el camino amplio conducen a la perdición y muchos entran por ahí. Angosta es la puerta, y estrecho el camino que conduce a la salvación, y son pocos los que dan con él". Pues de la noche a la mañana, ese feliz transcurrir de amor colectivo, se convirtió para las mercedarias en el camino estrecho. En 1924 llegó a la presidencia de Méjico, Plutarco Elías Calles, quien desató una persecución terrible a la Iglesia Católica. Ese episodio doloroso de la historia mejicana se le conoce como "la guerra de los cristeros". Las mercedarias se vieron ante el dilema de volver a sus antiguos hogares o, viajar a otros países donde fueran bien acogidas. Bajo esta última opción, llegaron a Cartagena[261] las religiosas María del Consuelo Olivares y María Consolata García, quienes fueron amorosamente acogidas por algunas distinguidas damas residentes en el barrio de Manga.[262]

Cuando refiero que, a pesar los conflictos con el Estado en México, la congregación no detuvo su proyecto educativo es porque la obra pedagógica continuó en los lugares en donde las hermanas se refugiaron. Por lo que lejos de desaparecer, la congregación se consolidó. En Cartagena no sólo encontraron cobijo, sino también el apoyo tanto de autoridades religiosas como políticas, para la apertura de escuelas:

> Monseñor Pedro Adán Brioschi, arzobispo de Cartagena, el Padre Patricio Mayr, párroco de Manga, también brindaron su apoyo. En febrero de 1929 inició labores el Colegio Eucarístico de Santa Teresa, en casa arrendada, en la esquina de la Calle del Bouquet con la Segunda Avenida de Manga. Comienza con 73 alumnas a las que se agregó un grupo de párvulos. A las dos religiosas iniciales se sumaron las hermanas Angélica, Auxilio, Magdalena y Sacramento. Era a la sazón gobernador del Departamento de Bolívar el Dr. Henrique A. de la Vega; Director de Educación, el Dr. Juan N. Botet; y alcalde de Cartagena, Don Enrique Grau. El Colegio Eucarístico de Santa Teresa y la comunidad, siguieron creciendo. Para

[261]Se refiere a Cartagena de Indias, Colombia.
[262]Congregación de las Hermanas Mercedarias, http://www.eluniversal.com.co/opinion/columnas/hermanas-mercedarias-100-anos

formar nuevas religiosas se fundó un noviciado y, un segundo colegio se instaló en Torices: Colegio Eucarístico de Nuestra Señora del Carmelo.[263]

El fin de la Guerra cristera y la posterior estabilidad política en México, fueron factores determinantes para retomar la obra educativa de María del Refugio Aguilar. Paulatinamente la Iglesia retomó sus actividades y los colegios católicos mercedarios se reabrieron. La tarea inició con la apertura del Instituto Renacimiento en 1935 en la Ciudad de México; posteriormente el Colegio República Mexicana en 1936 en Guadalajara, Jalisco; el Colegio América se inauguró con dos sedes en 1942, una en Acapulco, Guerrero y otra en Laredo, Tamaulipas; a ellos le siguieron el Colegio México y el Colegio Frontera ambos fundados en la ciudad de Mexicali para 1944, el Instituto Victoria en Acapulco, Guerrero en 1949, el Colegio Tepeyac en Guadalajara para 1956, el Colegio Anáhuac en el Estado de México en 1959 y el Colegio Guadalupe en Ocotlán, Oaxaca en 1969.

5.1. María del Refugio Aguilar y Torres. Fundadora de la orden de las Hermanas Mercedarias en México.

La fundadora de la congregación católica Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento en México fue María del Refugio Aguilar y Torres. Nació en San Miguel Allende, Guanajuato, el 21 de septiembre de 1866 y fue la primogénita del matrimonio formado por Ángel Aguilar y Sautto y Refugio Torres y López. A ella, le siguieron sus hermanos: Ángel, Carmen, Francisco, Eduardo, Alonso, María y José María, respectivamente. La familia Aguilar y Torres perteneció a una clase acomodada dentro de la sociedad guanajuatense y formaron a sus hijos dentro de la fe católica.

Pese a ser una familia fiel practicante de la religión, la niñez y adolescencia de María del Refugio estuvieron lejos de consagrarse a ella, pues sus primeros años transcurrieron bajo la instrucción académica de una tutora y, sus padres se esmeraron por formarla "para ser ama de casa. Aprendió solfeo, un poco de francés, tejer, bordar y cocinar, recibiendo las clases en su mismo hogar; no obstante, con el tiempo adquirió una basta [sic] cultura por su afición a

[263]Congregación de las Hermanas Mercedarias,http://www.eluniversal.com.co/opinion/columnas/hermanas-mercedarias-100-anos

la lectura y su trato social".[264]Sin embargo, participó dentro de las actividades comunes para las familias católicas: realizó a la edad de doce años su primera comunión y más tarde se convirtió en catequista de niñas de escasos recursos económicos.[265]

Cuando María del Refugio Aguilar cumple veinte años, sus padres convinieron un matrimonio con un funcionario del periodo porfirista, Don Ángel Cancino Arce quien era viudo y dieciséis años mayor que ella. Las fuentes señalan que fue obligada a casarse por su padre, quien veía en Cancino un excelente candidato pues brindaría a su hija un gran porvenir, ya que además de desempeñarse como empleado público era amigo de la élite política del país para ese periodo.[266] Los primeros años del matrimonio transcurrieron en la ciudad de Toluca en donde el señor Cancino ejerció su trabajo como administrador de Timbre. En 1887, un año después de casados, nace su primer hijo Ángel Federico de la Sagrada Familia; en 1888 nace su hija Francisca de la Soledad Refugio Teresa.

Ángel Cancino fallece a causa de una pulmonía en 1888, por lo que María del Refugio Aguilar se convierte en viuda a la edad de 22 años y al cuidado de sus dos hijos, el varón de un año y la niña de apenas meses de nacida. La situación por la que atravesó, la lleva de vuelta a casa de sus padres modificando así su vida y futuro, "la joven madre que en su juventud gustaba de las distracciones y comodidades del mundo, y que confiaba en un futuro próspero, vio truncadas esas ilusiones".[267] Tres años más tarde, en 1891, otra tragedia se presenta en la vida de María del Refugio, su hijo Ángel fallece a causa de una angina maligna (término obsoleto para referir una infección severa que tiene su origen dental e invade gravemente la cara, cuello, vías respiratorias y pulmones) a tan sólo cuatro años de edad.

Después del fallecimiento de su primogénito, María del Refugio dedica su vida a la educación de su hija Teresa y a actividades religiosas: frecuenta las parroquias, colabora arduamente en la celebración de las misas, brinda catequesis, realiza ejercicios espirituales y prácticas piadosas como una demostración de amor al prójimo. De cierta forma, las tragedias que rodearon su vida la acercan a lo que después sería su proyecto de vida: la consagración completa a la fe católica. Si bien, solicitó su incorporación formal a dos congregaciones

[264]Biografía de María del Refugio Aguilar y Torres http://mariadelrefugioaguilar.blogspot.com/2010_04_18_archive.html
[265]Ibid.
[266]Biografía de María del Refugio Aguilar y Torres http://mariadelrefugioaguilar.blogspot.com/2010_04_18_archive.html
[267]Ibid.

religiosas, Carmelitas Descalzas y Compañía de María, su cercanía con su confesor R.P. Vicente María Zaragoza la lleva a la fundación de una orden católica femenina y a su primera institución educativa.

> Él [Vicente María Zaragoza]había concebido la idea de fundar una congregación religiosa que se dedicara a extender el amor a Jesús Eucarístico y para poder realizar su inspiración deseaba encontrar a otras persona que como él tuviera un amor muy grande a Jesús y poseyera gran celo por la salvación de las almas.[268]

El Reverendo Padre encontró en María del Refugio Aguilar la persona con quien llevaría a cabo su proyecto. No obstante, ella imprimió en el plan educativo características específicas para las escuelas que se fundarían en su nombre: "Un instituto, que, sin dedicarse de manera exclusiva a una determinada clase social, atendiera establecimientos educativos, centros de catequesis y bibliotecas en donde se proclamara el evangelio y se difundiera el amor a Jesús Sacramentado".[269] Sin embargo, aunque el proyecto educativo contemplaba la educación para las mujeres sin importar su condición social y económica, una parte de él se enfocó a un grupo social determinado; es decir, el plan atendería las necesidad educativas de mujeres de distintas esferas de la sociedad mexicana, pero en la algunos colegios distinguieron la educación que la mujer de la élite recibiría:

> La nobilísima idea de formar moral y religiosamente las mujeres de la clase social que por naturaleza influye en el resto de la sociedad no era nueva ni siquiera en México, pero hacer damas de la sociedad adoradoras de Jesús Eucarístico es simplemente admirable y augura una cascada constante de bendiciones celestiales.[270]

Antes de iniciar sus dos proyectos (la fundación de la congregación religiosa femenina y la apertura de la institución educativa), María del Refugio Aguilar se preparó de manera formal para cumplir cabalmente con ambos; por un lado, se graduó como profesora

---

[268]Ibid.
[269]Biografía de María del Refugio Aguilar y Torres http://mariadelrefugioaguilar.blogspot.com/2010_04_18_archive.html
[270]Biografía de María del Refugio Aguilar y Torres, https://es.gaudiumpress.org/content/16217-Maria-del-Refugio--Ama-de-casa-y-fundadora

e inició sus prácticas escolares en colegios católicos en donde adquirió experiencia como maestra y por otro, ingresó en 1908 a la orden de la Compañía de María en la Ciudad de México a consagrar su fe.[271] Por lo anterior, deducimos que las tareas que emprendió la Reverenda Madre Aguilar después de 1910 fueron fruto de su preparación y de un proyecto pensado y planeado.

5.2. La apertura de los Colegios Católicos en Mexicali: fundación del Colegio Frontera en 1944.

Las escuelas confesionales en Mexicali inician su historia en 1944 con la llegada de la Congregación de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento. Aunque hoy se cuenta con una gran oferta educativa en cuanto a colegios privados y religiosos se refiere, los primeros colegios católicos particulares en la capital de Baja California se fundaron durante la primera mitad del siglo XX. El Colegio México y el Colegio Frontera se instituyen en 1944 por la orden de las Mercedarias, dando así el comienzo de una nueva y exclusiva opción educativa para niñas en la ciudad. Otras escuelas católicas se establecieron años más tarde. En 1955 el presbítero Francisco Javier Esparza inaugura el Instituto Salvatierra atendiendo la educación de niños; el Instituto Félix de Jesús Rougier se concretó como obra educativa en 1959 por parte de las Misioneras Eucarísticas de la Santísima Trinidad; las Hermanas de la Congregación Siervas de Jesús Sacramentado inauguraron el Instituto Villafontana en 1960 y finalmente, el Instituto Valle de Mexicali se funda en 1970 como tarea de los Hermanos Maristas. Estos cinco colegios católicos conformaron la primera oferta educativa de escuelas católicas y particulares en Mexicali como una opción distinta a la educación pública que ofrecía el Estado para el periodo comprendido entre 1944 y 1970.

Como el objetivo de esta investigación es comprender la formación de las mujeres que se educaron en los colegios católicos, me concentraré en el estudio de los colegios México y Frontera, pues los tres restantes se dedicaron a la enseñanza exclusiva de los niños o modalidad mixta, situación contraria a los fundados por las Hermanas Mercedarias cuyo propósito era formar a las niñas de la época.

[271] Ibid.

El arribo de la congregación de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento a Mexicali obedece a una forma relativamente común para el noroeste mexicano en los primeros años del siglo XX: una invitación expresa por parte del obispo o vicario a distintas congregaciones consolidadas en el centro del país.[272] La invitación se realizaba por medio de cartas, en otras ocasiones se extendía en visitas específicas a las sedes de las órdenes religiosas o también cuando coincidían en algún evento religioso. Esta dinámica se presentó para las ciudades de Mexicali y Tijuana posterior a la década de 1940. Las autoridades religiosas incitaron a diferentes órdenes a la apertura de escuelas confesionales en el Territorio de Baja California, haciendo énfasis en que las necesidades educativas no eran cubiertas en su totalidad por parte del Estado, por lo que la fundación de escuelas religiosas ayudaría a subsanar la problemática educativa.

La apertura de colegios católicos privados en el Territorio Norte de la Baja California se encuentra vinculada a lo que algunos autores han denominado la segunda conquista espiritual,[273] o la renovación de la iglesia del norte, que dieron inicio en la administración de Felipe Torres Hurtado en 1939, cuando fue designado por la Congregación de Propaganda de la Fe y delegado por el papa Pío XII, administrador del Vicariato de la Baja California. Torres Hurtado tomó posesión del Vicariato en diciembre de 1939 en La Paz, Territorio Sur de la Baja California, pero en 1940 cambia su sede a Ensenada, Baja California, años más tarde, en 1944 vuelve a cambiar su sede, esta vez se estableció en Tijuana, Baja California. Torres Hurtado observó la casi nula presencia de órdenes religiosas en la península, especialmente de sacerdotes. Por lo que fundó, en 1940 el Seminario Misional de Nuestra Señora de La Paz, en Ensenada, Baja California. A la fundación del seminario le sumó la promoción para que sacerdotes de otras regiones arribaran al Territorio Norte. Torres Hurtado invitó también a lo largo de varios años a diversas congregaciones religiosas femeninas.[274]

Uno de los casos que ejemplifican este contexto es la apertura de la escuela confesional Josefa Ortiz de Domínguez en Tijuana para el año de 1942. Las Siervas del Sagrado Corazón de Jesús y de los Pobres se propusieron enseñar a los niños las primeras letras y el catecismo; siendo primera escuela de tipo particular en aquella ciudad fronteriza. Su llegada desde Puebla de los Ángeles obedeció a la invitación directa del vicario Torres

[272]Sacerdote que representa de forma oficial los asuntos eclesiásticos.
[273]Jaimes y Muñoz, *De vicarios y obispos,* 102.
[274]Briseida Flores, *Una aproximación al inicio de la educación particular,*134-135.

Hurtado quien expandió no solo la fe católica en Baja California, sino también la promoción de la educación confesional, pues observó entre otras cosas la carencia de órdenes religiosas en la península, la inexistencia de seminarios para formar sacerdotes y la escasez de parroquias católicas en Tijuana, pues para 1941 daba cuenta de sólo dos templos. La llegada de esta orden femenina inició con la misión educativa generada por el vicario Torres:

> Al recorrer Felipe Torres Hurtado, la península desde el norte y hasta el sur observó las diferentes carencias de las comunidades e intentó socorrerlos. Impulsado por cumplir con el objetivo de traer misioneros a la Baja California […] comenzó a redactar solicitudes a cuanta congregación religiosa le pareció apropiado invitar a esta tierra para unirse. Una de esas correspondencias sucedió entre Torres Hurtado y la superiora general Ángela Rodríguez, de las Siervas del Sagrado Corazón de Jesús y de los Pobres, donde se relataron las negociaciones, el afán y el deseo entre ambos por fundar una casa de la congregación en la ciudad de Tijuana.[275]

La tarea inició con seis religiosas, quienes no sólo tuvieron como objetivo la fundación de la escuela, organizaron además un asilo de ancianos y una guardería para niños huérfanos. Un año más tarde, en 1943 fundaron un segundo instituto confesional llamado Colegio La Paz, también en la ciudad de Tijuana. El espacio destinado para la labor que las Siervas realizarían fue un edificio donado por el Gobierno Federal, "que, aunque viejo y deteriorado,"[276] sería útil para la labor que se pretendía. Esta acción nos da cuenta de que las relaciones entre el Estado y la Iglesia no estaban fragmentadas o por lo menos, en lo que se refiere al ámbito educativo se fue permisivo de un lado y otro en pro de la educación y actividades altruistas en Baja California. Cabe señalar que las dos escuelas confesionales de Tijuana, Josefa Ortiz de Domínguez y el Colegio La Paz admitían a niños de ambos sexos, es decir, no era una educación unisexual como el caso de los primeros colegios de Mexicali.

El arribo de la Congregación de Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento a Mexicali se da en un escenario similar; sólo que en este caso el primer acercamiento ocurre en un evento religioso cuya sede fue el puerto de Veracruz. El 15 de abril de 1943, se celebraba el cumpleaños de la Reverenda María Teresa Cancino Aguilar, quien fungía como

[275]Briseida Flores, *Una aproximación al inicio de la educación particular,* 143.
[276]Ibid,145.

madre superiora de las Mercedarias para ese periodo.[277] La celebración fue en grande por lo que la lista de invitados incluyó a distintas autoridades eclesiásticas del país. Entre ellas, el vicario de Baja California, Felipe Torres Hurtado, el mismo quien invitó a las Siervas del Sagrado Corazón a instalarse en Tijuana.

> En ese memorable día surgió la plática […] el señor Vicario Apostólico pidió a la madre Teresa (QEPD), personal para funda un Colegio en la Cd. de Mexicali. Mucho resistió la Rvma. Madre, ella aceptaba mandar religiosas a Tijuana, pero no a Mexicali por temor al clima pues el verano de aquella época era muy frecuente la insolación de las personas. El Sr. Vicario insistió que fuere en Mexicali, y al fin accedió la Rvma. Madre, pero con la condición de que permitiera otra casa en Tijuana para poder pasar en ella las vacaciones escolares, que son precisamente en el rigor del verano.[278]

Se instalaron en una casa muy modesta sobre la calle 11 y Guanajuato, número 1001, en el barrio de Pueblo Nuevo, en donde inauguraron el Colegio México. El primer mes de estancia, las abastecieron de alimentos las señoras Rita G. de Oviedo y Guadalupe Luken. Justina M. de Martínez Palomera proporcionó una estufa. Es importante anotar que las autoridades educativas en el periodo de Sánchez Taboada (1937-1944) las Hermanas Mercedarias no recibieron la autorización para la operación de sus colegios. Sin embargo, el cambio de gobierno benefició sus planes y una vez iniciada la gestión gubernamental de Juan Felipe Rico (1944-1946) fue cuando las nuevas autoridades educativas encabezadas por el director de Educación profesor Tomás Cuervo y el inspector Jesús Sígala Ojeda, autorizaron el funcionamiento de ambos colegios (México y Frontera).[279]

Por su parte el reverendo Padre Ibarrola, reconocido en la ciudad por su acción católica, convocó a una reunión con un grupo de personas destacadas en distintos ámbitos de Mexicali. El objetivo de dicha reunión fue acordar entre los asistentes la integración de una sociedad anónima para proteger al Colegio Frontera y para buscar un terreno a fin de construir su propio edificio. La sociedad quedó integrada por Miguel Vildósola Almada, en calidad de

[277]Reseña histórica de la Casa de Colegio Frontera, 1944-1984, 3.
[278]Ibid, 3-4.
[279]Ibid, 13.

presidente de la sociedad anónima, Roberto Iturbide, como tesorero, un señor Arguelles, como secretario y entre los vocales estaba Gustavo Vildósola Almada.

La sociedad quedó registrada legalmente bajo el nombre de Inversiones Sociedad Anónima. Miguel Vildósola como presidente de la sociedad, proporcionó varias acciones con un valor de mil pesos cada una y las entregó al reverendo Ibarrola para la construcción del Colegio Frontera. En los márgenes de la Colonia Nueva consiguieron seis lotes con una superficie de 3,562 metros cuadrados, con un costo de 9,213.13 pesos, el 13 de junio de 1947 se puso la primera piedra del edificio. Y ese año de 1947 iniciaron labores en el edificio que albergó al Colegio Frontera.[280]

En los anuarios del Colegio Frontera se comparte de forma sintética la invitación que la Congregación recibe por parte del Vicariato de Baja California y la efectiva respuesta de la entonces Madre Superiora, María Teresa Cancino. En una de las correspondencias que sostuvieron en el año de 1943, "Torres Hurtado preguntó a la Reverenda, ¿hasta dónde permitiría acudir a sus religiosas para extender su misión? Hasta el fin del mundo si es necesario, respondió."[281] Por lo que así nació el compromiso para que el proyecto de las Hermanas Mercedarias se gestara en Mexicali.

El periodo entre la invitación, la aceptación y la llegada de las Hermanas a esta ciudad fronteriza fue aproximadamente de diez meses. La invitación se da en octubre de 1943 en el puerto de Veracruz y para septiembre de 1944 iniciaron las clases de manera formal en el Colegio México. El Colegio Frontera se inauguró meses posteriores debido a un problema con la autorización que expedía la Secretaría de Educación Pública, pues en un primer intento negó su incorporación como escuela particular, hecho que detallaré más adelante.

Es importante identificar que todos los anuarios comparten una síntesis de la narración del viaje que la comisión integrada por seis religiosas Mercedarias realizó desde Guadalajara a Mexicali. No así con la reseña histórica al conmemorarse el cincuenta aniversario del Colegio (1994), pues explican detalladamente todo el proceso. Lo exponen como proceso cansado, complicado y hasta un tanto peligroso, pues para llegar al destino, la travesía se hizo una parte en tren, otra en diligencias. Además, las extensas distancias

[280]Ibid, 14.
[281]Reseña Histórica de la Casa del Colegio México, 1944-1994. Mexicali, Baja California, 1994, 5.

obligaban a realizar algunas paradas que, en algunos casos como la de Santa Ana y Puerto Peñasco, duró más de un día.

> Llegó el tren nocturno con bastante retraso a la Cd. de Guadalajara. […] En seguida [sic] transbordamos al ferrocarril Sud Pacífico[282] para continuar el viaje hasta la población llamada Santana [sic]. Aquí debían tomar una diligencia que las conduciría a Puerto Peñasco. Llegaron a Santana entre las siete y ocho de la noche después de varios días de camino. Enseguida se dirigieron a la parroquia en busca del Sr. Cura de ese lugar, quien las recomendó con una familia, proporcionándoles alojamiento. Al día siguiente no encontrando lugar en las camionetas que salían debido a la gran cantidad de braceros[283] que viajaban a la frontera, tuvieron necesidad de quedarse en ese lugar dos días más. A las seis de la tarde del sábado, salieron las diligencias cargadas de pasajeros entre los que se encontraba un matrimonio y un joven que constantemente se preocuparon por prestar ayuda a las religiosas.[284]

La narración del viaje muestra lo complicado que una travesía tan larga significó con los escasos medios de transporte en los años cuarenta en México, sobre todo en un espacio geográfico tan amplio como de Guadalajara a Baja California; sin embargo, el relato también evidencia la empatía que la población en general sentía con las religiosas, pues en los momentos de mayor dificultad para ellas, siempre fueron socorridas por sus compañeros de viaje.

> En el camino como a una hora de marcha[285] se rompió una llanta, arreglaron el desperfecto y se puso en camino el vehículo, más tarde una nueva parada, ahora otro desperfecto en la dirección, pero esta vez por toda la noche. Los hombres bajaron de la diligencia y encendieron fogatas para defenderse del frío. A la mañana siguiente muy temprano llegó la pieza que habían encargado a la población, la adaptaron y una vez listo partió de nuevo la diligencia. […] Después de algunos minutos partió de nuevo llegando a Puerto Peñasco a las diez de la

[282]El Ferrocarril Sud Pacífico pertenecía al grupo norteamericano Southern Pacific. La ruta conectaba ciudades desde los Estados de Sonora a Jalisco a través de ciudades como Empalme, Mazatlán y Guadalajara.
[283]El Programa Bracero fue un convenio firmado entre México y Estados Unidos con una duración de 1942 a 1964. Coincide justamente con el periodo de mayor auge de la agricultura en el Valle de Mexicali. Dicha prosperidad fue tan importante que, propició una fuerte corriente migratoria a la región que dio como resultado la llegada masiva de campesinos procedentes de todas las regiones de México quienes buscaban trabajar en los campos agrícolas del suroeste estadounidense. Véase en Aidé Grijalva: Agroindustria y algodón en el valle de Mexicali. La Compañía Industrial Jabonera del Pacífico. Estudios Fronterizos, vol. 15, núm. 30. Mexicali: UABC, 2014, 22.
[284]Reseña histórica de la Casa de Colegio Frontera, 1944-1984, 1984, 6.
[285]Retomando el viaje de Santa Ana a Mexicali.

> noche. En ese lugar había una casa con unos cuartos medio acondicionados para los pasajeros, el tal la cantidad de viajeros que el único lugar donde daban alejamiento se encontraba completamente ocupado. En el ferrocarril que salía hasta el día siguiente hasta Mexicali no quedaba un solo boleto. No hubo más remedio que resignarse a pasar una pésima noche y otra vez los señores bajaron de la camioneta para dejar a las mujeres lugares más cómodos. Ellos pasaron la noche a la interperie [sic].[286]

Puerto Peñasco es una ciudad ubicada sobre la costa del Mar de Cortés en el estado de Sonora. En 1927 inicia su proceso poblacional con la llegada de habitantes de diversas partes del Estado, pero era una población flotante debido a las condiciones extremas de su clima. La inauguración del hotel Marine Club, conocido como "El Club de Piedra" en 1926, dio más elementos para que el lugar se convirtiera en un punto de encuentro para vacacionistas de origen extranjero principalmente.[287] La ruta del ferrocarril Sonora-Baja California en 1940 permitió que las visitas fueran cada vez más asiduas y con la escala que las Hermanas Mercedarias hicieron en el puerto no quedó exenta de esa dinámica:

> Pasamos la mayor parte del tiempo a la orilla del mar hasta que un fuerte viento nos hizo recluirnos en el cuarto que habíamos alquilado para pasar esa noche: la arena se colaba por todas partes y como si no fuera esto bastante, a media noche llegaron a ocupar los cuartos contiguos algunas gentes […] y esto no hubiera sido nada sino para completar entre estas gentes pasadas quizás de copas, había quien blasfemaba de tal manera que daba horror, sin poder conciliar el sueño recurrimos a la oración. Cuando se puso en marcha el tren nos pusimos felices pues unas cuantas horas más y estaríamos en Mexicali.[288]

Es importante anotar que los gastos del traslado de las religiosas fueron cubiertos en su totalidad por el Vicariato de Baja California, así lo acordaron cuando se confirmó el desplazamiento de la orden a Mexicali. El término del viaje lo hicieron en un furgón, pues el ferrocarril presentó de nuevo un desperfecto. A pesar de la accidentada travesía, la llegada e instalación de las Hermanas Mercedarias en Mexicali se dio con éxito. Los primeros días se

[286]Reseña Histórica de la Casa del Colegio Frontera, 1944-1984, 1984, 6-7.
[287]Yanelin Estrada, Tras los espacios públicos de las ciudades de turismo. Caso Puerto Peñasco, Sonora, México. Tesis de licenciatura, UNISON, 2009, http://tesis.uson.mx/digital/tesis/docs/19793/Capitulo2.pdf
[288]Reseña histórica del Colegio Frontera, 1944-1984, 1984, 7.

instalaron con una familia que el Padre Domingo Martínez (párroco de la única iglesia de la ciudad) había contactado, pues la casa que ocuparían aún no se encontraba en condiciones de ser habitada. En marzo de 1944 se mudaron a la vivienda en la que residirían de forma continua hasta la actualidad dentro de una colonia denominada como Pueblo Nuevo.

> La casita era chica, pero con bastante terreno y un hermoso jardín a la entrada, a parte de la casa habitación, frente a la calle había un salón grande que utilizamos para dar doctrina. A los pocos días teníamos un numeroso grupo de niños, más tarde nos pidieron las familias dar clases y así empezó el Colegio México.[289]

La presencia y actividades de las religiosas fueron aceptadas con júbilo por la comunidad, "cuando el salón antes mencionado se convirtió por necesidad en capilla, entonces las clases las impartíamos debajo de los árboles. Los mesabancos eran varios bloks [sic] de adobe y sobre ellos una tabla". [290]

Pueblo Nuevo es la colonia más antigua de Mexicali. En 1915 se constituyó como el primer asentamiento netamente habitacional de la ciudad. Es un espacio popular que vio sus mejoras físicas y de infraestructura con base a la participación de los vecinos con la organización de kermeses y bailes. Una de sus tareas más significativas fue la construcción de un puente, denominado de forma coloquial como el Puente Blanco, que permitiría a los trabajadores del barrio trasladarse a sus lugares de empleo que se encontraban pasando el Río Nuevo, justo a la zona rica conocida como la Primera Sección de Mexicali.[291] La participación de los vecinos de Pueblo Nuevo también se reflejó en la ayuda que destinaron al funcionamiento de Colegio México, pues con el fin de que las religiosas se sintieran cómodas y cobijadas, las auxiliaron en las tareas tanto de la capilla, como de los espacios destinados para las clases y los cultivos con los que contaban en sus instalaciones, como "chabacanos, uvas, fresas, naranjas; variedad de flores: amapolas, azucenas, crisantemos y gran cantidad de rosales que embellecían la callecita de la entrada. ¡Era un paraíso en el Mexicali árido y caliente![292]

[289]Ibid, 8-9.
[290]Ibid, 9.
[291]Instituto de Cultura de Baja California. http://www.icbc.gob.mx/patrimonio/pueblo_nuevo.html
[292]Reseña Histórica del Colegio México, 1944-1985, 1985, 7.

No obstante, las primeras actividades de las Hermanas Mercedarias fueron exclusivamente religiosas, las necesidades de la población las llevaron a explorar las tareas educativas. Se inició con la impartición, por ejemplo, de misa dos veces por semana y enseñanza de la doctrina quien tuvo una participación cada vez mayor por parte de los niños, además también se instruía en la fe católica a los adultos. En septiembre de 1944 a la par de estas acciones colectivas se iniciaron las clases en el "colegito"[293] que recibió entre sus filas únicamente a niñas. Las reseñas refieren "un número reducido de niñas" para el primer año escolar de operación del Colegio México, pero los reportes oficiales posteriores el número es descubierto: sólo seis niñas conformaron ese primer grupo.

El Colegio inicia sus clases sin una incorporación formal ante la Secretaría de Educación Pública (SEP). Transcurre prácticamente un ciclo escolar sin ella. En un documento consultado en el Fondo de la Secretaría de Educación Pública del Archivo General de la Nación se evidencia que contaron con el permiso para impartir la enseñanza formal, pero quedaron pendientes los trámites de inscripción ante la Secretaría como escuela particular:

> En la ciudad de Mexicali a las nueve horas del día nueve de noviembre de 1945, reunidos en uno de los salones destinados a aulas en la calle 12 de Pueblo Nuevo; las Sritas. Catarina Gutiérrez Martínez como directora y ayudantes de grupo, las señoritas Guadalupe Aguilar Meza, Hermila Menchaca Murillo y Herlinda Arellano Suárez, así como un grupo de padres de familia se procedió a la inauguración de tres salones destinados para clases de instrucción primaria para para niños de dicho barrio. Se pidió el acuerdo de pedir autorización a las autoridades escolares mientras se gestionaba la incorporación a fin de legalizar los estudios y cumplir con lo que manda la ley en materia escolar.[294]

A partir del documento anterior y con la información recabada de los anuarios y las reseñas históricas de los colegios, concluyo que el primer año escolar del Colegio México transcurrió sin la autorización formal por parte de la SEP; es decir, las clases se impartieron a un grupo de estudiantes de septiembre de 1944 a junio de 1945 sin registrarse como escuela ante el Estado. Para noviembre de 1945, en su segundo año de operaciones se formaliza la

[293]Término con el que se refieren en algunos documentos las religiosas a los inicios del Colegio México.
[294]AGN, Fondo Secretaría de Educación Pública, Baja California, caja 13, año 1945-1978.

situación del colegio ante la Secretaría, por ende, se firma el acuerdo de gestión como escuela particular incorporada formalmente.

¿Cómo fue el proceso de apertura del Colegio Frontera? ¿Por qué su inauguración se posterga cerca de un año? El Colegio Frontera presenta una dinámica distinta a el Colegio México en cuanto a su fundación. Si bien, es producto también del trabajo de las Hermanas Mercedarias, su apertura desde el primer momento se da como institución educativa y no como centro de enseñanza católica, como fue el caso de la escuela de la colonia Pueblo Nuevo. "Al mismo tiempo que se llevaba a cabo esta obra (Colegio México en 1944) el R. P. Ibarrola y la R. M. Carmelina (directora de la escuela) buscaban un local para el otro colegio en el centro de la población."[295]El espacio elegido fue la Colonia Nueva, que para ese momento (1944) recién se formaba en la ciudad.

A diferencia de la colonia Pueblo Nuevo, la Colonia Nueva representaba el asentamiento de familias con una posición económica importante en la ciudad. "La Colonia Nueva que empezaba a formarse fue el lugar en donde se encontró una casa en construcción la cual se tomó en renta".[296] Las tareas de adecuación del espacio que ocuparía el Colegio Frontera se llevaron a cabo con rapidez porque se formó un patronato quien sería el responsable de la obra, situación de la que careció el Colegio México. Dicho patronato se formalizó bajo el concepto de Sociedad Anónima y se conformó por el Señor Miguel Vildósola como presidente, Roberto Iturbide como tesorero, el Señor Argüelles como secretario y entre los vocales figuró el Señor Gustavo Vildósola, del que ya me he referido en líneas anteriores.[297]

Las religiosas reconocieron que formar una Sociedad Anónima con particulares daría protección al Colegio; por ello, se firmó el acta constitutiva el primero de noviembre de 1944, en donde participaron los integrantes de la sociedad que recién se integraba, pero también colaboraron las religiosas quienes estarían al frente de la institución. Entre los acuerdos tomados se sobresalen se encuentra el nombre de la nueva escuela particular: Colegio Frontera, como propuesta de la Reverenda Madre Superiora María Teresa, el plantel se instalaría en la calle H y avenida Lerdo y, empezaría de inmediato la Instrucción Primaria sujetándose a las disposiciones que señalara la Secretaría de Educación Pública, de no ser así

[295]Reseña Histórica del Colegio México, 1944-1985, 1985, 13.
[296]Ibid, 18.
[297]Ibid, 15.

se correría el riesgo de que sus estudios no contaran con validez; por lo que se buscaría de inmediato su incorporación como escuela privada.[298]

En este sentido los planes no salieron como esperaron. La incorporación como escuela particular ante la SEP les fue negada. Es decir, la solicitud se rechazó en 1944 por lo que el trámite se realizó de nuevo para el siguiente ciclo escolar; sin embargo, esto no impidió que las clases cesaran. Los reportes indican que para el periodo 1944-1945, el Colegio Frontera contó con 75 alumnos inscritos, lo que significa que la operación de una escuela particular podría realizarse mientras el proceso de incorporación se llevaba a cabo. "El R.P. Ibarrola nos aconsejó solicitar un permiso provisional al Sr. Gobernador del Territorio de Baja California, que en esa época era el Gral. Don Felipe Rico. En efecto, el Sr. Gobernador nos recibió con mucha amabilidad y ordenó al Director de Educación se nos dieran toda clase de facilidades para trabajar mientras se tramitaba la incorporación ante la Secretaría de Educación Pública".[299]

Aunque en los expedientes de la SEP no se encuentra el documento de rechazo a la incorporación del Colegio Frontera para identificar las razones del resultado; las Hermanas Mercedarias señalaron que el cambio de director de educación en el Territorio les benefició, pues el nuevo dirigente reconoció la incorporación y ello significó el trabajo ininterrumpido del colegio desde 1944 hasta la fecha.

[298]AGN, Fondo Secretaría de Educación Pública, Baja California, caja 13, año 1945-1978.
[299]Reseña Histórica del Colegio Frontera, 1944-1984, 1984, 21.

Capítulo 6

Modelos, métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje en la formación de niñas en el Colegio Frontera, 1944-1972.

El objetivo de este capítulo es construir el modelo educativo y pedagógico que se empleó al interior del Colegio Frontera en la formación de sus alumnas. Es fundamental para esta investigación recuperar las estrategias de enseñanza aprendizaje implementadas en esta escuela católica en el periodo de 1944 a 1972; identificar la forma en que se apropiaron, como institución, de los planes y programas de estudio impuestos desde la SEP; además de conocer los roles en la dinámica y organización al interior del colegio de alumnas, maestros, autoridades educativas y padres de familia.

La historiadora española Fernanda Piñero afirma la complejidad de encontrar un modelo educativo y pedagógico establecido por una escuela privada. En su investigación, Piñero consideró que es una tarea de los estudiosos de la historia de la educación construir los modelos educativos y pedagógicos a través de las fuentes primarias; es decir, de los documentos emanados de la propia institución al no contarse con ellos de manera tangible. En ese sentido, lo que muestro en este apartado es un acercamiento de cómo se formó y enseñó a las niñas en el Colegio Frontera a partir de la consulta de las fuentes originadas desde la institución como: la documentación oficial requerida por la SEP,[300] las reseñas que las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento produjeron en 1985 como parte de la celebración del 50 aniversario de este colegio católico y los anuarios que el mismo Colegio Frontera distribuían entre sus estudiantes al finalizar cada ciclo escolar.

Son diversos los factores que consideré pertinentes para acercarme a la construcción del modelo educativo y pedagógico del Colegio Frontera: a) normatividad impuesta a las escuelas privadas incorporadas a la SEP; b) plan y programas de estudio implementados para a niñas a nivel primaria; c) las características físicas del espacio, es decir, los recursos con los que contó el colegio para formar a sus alumnas; d) métodos de enseñanza aplicados en las distintas asignaturas que contempló su currícula; e) prácticas escolares y valores expresas para niñas; f) formación docente; g) educación religiosa.

[300]Al ser una escuela privada, el Colegio Frontera realizaba de manera anual su proceso de refrendo de incorporación ante la SEP. Esto significaba el aval de la Secretaría a sus estudios y la operación legal del colegio.

6.1. La incorporación del Colegio Frontera a la SEP en 1945.

La creación de la SEP en 1921 significó, entre muchos cambios, la regulación de las escuelas privadas en nuestro país. Las instituciones particulares que deseaban brindar educación a la población mexicana debían regirse por la normatividad del Estado con el fin de que sus estudios se consideraran válidos; por lo tanto, debían cumplir cabalmente con la reglamentación impuesta a ellos. El procedimiento para que los grados de una escuela privada fueran avalados por la SEP se conoció con el nombre de incorporación y éste debía realizarse cada ciclo escolar, por lo que una vez incorporada, la escuela llevaría a cabo el respectivo refrendo anualmente.

Para el periodo comprendido en esta tesis, (1944-1972) la supervisión que la Secretaría de Educación Pública realizaba a las instituciones privadas se llevaba a través de dos tipos de inspecciones: mensual y anual. La primera de ellas se efectuaba con la visita del inspector de la zona escolar a la que pertenecía cada colegio y se conocía con el nombre de *visita de inspección*; la segunda, por medio de la verificación de los documentos requeridos cada año para obtener la ya mencionada reincorporación.

La revisión mensual dependía de la Oficina de Coordinación General de Educación Preescolar y Primaria de la República y se validaba con el llenado de un formato que el inspector acreditaba al concluir su visita. Dicho reporte incluía los siguientes datos: número de visita de inspección; zona escolar a la que pertenecía la escuela; número de alumnos inscritos y en existencia real, divididos a su vez por sexo; maestros titulados y maestros en capacitación; condiciones de la escuela en el aspecto administrativo, docente, material y social; y, por último, la parcela escolar. Cabe indicar que el documento no señala si las visitas de inspección se programaban con anticipación o éstas se realizaban de manera sorpresiva, sólo se especifica que su duración constaba de un día. En líneas posteriores me dedicaré al análisis de las visitas que se realizaron en el Colegio Frontera desde su fundación y con ello dar cuenta del crecimiento y desarrollo de la escuela en la ciudad.

Por otro lado, la inspección anual comprendía el reporte de 9 formas que la escuela particular enviaba en físico a la Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios ubicada en la ciudad de México. Los documentos solicitados a la institución eran los siguientes:

Forma 1. Solicitud para legalizar los estudios. Ésta comprendía el compromiso de la escuela particular de operar bajo las leyes y reglamentos de Educación Pública y expresar su lealtad al gobierno de la República para colaborar en la obra educativa del Estado.

Forma 2. Declaración de que en la escuela no intervenían cuestiones religiosas tal como lo señalaba en el artículo 37 de la Ley Orgánica de la Educación Pública.[301]

Forma 3. Compromiso de que la institución particular se sujetaría a los planes de estudio, programas de enseñanza, métodos pedagógicos y calendarios escolares señalados por el Estado. De no hacerlo aceptaría las consecuencias que de ello derivaría.

Forma 4: Información estadística correspondiente al ciclo que recién concluía.

Forma 5: Declaración de que dentro del establecimiento educativo no existirían decoraciones, letreros, alegorías, estampas, esculturas, ni objetos de naturaleza religiosa en los salones de clase, en los corredores, en los talleres, en los gimnasios o cualquier otro lugar del plantel.

Forma 6. Hacer público el número y tipo de alumnos que admitirá en la escuela. Los estudiantes podrían escribirse en modalidad de internos, medio internos y externos.

Forma 7. La obligación de presentar las nóminas de pago del personal de la escuela (docente y administrativo), incluido el periodo vacacional.

Forma 8. El otorgamiento de becas al menos del 5% de los alumnos inscritos. Las becas podrían ser de alimentación, útiles escolares o asistencia médica.

Forma 9. Tipo de educación establecida en la escuela particular: unisexual o coeducacional.[302]

Una vez revisado el expediente, la Dirección de Enseñanza informaba por medio de un oficio si la escuela quedaba incorporada o no a la SEP; aunque, según las fuentes consultadas, se otorgaba una prórroga en caso de que faltase algún documento por incluir o éste presentara alguna inconsistencia.

[301]Esta ley fue promulgada en el Diario Oficial de la Federación el 23 de enero de 1942 durante la administración del presidente Manuel Ávila Camacho, dos años antes de que las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento iniciaran su acción educativa en Mexicali. El artículo referido señalaba a la letra: "Las corporaciones religiosas, los ministerios de cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán ayudarlas económicamente. La misma prohibición regirá a la educación de cualquier tipo grado que se imparta especialmente a obreros o campesinos. Ley Orgánica de Educación Pública https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20Nacionales/Attachments/479/2.%20Ley%20Org%C3%A1nica%20de%20Educaci%C3%B3n.pdf

[302]El término unisexual refiere a las escuelas exclusivas para un género, niñas o niños. La coeducación se identifica como las escuelas mixtas, es decir, a la convivencia entre niños y niñas en el mismo espacio escolar.

Recordemos que el Colegio Frontera fue la continuación de la acción educativa de las Hermanas Mercedarias en Mexicali, pues en la misma ciudad, la congregación ya había inaugurado para 1944 en la colonia Pueblo Nuevo, el Colegio México. El Colegio Frontera se ubicaba en la colonia Nueva, en un espacio caracterizado por crecimiento urbano para ese periodo. La consulta de fuentes primarias me permitió conocer cómo las Hermanas Mercedarias buscaron que su segundo proyecto educativo se inscribiera también bajo el marco legal; por ello, solicitaron la autorización de la Dirección de Educación del Territorio Norte de Baja California para su funcionamiento (en ese primer momento no lo hicieron frente a la Secretaría de Educación Pública). En 1944, la respuesta de dicha Dirección no fue favorable para las Mercedarias y les negó la aprobación: "Al empezar a trabajar se tomaron las medidas necesarias para la realización del fin. Entrevistamos al Sr. Director de Educación, pidiéndole un permiso provisional para poder trabajar sobre bases más o menos firmes, pero dicho permiso nos fue negado",[303] señala la reseña histórica de 1980 del Colegio Frontera. Sin embargo, no hace referencia a las razones por las que la autorización fue rechazada y en los documentos de la SEP no se menciona ese procedimiento.

Posterior a la negativa de la Dirección de Educación para que el Colegio operara, las Hermanas Mercedarias buscaron la asesoría de las autoridades eclesiásticas para la creación de su segundo colegio católico de niñas. Las Hermanas se acercaron al Reverendo Padre Ibarrola, en quien encontraron un apoyo:

> nos aconsejó solicitáramos dicho permiso del Sr. Gobernador del Territorio Norte de Baja California, que en esa época era el Gral. Don Felipe Rico. En efecto, el Sr. Gobernador nos recibió con mucha amabilidad y ordenó al Director de Educación se nos diera toda clase de facilidades para trabajar mientras se tramitaba la Incorporación en la Secretaría de Educación Pública.[304]

Pese al rechazo y en espera de la nueva resolución, las Mercedarias no cesaron en su proyecto educativo: "Durante ese lapso de tiempo, [sic] seguimos la marcha siempre en escala ascendente con el favor de Dios. Pero también se pensaba en el porvenir; así el Rvdo.

[303]Reseña histórica de la Casa del Colegio Frontera, 1944-1984, 1984, 13.
[304]Ibid.

Padre Ibarrola no desmayaba, infatigable trabajaba y ayudaba a la Rvda. Madre Carmelina Hills.[305]

Los cambios de autoridades al interior de la Dirección de Educación Pública en el Territorio Norte de Baja California beneficiaron el proceso administrativo del Colegio Frontera. "Hubo cambios en el Gobierno y el nuevo Director de Educación Profr. [sic] Tomás Cuervo, quien nos recibió la Documentación para empezar a tramitar la Incorporación, nos ayudó mucho el C. Inspector de la Ia. [sic] Zona Escolar, Profr. [sic] J. Jesús Sigala Ojeda".[306] El nombre de Jesús Sigala será constante en este estudio, pues fungió como inspector de la zona escolar a la que perteneció el Colegio Frontera desde su creación, por lo que las visitas mensuales de control y la revisión de los informes estuvieron a su cargo.

La información consultada en el Fondo SEP del AGN me permitió conocer cómo atendió el Colegio Frontera desde 1945 los requerimientos para convertirse en una escuela incorporada ante la Secretaría de Educación Pública; y cómo en los años subsecuentes realizó el procedimiento de refrendo para que sus estudios se mantuvieran validados por la misma Secretaría. Situación en la que permaneció de forma constante hasta que concluye este periodo de estudio, en 1972.

Como comunidad religiosa, las Hermanas Mercedarias debían ser cuidadosas respecto a cómo resolver los asuntos relacionados con el Estado. El artículo 37 de la Ley Orgánica de la Educación Pública promulgada en 1942, impedía a toda congregación religiosa la participación (directa o indirecta) en actividades educativas, así como su intervención en cualquier vía o forma en los niveles de primaria, secundaria y educación normal. Para actuar bajo el marco legal impuesto por el Estado, el proceso de incorporación del Colegio Frontera como escuela privada se anticipó desde 1944 con la firma del acta constitutiva de una sociedad anónima, en ella, no se hacía pública la participación de la congregación de las Mercedarias, debido a que el Colegio se administró por medio de civiles:

> En la ciudad de Mexicali B.C. a las nueve horas del día primero de noviembre de mil novecientos curenta [sic] y cuatro, reunidos en la casa número mil seiscientos dos de la calle H y Ave. Lerdo; las Profesoras, Rosaura Camino Viñas, Caritina Gutiérrez, Florentina Muñoz Vargas y los señores Miguel Vildósola Almada, Amalia L de Vildósola, Nelly P de Voldósola

[305]Ibid.
[306]Ibid.

> [sic], Profesor Armando Rodríguez, Catalina E. de Rodríguez, Tomaron el acuerdo de solicitar al Gobierno del Territorio permiso provisional con el fin de establecer en este lugar un Colegio Particular, que llevara el nombre de Colegio Frontera. Este plantel quedará instalado en el mismo edificio y empezará inmediatamente a impartir la Instrucción Primaria conforme a las normas de loa Secretaría de Educación siguiendo los mismos Programas y ajustándose en todo a lo que la propia Secretaría dispone a los Colegios Incorporados.[307]

La profesora Rosaura Camino Viñas fungiría como directora del plantel, mientras que Caritina Gutiérrez y Florentina Muñoz, lo harían como profesoras. Las tres mujeres mencionadas pertenecían a la congregación de las Hermanas Mercedarias, de hecho, la reseña histórica del Colegio en su edición de 1970[308] las presenta como parte del grupo de religiosas fundadoras; sin embargo, como atención al artículo 37, ni en el acta constitutiva, ni en los documentos posteriores a la incorporación se hace referencia a ello. El resto de los integrantes son civiles.

El objetivo de crear la sociedad anónima, según señala la reseña histórica del Colegio Frontera, fue "para la protección del Colegio, y buscar un terreno donde poder empezar a construir el edificio que ya se necesitaba".[309] La sociedad se denominó Inversiones, S. A. y como presidente fungió el Sr. Miguel Vildósola, como tesorero el Sr. Roberto Iturbide y como secretario el Sr. Argüelles. La sociedad se integró de acuerdo con las normas establecidas por la ley y fueron sus representantes civiles quienes aportaron el capital para iniciar la construcción del Colegio: "empezaron a trabajar principalmente el Sr. Miguel Vildósola, colocó algunas acciones con un costo de $1 000.00 (UN MIL PESOS 00/100 M.N) cada una, mismas que fueron entregadas a Rvdo. Padre Ibarrola para la construcción del Colegio".[310]

Una vez constituida la sociedad que representaría al Colegio Frontera se procedió al trámite de incorporación ante la SEP. El expediente fechado en marzo de 1945 incluyó los requisitos administrativos que la Secretaría precisaba. En los documentos llama la atención

[307]AGN, Fondo SEP, Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, Serie Escuela Particular, Subserie Escuela Frontera, 1944-1971. Expediente 81.
[308]Breve reseña histórica de la fundación del Colegio Frontera, Libro de memorias del jubileo de Plata, Colegio frontera, 1970, s/p.
[309]Reseña histórica de la Casa del Colegio Frontera, 1944-1984, 1984, 14.
[310]Ibid.

el modo en que refieren los asuntos relacionados con la Iglesia. Por ejemplo, la Forma 5 del citado expediente fue firmado por la entonces directora del plantel, Rosaura Camino el 7 de marzo de 1945 y a la letra dice que el Colegio Frontera:

> declara que no tiene dentro del establecimiento dependencia alguna destinada a culto religioso, ni existen decoraciones, letreros, alegorias, [sic] estampas, esculturas, ni objetos de naturaleza religiosa en los salones de clase, en los corredores, en los talleres, en los gimnasios o en cualquier otro lugar del plantel.

Aunque al interior del colegio se realizaban prácticas religiosas diariamente como rezos y cantos religiosos y, además las mismas Hermanas Mercedarias fueron quienes impartieron clases los primeros años de vida del colegio; para efectos legales se negaba la participación de la Iglesia en la escuela, pues en caso de incumplir con los requerimientos de la SEP, el Colegio podía quedar sin autorización. El artículo 28 de la Ley Orgánica de Educación de 1942, señalaba que el Estado podía retirar discrecionalmente su reconocimiento de validez si se comprobaba que el plantel había dejado de satisfacer los requisitos.

El proceso de incorporación del Colegio Frontera concluye de manera satisfactoria hasta el 19 de marzo de 1946, es decir, prácticamente un año después de iniciado el trámite. La respuesta se otorga vía oficio a través del Secretario de la Oficialía Mayor a la directora del plantel, Rosaura Camino. En el documento, se compromete a trabajar bajo los reglamentos vigentes para las escuelas particulares en el país, además de que en lo sucesivo se sujetará a los planes de estudio, programas de enseñanza y métodos pedagógicos que el Estado imparte en sus propios planteles. Asimismo, señala que según consta en la visita que realizó el inspector de la zona escolar federal, Jesús Sigala Ojeda, encontró las instalaciones del Colegio en condiciones higiénicas y pedagógicas óptimas para iniciar con la enseñanza primaria.[311]

Es importante resumir entonces, que el Colegio Frontera inició su labor educativa en el ciclo escolar 1944 sin contar aún con el aval de la SEP. El proceso de incorporación que incluía el envío de la documentación solicitada y las visitas de inspección, tuvieron una

[311]AGN, Fondo SEP, Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, Serie Escuela Particular, Subserie Escuela Frontera, 1944-1971. Expediente 81.

duración de dos años, (7 de marzo de 1944 al 19 de marzo de 1946) por lo que, en ese primer periodo, las actividades académicas se realizaron sin ser oficialmente una escuela particular incorporada. Posterior al ingreso del Colegio ante la Secretaría de Educación en 1946, las autoridades educativas solicitaron cada año su refrendo de incorporación respectivo.

El procedimiento no presentó problema alguno los primeros años, sino hasta el trámite realizado en 1964. En ese ciclo escolar, la Dirección de Educación Federal, a través de su director Profr. Carlos García Rivera, informó que el refrendo para el Colegio quedaría pendiente hasta que atendiera un problema de formación docente. El profesor García Rivera, anotó: "no se anexó el título y documentos que acreditan la preparación profesional de la C. Imelda Ramírez Torres, no siendo suficiente la constancia de la directora de la escuela. […] En tanto se cumplen los requisitos señalados en este oficio queda pendiente la autorización correspondiente".[312] Esta llamada de atención al Colegio Frontera muestra que los procesos de incorporación se detenían por distintos factores, en este caso lo fue la formación y preparación de su planta docente. Después de 1964, se autorizó el refrendo sin problema alguno, lo cual significa que el Colegio Frontera operó formalmente hasta 1972, año en el que concluye esta investigación, según consta en los expedientes encontrados en el AGN.

El oficio referido a la incorporación del Colegio Frontera ante la SEP en 1946 señalaba que el Colegio establecería la modalidad unisexual, por lo que la inscripción fue exclusivamente para niñas. Recordemos que la reforma realizada al artículo tercero constitucional en 1942, en su afán de eliminar toda referencia al proyecto educativo socialista, dio por terminada la coeducación, por lo que las escuelas privadas estaban posibilitadas de admitir en sus aulas a niñas o niños dependiendo de sus necesidades o preferencias. El Colegio Frontera mantuvo privativo desde su fundación el turno matutino para el sexo femenino. El vespertino fue destinado para el alumnado masculino y se le conocía con el nombre de *Primaria Vespertina para Varones*; así, desde su creación conservó la educación unisexual, situación que impidió que los estudiantes, niños y niñas, convivieran de forma cotidiana al interior de las instalaciones. "Por esos años [1944-1953] trabajamos con dos escuelas de primaria en el mismo edificio. Las niñas de Kinder, Primaria, Secundaria y Comercio en turno matutino. Los niños con Primaria completa en turno vespertino".[313]

[312]AGN, Fondo SEP, Dirección de Educación Federal, Sección Administrativas de Escuela, 1960-1972. Expediente 55-56.
[313]Reseña histórica de la Casa de Colegio Frontera, Mexicali Baja California, 1944-1984, s/p.

Además del refrendo anual de incorporación, los colegios particulares enviaban al inspector de la zona escolar su plan anual de trabajo; con ellos, el inspector realizaba un compendio de las escuelas pertenecientes a su zona y lo enviaba a la SEP. El documento consistía en presentar estadísticas, describir las actividades académicas y sociales que se desarrollarían el siguiente año escolar; además, se exponía un balance general de los aspectos favorables y desfavorables que presentaron las instituciones en el año y de ello dependían las necesidades urgentes por cubrir. El Colegio Frontera pertenecía a la zona escolar número I y en ella se encontraban escuelas urbanas, rurales y privadas.

El plan anual describía necesidades escolares en distintos temas: infraestructura, magisterio, campañas sociales, entre otros. En su calidad de escuela particular, el Colegio Frontera presentaba distintas condiciones a las que referían las escuelas públicas. Por ejemplo, el plan de trabajo para el ciclo 1970-1971 señalaba distintas necesidades de infraestructura y servicio de algunas escuelas pertenecientes a la zona escolar I; por ejemplo, la *Escuela Patria* requería que se repararan y pintaran todos los salones de clase y la dirección del plantel; además de que se construyeran dos aulas más. La *Escuela Nueva Era* no contaba con suficiente mobiliario por lo que solicitaban la compra de 115 sillas y puertas metálicas para la dirección. A la *Escuela Profesor Graciano Sánchez* le hacían falta vidrios para sus ventanas. La *Escuela Profesora Mercedes Carrillo* iniciaría con la construcción de su edificio por lo que el apoyo requería un gran esfuerzo, pues tampoco contaba con sanitarios, ni canchas deportivas. El rubro que describía al Colegio Frontera señalaba lo siguiente: "Se mantuvo en magníficas condiciones el edificio escolar. El servicio de transporte fue eficiente y constante."[314]

Las diferencias entre las necesidades de las escuelas públicas y privadas tenían su base en la forma en que obtenían los recursos. Mientras que las públicas dependían de los estados financieros del Estado, las particulares se sostenían a través de las cuotas de los padres de familia y de la asociación civil que los representaba. En ese sentido los requerimientos expuestos para las escuelas públicas siempre fueron más agudos, además que cubrir las necesidades de las escuelas particulares no era obligación del gobierno estatal, ni federal.

[314]AGN, Fondo SEP, Sección Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, Inspección Escolar Federal, Subserie Informe de labores 1970-1972. Caja 18, Expediente 5, Folios 178.

Los resultados de las visitas de inspección daban cuenta del estado en que permanecían las escuelas. Para el ciclo 1952-1953, el inspector de la zona escolar Jesús Sigala, reportó que el Colegio Particular Frontera se encontraba en perfectas condiciones respecto a sus servicios y anexos, por lo que no había necesidad que anotar algún faltante para el periodo evaluado.[315] Otras escuelas públicas, por ejemplo, "presentan necesidades de reconstrucción en los techos, excusados y baños y de construcción de algunos anexos de taller de jardinería […] para encausar el ejercicio y demostración de varios procedimientos de enseñanza más recomendables" señala en los reportes el mismo inspector.[316]

El año de 1958 fue significativo para la educación básica en México. "Por decreto presidencial, el 12 de febrero de 1958 se creó la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), lo que constituyó una de las metas educativas más trascendentales. En febrero de 1960 se entregaron los primeros libros editados, esta primera edición comprendió un tiraje de 15´492´193 ejemplares".[317] Esta promulgación incluía el uso de libros de texto en toda la enseñanza básica del país, por lo que las escuelas privadas no podían permanecer ajenas. Las estrategias de enseñanza aprendizaje se basarían en la utilización de los textos editados por la SEP, de esa forma se garantizaría la enseñanza de los contenidos programáticos que contemplaban sus planes de estudios.

La distribución de los libros de texto en nuestro país tiene sus antecedentes desde principios del siglo XX, lo que significa que no se otorgaron por primera vez en 1960 con la creación de la CONALITEG:

> Entregar una obra escolar gratuita a los alumnos de primaria no constituía ninguna novedad en México. Desde el porfiriato y en los gobiernos de Álvaro Obregón, Lázaro Cárdenas y Manuel Ávila Camacho, se realizaron esfuerzos para proveer materiales de lectura y cartillas de alfabetización en las escuelas del país. La originalidad y punto de discordia de la iniciativa, [de 1958] se localiza en la tríada gratuito-único-obligatorio. Que caracteriza hasta hoy los Libros de Texto Gratuito y en las funciones y facultades que el Estado adquiría.[318]

[315]AGN, Fondo SEP, Sección Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, Escuela particular incorporada, Subserie Esc. Frontera 1944-1971. Caja 13, Expediente 14, Folios 81.
[316]AGN, Fondo SEP, Sección Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, Inspección Escolar Federal, Subserie Informe de labores 1943. Caja 20, Expediente 19, Folios 10.
[317]Diario oficial de la Federación, Secretaría de Educación Pública, Manual de Organización General de la Secretaría de Educación Pública, lunes 16 de junio del 2008.
[318]Alejos Ixbar Elizer, La creación del libro de texto en México (1959) y su impacto en la industria editorial de su tiempo. Autores y editoriales de ascendencia española. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 18, Núm. 59, 2013, p. 1190.

Alejos Ixba Elizer, afirma que la distribución gratuita y la obligatoriedad del uso de los libros de texto respondió a un sentido social, pues "por primera vez en la historia de México no habría distingos entre niños de las escuelas primarias públicas y privadas, rurales y urbanas; cuando menos no en el material educativo que el Estado se propondría entregar".[319]

Para garantizar el uso de los libros de texto en las escuelas particulares, las supervisiones posteriores al año 1960 incluyeron un rubro que señalaba, primero, si los textos habían llegado en tiempo y en cantidad suficiente a cada institución y segundo, si estos se utilizaban durante las clases; en caso de una respuesta negativa la SEP podría acusarlos de desacato. De esta manera, el Estado mexicano unificaba sus contenidos programáticos en la educación básica.[320] Como muestra del cumplimiento que el Colegio Frontera hizo a esta disposición se encuentran los resultados de las inspecciones realizadas. En 1964 por ejemplo, la dirección del colegio señalaba que durante el ciclo escolar 1963-1964, sí implementó el uso de los libros de texto gratuitos.[321] La visita de inspección al Colegio durante el mes de octubre de 1968, reportó el "uso correcto del libro de Texto Gratuito".[322]

Los años subsecuentes, la dirección del plantel reconocía la dotación completa y oportuna de los libros de texto gratuitos, lo que garantizaba el trabajo escolar bajo las reglas impuestas a las escuelas particulares. Sin embargo, el informe de labores correspondiente al ciclo 1972-1973, expuso que algunos profesores "cumplieron con su cometido hasta donde les fue posible porque se careció de materiales de libros de texto y programas [debido a] que no alcanzaron muchos maestros.[323] Esta es la única referencia encontrada respecto a la falta del material didáctico, pues los reportes anteriores señalaban el número y entrega oportunos de los libros de trabajo.

En resumen, la consulta de fuentes primarias refleja que el Colegio Frontera cumplió con la normatividad establecida por la SEP para las escuelas particulares. Aunque en un

[319]Alejos Ixbar, *La creación del libro de texto*, 1190.
[320]Ibid.
[321]AGN, Fondo SEP, Sección Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, Inspección Escolar Federal, Subserie Informe de labores 1969-1972. Caja 18, Expediente 5, Folios 178.
[322]Ibid.
[323]AGN, Fondo SEP, Sección Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, Inspección Escolar Federal, Subserie Informe de labores, 1971-1973. Caja 21, Expediente 3, Folios 115.

primer momento el proceso de incorporación obtuvo un resultado negativo, el segundo y los posteriores refrendos, validaron sus estudios como una escuela regulada y que laboró bajo el marco legal que la Secretaría solicitaba. Es importante señalar también, la forma en que el Colegio Frontera se adaptó a los requerimientos formales y modificó dinámicas propias para satisfacer las disposiciones oficiales, sobre todo aquellas relacionadas con sus principios básicos como el religioso. Una de ellas es cómo mantuvo privados las actividades relacionadas con la educación en la fe católica y la participación directa de las Hermanas Mercedarias en la formación de las niñas; temáticas que retomaré en apartados posteriores.

6.2. Formando niñas: la educación unisexual en el Colegio Frontera.

En el apartado anterior afirmé que, por disposición federal, las escuelas particulares trabajaron bajo los planes y programas de estudio dictados desde la SEP. De acuerdo con ello, las asignaturas impartidas en el Colegio Frontera en educación primaria fueron aquellas que incluían la currícula oficial. En la búsqueda por recuperar las materias autorizadas para la formación básica de las niñas del Colegio, encontré un currículo diferenciado, esto es, una formación distinta para niños y niñas. En términos pedagógicos este tipo de educación se denomina educación unisexual o diferenciada; por lo que los contenidos programáticos son determinados por factores meramente biológicos y defiende una escolarización separada entre niños y niñas.

María de la Orden Rodríguez, especialista en estudios de educación diferenciada, señala que este tipo de prácticas educativas se originan en las supuestas discrepancias tanto físicas como psíquicas que existen entre niñas y niños. Rodríguez afirma que, quienes defienden estas prácticas educativas argumentan diferencias físicas y psicológicas entre los sexos, por ello deben enseñarse de forma distinta: las niñas son dulces, los niños son agresivos; los niños necesitan más dureza, las niñas no.[324] Las diferencias entre ellos son consideradas de carácter biológico y, por lo tanto, son naturales e inmutables. En ese sentido, la educación asigna características y funciones distintas a cada sexo y la justificación de

[324]María de la Orden Rodríguez, Análisis de la educación diferenciada en un contexto de políticas educativas igualitarias. Facultad de Filosofía y Letras, Cádiz: Universidad de Cádiz, 2017, 11.

llevarse a la práctica es que, la educación diferenciada optimiza las potencialidades de cada niño o niña.[325]

De acuerdo con lo anterior, María de la Orden Rodríguez, señala que estudiar la historia de la educación de las mujeres, ayuda a comprender el papel que la educación diferenciada ha jugado en su formación. Rodríguez, asegura que el modelo diferenciado o unisexual asignó a las estudiantes un rol encaminado a desempeñar las labores del hogar y el cuidado familiar.[326] En el caso de que el Estado dispusiera que los planes, programas y asignaturas fueran similares para niñas y niños, la autora revela que los contenidos se modificaban; es decir, se adaptaban según el sexo que lo cursaría. Como ejemplo se encuentra la materia de Educación Física: a los niños se les adiestraba en actividades militares, mientras que a las niñas se les ejercitaba para estar sanas y afrontar con éxito una futura maternidad.[327] De esa forma, la escuela unisexual ofrecía una enseñanza especializada a los propios intereses y roles preestablecidos para niños y niñas.[328]

La educación diferenciada o unisexual, afirma María de la Orden Rodríguez, también impide la convivencia natural entre niños y niñas y los limita a compartir experiencias únicamente con personas de su mismo sexo; recordemos que en el caso de los colegios de niñas fueron sólo las profesoras mujeres quienes tenían la libertad para impartirles clases hasta ya entrada la segunda mitad del siglo XX. Así, quienes defienden la educación unisexual señalan que la presencia del sexo opuesto al interior de las aulas es un factor de distracción e impide el buen desempeño escolar de las y los estudiantes.

La autora María de la Orden afirma que, la educación diferenciada o unisexual ha sido promovida en gran medida desde la Iglesia Católica. La Iglesia vio a través de ella, la vía idónea para transmitir valores conservadores como: obediencia, sacrificio, caridad, resignación y esfuerzo. Además, la escuela significó el espacio de control en donde se reproducirían estereotipos sexistas: rasgos masculinos y femeninos claramente definidos. [329] En palabras de autora, la educación diferenciada segrega y discrimina a las mujeres por la simple condición de serlo. Cuando niñas y niños acudían a una escuela de este tipo,

[325]María de la Orden Rodríguez, *Análisis de la educación diferenciada*, 19.
[326]Ibid, 13.
[327]Ibid, 9.
[328]Ibid, 17.
[329]María de la Orden Rodríguez, *Análisis de la Educación diferenciada*, 19.

interiorizaban de forma paulatina sus conductas y su comportamiento se encontraba en función de su sexualidad; sin embargo, "nacer con caracteres sexuales femeninos o masculinos no es determinante para condicionar un desarrollo o unas posibilidades de aprendizaje".[330]

El Colegio Frontera dedicó desde su fundación en 1944 y hasta 1972 a la formación de niñas. Las fuentes documentales dan cuenta de las características de una educación diferenciada o unisexual, pues como mencioné en apartados anteriores, el turno matutino en todos sus grados escolares fue destinado exclusivamente al sexo femenino. Para comprender esa dinámica en la educación de las niñas al interior del colegio, es importante contextualizar la educación en Mexicali a partir de las disposiciones de la SEP para ese rubro: la educación de niñas.

El plan de trabajo de la inspección de la Segunda Zona Escolar para el ciclo 1944-1945 muestra algunas peculiaridades consideradas prioritarias para atender la formación de las niñas en Mexicali. Refiere por ejemplo la necesidad de ocuparse de las labores femeniles: "las niñas atenderán, aplicando las puntadas aprendidas, al adorno de prendas de ropas sencillas y a objetos de utilidad práctica como servilletas, manteles, delantales, etc."[331] Además, durante el ciclo escolar, las niñas "confeccionarán sencillas prendas de vestir y se intensificará la costura de máquina".[332] Estas actividades se contemplaron para las niñas tanto para las escuelas rurales como urbanas de la ciudad. Por otro lado, el referido plan de trabajo señala como otras tareas escolares, el "impulso a la cría de animales domésticos, el cultivo de flores, plantas de hortaliza y de árboles",[333] sin embargo, para estas disposiciones no especifican si son exclusivas de las alumnas o aplica también para los niños, pero las escuelas debían contemplarlas para el periodo escolar planeado.

El mismo plan de trabajo recomendaba los espacios que las escuelas debían considerar para iniciar con algunos talleres escolares: "Tanto las escuelas urbanas como las rurales en donde el medio lo permita se establecerán cuando menos los siguientes anexos:

[330]Ibid, 26.
[331]AGN Plan de trabajo de la inspección de la segunda zona escolar, 1944-1945. Fondo SEP, Gobierno del Territorio de Baja California, expediente 10.
[332]AGN Plan de trabajo de la inspección de la segunda zona escolar, 1944-1945. Fondo SEP, Gobierno del Territorio de Baja California, expediente 11.
[333]AGN, Plan de trabajo de la inspección de la segunda zona escolar, 1944-1945.Fondo SEP, Gobierno del Territorio de Baja California, expediente 10.

palomar, gallinero, conejera, porqueriza, parcela escolar y cocina, dándole gran importancia a su buen funcionamiento. Los talleres de carpintería, costura, corte y confección de ropas establecerán en donde las circunstancias lo permitan y especialmente en aquellas que no funcionan en medios agrícolas".[334] En este sentido, el Colegio Frontera no reporta en ninguna de sus visitas de inspección espacios dedicados a la cría de animales, ni para parcela escolar. En los reportes anotan que no existen; situación distinta a los talleres de costura y cocina en donde sí especifican sus condiciones.

Imagen 2. Taller de cocina en el Colegio Frontera, generación 1971-1972*

Fuente: Anuario de la generación 1971-1972 de secundaria, Colegio Frontera, 1972, s/p.

Una asignatura cuyo análisis resulta fundamental para el objetivo de esta investigación es Economía Doméstica. Desde su fundación, el Colegio Frontera impartió la materia pues formaba parte del plan de estudios aprobado por la SEP en 1944 para el nivel primaria. La relevancia en revisar dicha asignatura radica en que ésta no era cursada por los niños; es decir, sus contenidos referían la exclusiva atención por parte de las niñas. Las listas de calificaciones de los niños quienes cursaron su educación primaria en escuelas mixtas, urbanas, rurales o privadas para el periodo de esta tesis (1944-1972), presentan la columna asignada a Economía Doméstica en blanco; es decir, no se les anotaba ninguna calificación, porque no la cursaban. En el caso de las niñas, fue distinto. Los formatos de listas de

[334]AGN, Fondo SEP, Plan de trabajo de la inspección de la segunda zona escolar, 1944-1945, Gobierno del Territorio de Baja California, expediente 15.

calificaciones de niñas incluían una calificación de 5 a 10, atribuida al desempeño de cada alumna.

La documentación revisada para el análisis de esta asignatura me remitió a la lista de libros que el Colegio Frontera reportaba a la SEP como parte de los textos que contenía su biblioteca. Dentro de este reporte o inventario bibliográfico encontré el Manual de Economía Doméstica para Alumnas publicado en 1945 en Madrid, España. Los informes que la institución enviaba a la Secretaría de Educación no señalan si este texto se utilizaba como libro de texto, ni tampoco el número de ejemplares con los que contaba la escuela; sin embargo, es el único libro que refiere la temática de economía doméstica en el Colegio Frontera. Aunado a lo anterior, la hermana María Guadalupe Mier, encargada del Archivo Histórico de las Mercedarias refirió que para la materia de Economía Doméstica se utilizó durante mucho tiempo un manual español "muy viejito" con el que se impartían las clases a las niñas. Con base a estos elementos infiero que el Manual de Economía Doméstica publicado en 1945 era utilizado para las alumnas al interior del Colegio Frontera.

Dicho manual expone el concepto y la asignación de tareas al interior del hogar:

> la economía doméstica, cuyo ejercicio corresponde tradicionalmente a la mujer, se limita a la administración de los bienes que se usan y consumen en la casa u hogar". […] Administrar significa: gobernar, regir, cuidar, etc. […] De ahí el "ama de gobierno". "El Gobierno de la casa" consistirá en tanto, en aplicar las leyes y principios económicos al mejor aprovechamiento y conservación de los bienes que la constituyen.[335]

En ese sentido, la responsabilidad del cuidado tanto de los ingresos como del patrimonio de una familia recaía en la mujer.

El Manual de Economía Doméstica está dividido en tres secciones: la primera, para alumnas de cuarto año; la segunda, para estudiantes de quinto año y la tercera, para las de sexto. Las temáticas describen detalladamente las acciones que deben emprenderse para la optimación de los recursos y el mantenimiento correcto de una casa. También incluye consejos; un cuestionario que debe responderse al finalizar cada tema y la sugerencia de que las alumnas lleven a cabo una práctica. Es importante anotar, que el texto se acompaña de

[335]Manual de Economía Doméstica, Delegación Nacional de Sección Femenina, Madrid, 1945, s/p.

distintas imágenes que muestran, por ejemplo, cómo realizar algunas de las actividades expuestas y siempre son mujeres las que se ilustran.

Algunas de los tópicos que se exponen en el citado manual es la limpieza de una casa. En este apartado se detalla por qué es necesario mantener una casa limpia, qué enfermedades causa una casa sucia y cómo debe limpiarse:

> Mantener limpias todas las habitaciones es una de las cosas que el ama de casa ha de cuidar con más atención. La casa sucia, mal barrida, con muebles empolvados y con los metales empañados sugiere inmediatamente la idea de que la persona que la dirige es descuidada, poco escrupulosa y falta de energía. Pero aparte de este impresión personal de que debe huir toda mujer que se preste de serlo, la limpieza es necesaria en una casa, porque sin ella no hay higiene posible.[336]

La sección de limpieza hace hincapié en que el barrer y fregar el piso diario, limpiar el polvo de los muebles y ventilar las habitaciones de forma cotidiana, ayuda a combatir gérmenes y residuos; por ende, ayuda a mantener a algunas enfermedades fuera del hogar como la tuberculosis, difteria y tos ferina. Además, explica que una limpieza diaria muestra los buenos hábitos de una mujer y ello habla de lo cuidadosa y hacendosa que es. La práctica de este apartado para las estudiantes consiste en la limpieza de una habitación; las profesoras señalarán los errores al barrer y al sacudir el polvo.[337]

La lección número III enlista los utensilios de limpieza más usados para el aseo del hogar. El listado incluye desde los más tradicionales como la escoba, estropajo, esponja y periódicos (para limpiar vidrios); hasta aquellos electrónicos como las aspiradoras y lustradoras (para dar limpieza al piso). Además de explicar el uso de cada utensilio, recomiendan como mantener en buen estado los techos, paredes y tapices de una casa. La sección finaliza con la práctica que realizarán las estudiantes y ésta consiste en hacer demostraciones con el uso de algunos utensilios enlistados. En esta ocasión, las profesoras corregirían lo que las estudiantes hayan realizado de forma incorrecta.[338]

[336]Manual de Economía Doméstica, 11.
[337]Ibid, 14.
[338]Ibid, 20.

La sección dedicada al cuidado de la ropa hace hincapié en que las niñas deberán estar atentas al color y tejido de cada prenda. El manual les indica cómo lavar la ropa de color, la blanca y la negra, para que perduren por más tiempo. También les enseña cómo teñir ropa, qué productos y procedimientos utilizar para distintos tejidos como lana, seda y algodón. Refiere además las recomendaciones para quitar manchas, describiendo a través de una tabla el tipo de mancha y el proceso más efectivo para erradicarla. Esta sección destaca el uso y cuidado del traje por parte de los hombres, pues su uso habla de un hombre civilizado, un hombre bien vestido; detrás de ello se encuentra la mujer.[339]

Además de lo expuesto en el manual, otros contenidos y prácticas formaban parte de la materia de Economía Doméstica. El Plan de trabajo de la inspección de la segunda zona escolar de Mexicali para el ciclo 1944-1945 dio cuenta de la existencia de un departamento de economía doméstica en el Colegio Frontera. La descripción que se hace del departamento es, que se encontró en buenas condiciones durante la inspección y se usó de forma correcta durante todo el año escolar, lo que indica la atención especial que recibía esta área. Aunado a lo anterior, el referido plan de trabajo señala que una de las tareas que las alumnas de segundo y tercer grado de primaria realizaban en él era la elaboración de los alimentos que se vendían en la cooperativa escolar.[340]

Los informes de labores del Colegio Frontera incluyeron un apartado dedicado exclusivamente a la asignatura de economía doméstica. El apartado referido se denominó Mejoramiento del hogar y la familia, y en él se describían las actividades que las alumnas realizaban en este rubro. Los reportes oficiales de los ciclos escolares 1950, 1965, 1968 y 1972 del Colegio Frontera, aseguraron que, para el progreso de las tareas del hogar y las familias, las niñas recibieron los contenidos previstos en la materia de economía doméstica. Parte de esos contenidos referían el aprovechamiento al máximo de los productos de limpieza utilizados en las tareas del hogar, pues ello permitiría el ahorro de los recursos financieros familiares. Además, se les enseñaba a las niñas la elaboración de algunos de esos productos como el jabón de aseo personal, pues con ello colaboraban con la economía del hogar.[341]

[339]Ibid, 95.
[340]AGN, Plan de Trabajo Inspección Segunda Zona Escolar, Fondo SEP, Dependencia Educación, Expediente 12.
[341]AGN, Informe de actividades del Colegio Frontera, 1965. Fondo SEP, Dirección de Educación, Inspección Escuelas Particulares. Expediente 13.

Economía doméstica era una materia que se impartía no sólo con una profesora especial, sino que requería la ayuda de las madres de familia. Si bien, la asignatura se cursaba durante las horas clase, el Colegio Frontera destinó algunas de sus prácticas al turno vespertino solicitando la colaboración de las mamás. En su informe de actividades para periodo 1965 describe de forma, aunque sintética, el papel de las madres en dicha materia:

> Funciona además una sociedad de madres de familia cuyas directivas trabajan incansablemente, tanto ayudando en las actividades escolares de economía doméstica, como haciendo extensiva su acción hacia el resto de las amas de casa en un afán de mejoramiento de los hogares.[342]

En este informe se reporta como una de las actividades realizadas entre madres e hijas, la elaboración de mermeladas y otras conservas de alimentos que significaría un ahorro familiar, pues las niñas aprenderán a hacerlas en casa y no comprarlas.

La relevancia de analizar la asignatura economía doméstica radica, primero, en que sus contenidos se destinaron exclusivamente a la formación de las niñas, otorgándoles desde la infancia la idea y responsabilidad de que el mejoramiento y aprovechamiento de los recursos familiares era sólo suya. Segundo, la participación de las madres de familia en dicha formación significó el paso de esa responsabilidad de una generación a otra. La colaboración entusiasta de las madres de familia en esas tareas refleja de cierta manera, que serían un ejemplo a sus hijas en la forma correcta de llevar sus hogares y su economía. Por último, la imposición de esta asignatura sólo a niñas revela el principio básico de la educación diferenciada o unisexual, formar a los estudiantes con base a sus diferencias biológicas, pues éstas determinaban el rol que niños o niñas desempeñarían en vida adulta.

El tipo de educación brindada por el Colegio Frontera dependía de las disposiciones emanadas de la SEP. Como escuela particular incorporada, debía apegarse a las modificaciones realizadas al artículo tercero constitucional. En el periodo que ocupa esta tesis, 1944-1972 el artículo tercero transitó entre la educación unisexual y la coeducación; ello dependía, como lo vimos en el capítulo dedicado a los proyectos educativos, al tipo de gobierno federal que estuvo vigente para cada etapa. Los planes de trabajo y reportes de

[342]Ibid.

inspección del Colegio Frontera dan cuenta del acato que como institución privada prestó a las disposiciones oficiales.

Sin embargo, el hecho de que la institución contara con matrícula de niñas (turno matutino) y niños (turno vespertino) le permitió realizar su acción educativa en el marco de la ley. Por ejemplo, en el momento de la fundación del Colegio Frontera, la SEP, a través del Proyecto de Unidad Nacional, otorgaba la libertad a las escuelas particulares de brindar la educación unisexual; por ello el Colegio Frontera no incluyó grupos mixtos, sino destinó un espacio para cada sexo. Los reportes de inspección mensuales y los refrendos de incorporación anuales muestran la permanencia de dicha modalidad hasta 1964, cuando un oficio señaló el cambio de categoría unisexual a la coeducación.

El expediente relativo al refrendo de incorporación del Colegio Frontera para el ciclo 1964-1965 fechado el 19 de agosto de 1964, acordaba la autorización del mismo siempre y cuando: "La propietaria de la escuela se ha comprometido a cumplir las disposiciones contenidas en la Ley Orgánica de Educación y en el Reglamento para las Escuelas Particulares Primarias, Secundarias y Normales en vigor."[343] Dicha cláusula se encuentra de forma constante en los oficios que la SEP emitía a través de la dirección que atendía a las escuelas particulares. Lo que en este expediente llama la atención es el acuerdo número V, que a la letra señala: "Que la ocursante ha enviado la relación del personal directivo y docente con expresión de los grupos a su cargo, así como los horarios de clases que van a aplicarse, estableciéndose la coeducación".[344]

La respuesta al refrendo fue positiva. El oficio del 25 de agosto del mismo año acordó la autorización de enseñanza primaria al Colegio Frontera.[345] Lo que destaca de este procedimiento es que las listas de asistencia reportadas en las visitas de inspección continuaron con los grupos unisexuales; es decir, aunque se impuso el establecimiento de la escuela mixta, los documentos entregados a la Secretaría dieron cuenta de la permanencia de la misma dinámica desde su fundación: grupos diferenciados por sexo y separados por los horarios de clases, niñas en la mañana, niños por la tarde. La revisión de las listas de asistencia para este ciclo, 1964-1965 y años posteriores hacen referencia a la distinción entre

[343]AGN, Fondo SEP, Dirección General de Asuntos Jurídicos y Revalidación de Estudios, Acuerdo de autorización, 1960-1964. Expediente 52.
[344]Ibid.
[345]Ibid.

alumnas y alumnos, lo que supone que la coeducación se realizó sólo en la teoría o el Colegio la entendía como la aceptación infantes de diferente sexo, pero los distribuían en turnos diferentes. Las estadísticas anotadas en los reportes refieren población femenina y masculina por separado, no señalan la existencia de grupos mixtos.

Tabla 13
Población escolar de nivel primaria, distribuida por sexo y ciclo escolar, en el Colegio Frontera, 1944-1973*

Ciclo escolar	Niñas	Niños	Total
1944-1945	s.d.	s.d.	75
1945-1946	s.d.	s.d.	122
1946-1947	s.d.	s.d.	206
1947-1948	170	79	240
1949-1950	s.d.	s.d.	404
1950-1951	232	118	350
1951-1952	s.d.	s.d.	589
1952-1953	s.d.	s.d.	595
1953-1954	s.d.	s.d.	675
1954-1955	s.d.	s.d.	785
1957-1958	415	336	751
1958-1959	417	343	760
1959-1960	411	351	762
1960-1961	395	337	732
1961-1962	452	336	788
1962-1963	512	327	839
1963-1964	483	339	800
1964-1965	505	329	834
1965-1966	397	274	671
1966-1967	467	303	770
1968-1969	446	277	705
1969-1970	480	232	712
1970-1971	487	227	714
1971-1972	508	235	743
1972-1973	525	248	773

*Elaboración propia con base a los datos estadísticos del Colegio Frontera y reportes de inspección de la SEP (AGN, Fondo Secretaría de Educación Pública)

La tabla 13 muestra el comportamiento de la matrícula del Colegio Frontera para 25 ciclos escolares (1944-1973). Los datos se recuperaron del archivo de la escuela y los reportes de los inspectores de la SEP, localizados en el AGN. Pese a que se recurrió a este par de fuentes, resultó imposible cubrir el lapso con el mismo nivel de especificidad, por ello el cuadro evidencia la falta de información desagregada por sexo para ocho de los primeros diez ciclos escolares.

En términos absolutos, es notoria la tendencia positiva de la matrícula del nivel primaria, de 1944 a 1973 pasó de 75 a 773 estudiantes, esto significa un crecimiento anual promedio de 25 alumnos. Si consideramos exclusivamente la columna correspondiente al total, se identifican claramente dos etapas. La primera va de 1944 a 1955 y se caracteriza por un aumento sostenido y acelerado; durante estos diez años el Colegio Frontera se encaminó a su consolidación en términos de matrícula pues el crecimiento durante esta década fue cercano al 1000%, pasando de una modesta escuela de 75 estudiantes a una que atendía a 785 niños y niñas. La segunda etapa empieza el mismo 1955 y concluye en 1973, durante ésta es notoria la estabilidad en términos de inscripción. Si bien existen ligeras variaciones, como la experimentada en el ciclo 1965-1966, cuando la cantidad de alumnos bajó a 671, durante este periodo lo normal es la permanencia de un promedio de 759 alumnos. Resumiendo, de 1944 a 1955 se forjan las bases, con un crecimiento constante, de lo que será la característica dominante en la mayor parte del periodo: un Colegio Frontera robusto en términos de matrícula de 1955 a 1973. Es importante anotar que en la tabla anterior sólo incluye a estudiantes de nivel primaria, en ella no se contempla a las estudiantes de nivel secundaria, ni a las inscritas en el plan piloto (proyecto que las formaba en la carrera técnica de contador privado).

Al observar la distribución por sexo, es importante señalar el papel dominante de las mujeres en términos numéricos. En todos los ciclos escolares hubo más niñas que niños. Esto resulta esperado por tratarse un colegio orientado principalmente a féminas; no obstante, los niños alcanzaron niveles de hasta 46% de la matrícula, como en 1960-1961, con 337 de un total de 732 estudiantes. El relativo equilibrio se experimentó entre 1957 y 1962. Los datos de la tabla 8 permiten identificar la pérdida paulatina de la presencia de los niños en las aulas del Colegio Frontera a partir del ciclo 1962-1963, cuando los varones representaron 39% del total (327 de 839). Esta tendencia se mantendrá hasta llegar a 32% de la matrícula escolar en el ciclo 1972-1973, con 248 niños y 525 niñas. La baja en la matrícula masculina para el colegio puede radicar en la fundación del Instituto Salvatierra en 1959, colegio católico, dirigido a formar exclusivamente a los niños de la clase alta mexicalense.

Además de lo expuesto, la tabla anterior también muestra que, desde su fundación, el Colegio Frontera admitió la inscripción de niños y niñas en educación primaria; sin embargo, esto no la convertía en una escuela coeducacional, pues los alumnos no compartían aulas,

clases o actividades recreativas debido a la división existente en los horarios de clase y que ya he señalado con anterioridad. Las estadísticas que presenta el colegio tanto en su control interno, como en los reportes que emite la SEP refieren la existencia de grupos de niñas y niños, pero no lo hacen de grupos mixtos. Lo que sí es evidente es que en los ciclos escolares con los que se cuenta información, la matrícula femenina fue superior a la masculina.

Hasta ahora la información referida en esta tesis ha sido la educación primaria del Colegio Frontera porque el objetivo general de este estudio se centra en esa formación. Sin embargo, el colegio también ofrecía otros niveles educativos: kínder, secundaria y la carrera técnica de contador privado. Para la educación secundaria y comercial, la situación fue distinta respecto a la coeducación: ambas aceptaron sólo la inscripción de mujeres. La secundaria del Colegio Frontera inicia en el año de 1952 con un grupo para el primer grado escolar: "La Secundaria se formó en el periodo 1952-53 con 10 alumnas de Primer año, terminaron 8. Al siguiente año: 8 alumnas en 1º. Y 9 en 2º. El tercer año ya se trabajó con los tres grupos: 18, 6 y 8 alumnas respectivamente".[346]

La carrera técnica denominada Comercio y Contador Privado se oferta por primera vez en el año de 1956. A este programa educativo se le conocía con el nombre de Plan Piloto, haciendo referencia a una situación de prueba, pues para ese momento, las Hermanas Mercedarias desconocían la respuesta de las familias respecto a la educación de una carrera especializada para sus hijas y, por ende, la permanencia del programa. El primer grupo inscrito a la carrera comercial fue de 40 alumnas quienes cursaban sus materias en el turno matutino. El plan piloto no tiene una duración extensa, pues concluye sólo seis años después. La reseña histórica de las Hermanas Mercedarias explica por qué finaliza:

> En el año 1962, terminó el último grupo de carrera comercial. Ésta se ha liquidado por completo ya que los nuevos planes de Secundaria admiten como materias de adiestramiento, Contabilidad, Taquigrafía y Mecanografía, nosotros hemos optado por fundir los otros grupos en la misma secundaria.[347]

Posterior al cierre de la carrera de comercio también conocida como contador privado, el Colegio Frontera continuó en ofertando los niveles de kínder, primaria y secundaria; ésta última continuaba sólo para niñas.

[346]Reseña histórica de la Casa de Colegio Frontera Mexicali, Baja California, 1944-1984, 1984, 17.
[347]Ibid, 28.

Imagen 2. Taller de mecanografía, generación 1971-1972*

Fuente: Anuario de la generación 1971-1972 de secundaria, Colegio Frontera, 1972, s/p.

6.3. Educación religiosa de las niñas del Colegio Frontera: prácticas, valores y ceremonias religiosas, 1944-1972.

La formación religiosa fue un eje transversal en la educación de las niñas del Colegio Frontera. Las clases de religión, la enseñanza de rezos católicos y la preparación de los sacramentos cristianos estuvieron presentes de forma cotidiana durante la instrucción primaria de sus alumnas. Como ya he referido, las leyes de educación a través del artículo tercero prohibieron la impartición de enseñanza religiosa al interior de las escuelas, ya fueran públicas o privadas a lo largo de este periodo de estudio, 1944-1972. Sin embargo, el Colegio Frontera formó a sus estudiantes en la fe que pregonaba. A la SEP, reportaba lo estrictamente académico; en cambio, en su documentación interna, sí exponía la experiencia que como institución católica desempeñaba en la formación de sus estudiantes.

Las fuentes documentales emanadas de las Hermanas Mercedarias dan cuenta que, desde su llegada en 1944, las actividades de la congregación se encaminaron a instruir y acompañar a la niñez mexicalense en su formación católica. La instrucción del catecismo por parte de las Hermanas Mercedarias no se limitó a las instalaciones de sus dos colegios,

también brindaron enseñanza de la catequesis a niños en otros puntos de la ciudad. A estos espacios se les denominó centros de catecismo:

> Uno de ellos en la Colonia La Puerta […] que se encuentra a 40 km de la ciudad; otro centro en el ejido Cucapá a 43 km, con una asistencia media de hasta 200 niños; en la Colonia Pro-Hogar en la misma ciudad de Mexicali, con asistencia media de 150 niños de ambos sexos.[348]

Además de lo anterior, las religiosas brindaban la catequesis en su parroquia todos los sábados, lo que resultaba un promedio de 495 primeras comuniones al año, sumadas las realizadas en los tres centros de catecismo ya mencionados.

Las actividades religiosas al interior del Colegio Frontera formaban parte de la vida cotidiana de las niñas. El calendario escolar contemplaba las obligaciones que las alumnas debían realizar: "Todos los niños se confiesan los miércoles, comulgando los jueves y viernes primeros [de cada mes], y algunas los sábados también. […] Las internas comulgan diariamente.[349] El acto de confesión también conocido como el sacramento de la reconciliación, consiste en declarar o manifestar los pecados ante un sacerdote. Con este acto se reconoce y se pide la misericordia ante Dios para la sanidad de los pecados, por lo que a través de él se obtiene el perdón.[350] Por esta razón, la confesión representaba una actividad fundamental para las estudiantes del colegio.

El primer jueves de cada mes, se celebraba una misa general al interior del Colegio Frontera. A ella, acudían todas las alumnas sin importar el nivel educativo que cursaran: kínder, primaria, secundaria. Un sacerdote era el encargado de guiar la ceremonia y durante la misa ofrecía la comunión para todas las presentes. A partir de 1954 la celebración eclesiástica se acompañó del coro femenil integrado por las mismas estudiantes y se conocía con el nombre de Coro María Inmaculada. A las integrantes del coro "les impuso el Sr. Cura los distintivos y se reúnen los sábados a ensayar y rezar el santo rosario".[351]

Es importante anotar que el Colegio Frontera brindaba la opción de internado para niñas. Algunas familias elegían que sus hijas permanecieran al cuidado de las Hermanas

[348]Reseña Histórica de la Casa de Colegio Frontera, Mexicali, Baja California, 1944-1984, 1984, 16.
[349]Ibid, 22.
[350]Catecismo de la Iglesia Católica. La celebración del Ministerio Cristiano. www.vatican.va/archive/catechism_sp/p2s2c2a4_sp.html
[351]Reseña Histórica de la Casa de Colegio Frontera, Mexicali, Baja California, 1944-1984, 1984, 24.

Mercedarias y ellos las visitaban los fines de semana o hasta iniciado el periodo vacacional. El adoctrinamiento católico fue más riguroso con las alumnas internas, pues además de comulgar todos los días, acudían a la misa semanal programada en el colegio y a una misa diaria externa. La misa externa se realizaba en la Parroquia del Perpetuo Socorro, ubicada en la Colonia Nueva, mismo lugar en el que se localizaba el colegio y acudían acompañadas de las religiosas quienes las custodiaban durante el camino. "En la casa se tiene una Sta. Misa a la semana para la renovación del Smo. Sacramento y algunas otras misas por motivos especiales; los demás días las religiosas e internas salimos a oír la Sta. Misa a la Capilla de Ntra. Sra, del Perpetuo Socorro".[352]

A pesar de la prohibición de la SEP en cuanto a la impartición de materias relacionadas con la religión, el Colegio Frontera, desde su fundación en 1944, incluyó en sus planes de estudio para el nivel primaria una asignatura denominada Acción Católica. Las estudiantes revisaban los contenidos de dicha materia una vez a la semana. Al frente de esas clases se encontraban las Hermanas Mercedarias o las señoritas pertenecientes a la asociación Juventud Católica Mexicana Femenina Mexicana (JCFM).[353] La JCFM fue una agrupación creada el 18 de mayo de 1926 en la ciudad de México y tuvo como objetivo "dar respuesta a la crisis que durante esa época vivía México, para despertar en todas las jóvenes el deseo de adquirir una sólida formación católica. La JCFM se dirigió principalmente a las jóvenes y acudían al ambiente en el que convivían: escuela, trabajo, familia.[354]

Además de las clases de religión, al interior del colegio se realizaban prácticas escolares que contradecían por completo la educación laica que solicitaba la SEP. El Modelo Educativo de María del Refugio Aguilar (MOMERMA) expone los hábitos cotidianos que se llevaban a cabo durante las clases. Por ejemplo, el saludo diario con el que iniciaba la jornada escolar se hacía a voz alzada por parte de los niños con la frase: "Viva Jesús, nuestro Rey Eucarístico". Por otro lado, en la zona más alta del pizarrón la profesora o profesor anotaba la frase ¡V.J.E.! cuyas siglas significan Viva Jesús Eucarístico, las estudiantes por su parte, debían escribirla siempre al inicio de cada uno de sus textos. Otra regla para las

[352]Reseña Histórica de la Casa de Colegio Frontera, Mexicali, Baja California, 1944-1984, 1984, 22.
[353]Ibid, 23.
[354]Juventud Católica Femenina Mexicana, Eucaristía, Apostolado, Heroísmo. www.accioncatolicamexicana.net/jcfm.htm

anotaciones de su libreta, además de la frase al inicio, era finalizar cada hoja o cuartilla con la oración: "Evangelizar con María a la luz de la Eucaristía".[355]

Aunado a las clases de religión, la celebración de las misas (diarias y semanales, según el tipo de estudiante) y las confesiones los miércoles de cada semana; la enseñanza de la fe católica se presentaba también con las oraciones diarias. El rezo del ángelus al medio día fue una práctica común y constante para las niñas del Colegio Frontera en el periodo que ocupa esta tesis. Para tal efecto, las actividades escolares se detenían a las 12 de medio día para dar paso a la oración que celebraba el misterio de la encarnación, es decir, la hora del ave María, nombre con que también era conocido el ángelus.

> El ángel del señor anunció a María
> y concibió por obra y gracia del Espíritu Santo
> He aquí la esclava del señor
> Hágase en mí según tu palabra
> El verbo de Dios se hizo carne
> Y habitó entre nosotros.
> Te suplicamos Señor que derrames tu gracia en nuestras almas,
> Para los que por el anuncio del ángel
> Hemos conocido la Encarnación de tu Hijo,
> seamos llevados a la gloria de tu resurrección,
> por Jesucristo, Nuestro Señor,
> Amén.

Rezar el ángelus diariamente significaba que las niñas aprenderían el papel que la virgen María representó en el nacimiento de Jesús, pues narra el momento de la encarnación y anunciación del Espíritu Santo. La oración refiere el episodio cuando el arcángel Gabriel anuncia que Dios eligió a la virgen María para convertirse en la madre de Jesús; con ello se recuerda la escena más grande de la vida de María: su grandeza de mujer se representó al convertirse en madre.

Además del ángelus, otra oración católica repetida diariamente por las niñas del Colegio Frontera fue *Bendita sea tu pureza*. La Reseña Histórica del Colegio señala que para el ciclo escolar 1954-1955, las estudiantes de secundaria ofrecieron 40 935 veces ese rezo.

> Bendita sea tu pureza y eternamente lo sea,
> pues todo un Dios se recrea, en tan graciosa belleza.
> A ti celestial princesa,
> Virgen Sagrada María,

[355]Modelo Educativo de María del Refugio Aguilar, MODEMRA. Coordinación General de Misión Apostólica, Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento, Ciudad de México, 2012, 10.

te ofrezco en este día,
alma, vida y corazón,
Mírame con compasión
No me dejes Madre mía.
Amén.

La oración refiere las virtudes que posee la virgen María ante los ojos de Dios. La más importante de ellas es la pureza, es quien la engrandece porque fue concebida sin pecado, sin mancha. Ante Dios, María es la obra maestra de la creación, se le llama virgen, aludiendo siempre a su pureza y con ello posee las cualidades ejemplares de una mujer. Se reconoce como la madre de todos por designo divino y, por ende, es la mejor de todas. Como buena madre, siempre estará al cuidado de sus hijos y no los abandonará. María escucha sus ruegos; sin ella, sus hijos pueden perderse; con ella, sus hijos están seguros.[356] La oración se convirtió en una alabanza a María; siempre pura, siempre limpia, un ejemplo de mujer, de madre, que las niñas del Colegio Frontera debían imitar.

Además de lo anterior, los estudiantes de las escuelas mercedarias debían aprenderse y replicar la jaculatoria oficial, es decir, la oración que distinguiría a la comunidad del colegio: "Alabado sea el Santísimo Sacramento del altar, en los cielos, en la tierra y en todo lugar".[357] La jaculatoria se rezaba al iniciar y terminar las clases, y era acompañada de otras oraciones y cantos propios. Los cantos seleccionados dependían del periodo de estudio, durante el mes de diciembre se acostumbraba canciones relacionadas con el nacimiento de Jesús, por citar algún ejemplo.

La Reseña Histórica de la Casa del Colegio Frontera resalta también la importancia de que las niñas aprendieran a rezar el rosario en la escuela y lo replicaran en casa con sus respectivas familias. El rosario es un rezo tradicional católico que conmemora la vida de Jesús y de la virgen María y lleva un estricto orden. A las alumnas, "se les instruyó con el modo de rezar el Santo Rosario, con misterios y letanías. Las niñas de sexto año […] casi todas saben guiar el santo Rosario. Se les enseña a las niñas que deben rezar el Sto. Rosario en familia (muchas lo hacen). Lo han hecho las alumnas en honor de la Sma. Virgen."[358] De

[356]Bendita sea tu pureza. Portal católico, Oraciones y devociones Marianas. http://encuentra.com/oraciones_y_devociones_mariana/bendita_sea_tu_pureza__10638/
[357]MODEMRA, 37.
[358]Reseña Histórica de la Casa de Colegio Frontera, Mexicali, Baja California, 1944-1984, 1984, 25.

esta forma, observamos que la formación religiosa no era exclusiva del espacio escolar, sino que, la instrucción era involucrar a las familias en las tradiciones católicas.

Como se observa en este apartado, la enseñanza y adoctrinamiento de la fe católica estuvo presente de manera constante en la formación de las niñas del Colegio Frontera. Las prohibiciones que a través del artículo tercero constitucional se realizaron a la iglesia para no intervenir en la educación de los niños mexicanos, no fueron acatadas por las autoridades del colegio. En los informes y reportes que se entregaban a la SEP, las actividades religiosas fueron completamente excluidas, se reportaba lo estrictamente académico. Ante los ojos de la Secretaría de Educación, la acción educativa del Colegio Frontera se realizó siempre bajo el marco de la ley; en cambio, al interior de la institución, el adoctrinamiento de la fe católica se dio de manera cotidiana.

En su reseña conmemorativa al 50 aniversario, las Hermanas Mercedarias señalaban que, "Todos los trabajos enumerados, […]todas las actividades en que hemos tomado parte tanto las hermanas como los alumnos, lo ofrecemos de corazón a Nuestra dulce Madre María Inmaculada, venerándola en todas sus advocaciones con inmenso cariño, como hijos devotos y fervientes de la Madre del cielo".[359] Respecto a los informes que realizaban a la SEP, la misma reseña dice: "Con las autoridades civiles siempre acatamos sus disposiciones según convenga".[360]

6.4. El Modelo Educativo de María del Refugio Aguilar y Torres: MODEMRA.

En 1982 a través del XVI Capítulo General se aprobó el Modelo Educativo de María del Refugio Aguilar y Torres, denominado por sus siglas como MODEMRA. En él, algunas Hermanas Mercedarias compilaron los principios básicos del ideario educativo de la madre fundadora y sirvió como punto de partida para los colegios fundados por la Congregación a partir de ese año, tanto en México como en otros países. Como he mencionado en líneas anteriores, las ideas de la madre Aguilar se gestaron desde la primera década del siglo XX cuando estableció su primera escuela en 1910; sin embargo, la dificultad de encontrar fuentes de información que evidencien sus fundamentos pedagógicos me llevó a la revisión del

[359]Reseña Histórica de la Casa de Colegio Frontera, Mexicali, Baja California, 1944-1984, 1984, 27.
[360]Ibid, 29.

MODEMRA, pues a través de él se rescatan los ejes rectores que en materia moral, educativa y religiosa se cimientan las escuelas de la Congregación de las Mercedarias.

En ese sentido, el fin de este apartado es recuperar los principios de María del Refugio Aguilar a través de modelo educativo que las Hermanas Mercedarias tuvieron a bien incluir en su elaboración; pues como fuente de información revela la esencia de lo que la fundadora de la congregación visualizaba como su ideal educativo y pedagógico.

6.4.1. Principios pedagógicos de María del Refugio Aguilar y Torres.

El MODERMA no refiere un autor específico, sino el trabajo colaborativo de un grupo de Hermanas en periodos y lugares distintos, basándose en los documentos que redactaron tanto María del Refugio Aguilar como las religiosas fundadoras. "Todas las hermanas que colaboramos en este estudio hemos tenido la oportunidad de sumergirnos en los documentos que, con gran sencillez, pero con profundidad, dejaron nuestras primeras hermanas, para desentrañar de ellos el modelo propio que debe orientar nuestra acción educativa".[361] El mismo texto refiere que la elaboración del MODERMA inició dos años antes de su publicación, es decir, desde en 1980, así mismo, señalan que es de gran relevancia para la Congregación "ponerlo en práctica en nuestras obras apostólicas, llámese éstas colegios, misiones, guarderías u otras dentro de la rica gama de servicios que realizamos en la Iglesia".[362] Por lo tanto, valores, principios, fines educativos y el concepto de educación debían compartirse en todos los espacios educativos que dirigieran las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento.

En ese sentido entendemos que la filosofía del MODERMA se basa en la propuesta educativa de María del Refugio Aguilar y, por ende, marcó las directrices de los colegios fundados en nombre de su congregación, así se convirtió en la guía que orientó el quehacer docente y la formación de los estudiantes de los colegios particulares que se fundaron desde 1910 en México y otros países.

El pensamiento educativo y pedagógico de María del Refugio partió de un principio fundamental, la figura de Jesucristo como eje medular en la formación de sus estudiantes:

[361]Modelo Educativo de María del Refugio Aguilar, MODEMRA. Coordinación General de Misión Apostólica, Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento, Ciudad de México, 2012, 10.
[362]MODEMRA, 10.

"En todas y cada una de la ciencias que impartamos, procuraremos que se enseñe a Jesús Eucarístico como centro de ellas y de todo".[363] En ese sentido, la acción educativa de las Hermanas Mercedarias dio prioridad a la enseñanza de la fe católica y posterior a ella, lo académico. La justificación se encuentra al interior del MODEMRA en distintos aspectos. Un ejemplo de lo anterior es cuando la Reverenda Aguilar señala que la misión de su obra educativa es "hacer de cada alumno un trasunto fiel de Jesucristo".[364] Formándolos de esa manera, señalaba la Madre, los educandos tendrán el hábito obrar de manera correcta hacia el prójimo, aprenderán a gobernar las pasiones por su propia voluntad y se conducirán por el camino del bien.

La enseñanza religiosa priorizó la formación de niños y niñas inscritos en los colegios de las Hermanas Mercedarias y bajo ese concepto María del Refugio Aguilar visualizó la educación en un sentido integral. La preparación de los estudiantes desde la apertura del primer colegio en 1910 incluyó una preparación intelectual, física, social, moral, pero su punto central era ofrecer una formación netamente eucarística.[365] La justificación radicó en que, si por encima de la excelencia académica y la ciencia permeaba el amor a Dios, los estudiantes superarían la tentación del saber; una educación en la fe, en cambio, le daría un verdadero sentido a la vida. Por lo tanto, en los colegios de las mercedarias, afirmó María del Refugio Aguilar se enseñarían las ciencias no como medio para vivir, sino para ganar el cielo.[366]

En este mismo contexto, es que las Hermanas Mercedarias enmarcan la misión y visión sus colegios otorgando relevancia a la enseñanza católica sobre la académica. Así, la misión de sus escuelas señala que "Somos comunidades educativas católicas cuyo fin es extender el reinado de Jesús Eucaristía y el amor a nuestra Madre de la Merced, mediante una educación integral en dimensión evangelizadora y liberadora".[367] La visión también presenta elementos relacionados directamente con la formación de alumnos en el conocimiento cristiano, por lo que el fin que persigue es, "Ser una institución católica reconocida por la formación de cristianos comprometidos con su fe, ciudadanos íntegros,

[363]MODEMRA, 9.
[364]MODEMRA, 11.
[365]Ibid, 14.
[366]Ibid, 31.
[367]Ibid, 36.

capaces de transformar la sociedad y de dar respuesta a las nuevas formas de esclavitud de manera crítica, reflexiva y participativa; como testigos del amor eucarístico-mercedario que redime y libera".[368] Tanto la misión como la visión refieren un sentido moral liberador para sus estudiantes, sin embargo concierne a liberarse de obrar mal, a la toma errónea de decisiones o a cometer pecado; por lo tanto, educarlos en la fe cristiana permitiría a los alumnos llevar la vida como Jesucristo la deseaba.

El Modelo Educativo de María del Refugio Aguilar da cuenta de una combinación entre el conocimiento científico y el religioso, pero otorga una mayor relevancia a la preparación en la fe católica de los niños. El proyecto como lo describió la misma fundadora "es una invitación a descubrir la interrelación entre las ciencias teniendo a Dios como eje".[369] Sin embargo, no podía dejar de lado el cumplimiento de las normas oficiales pues de ello dependía la validez de sus estudios; por lo que, manteniendo la esencia de su ideario, la educación brindada en sus espacios escolares sería bajo las disposiciones gubernamentales. Los elementos académicos no debían descuidarse por las supervisiones que las autoridades gubernamentales realizaban a las escuelas particulares. Desde 1910, año en el que fundó su primer escuela, se propuso "ofrecer una formación netamente eucarística, impartiendo una educación ordenada e integral, útil que satisfaga los programas oficiales, empleando en todo los métodos más avanzados de la pedagogía".[370]

Es importante recordar que cada ciclo escolar las escuelas particulares realizaban procedimientos de incorporación ante las dependencias correspondientes, (anotados en el capítulo IV de esta tesis). En dichos procedimientos cada colegio se comprometía a respetar la normatividad escolar vigente y la respectiva verificación se realizaba a través de las visitas de inspección por parte de la Secretaría de Educación Pública. Con base a los documentos revisados en el Fondo SEP del AGN concluimos que, pese a que la educación religiosa fundamentaba el modelo educativo de las escuelas de las Hermanas Mercedarias, estos contenidos se mantenían fuera de la documentación oficial. Los expedientes que el Colegio Frontera remitió a la SEP para el periodo de esta tesis (1944-1972), carecen de todo contenido religioso, por lo que fueron reservados y cuidadosos sobre el verdadero ideario de María del Refugio Aguilar, pues exponerlos significaría el cese de su acción educativa.

[368]Ibid.
[369]MODEMRA, 17.
[370]Ibid, 16.

Un ejemplo de lo anterior aparece de manera reiterativa durante el proceso de incorporación que realizaba el Colegio Frontera. Como ejemplo de la documentación requerida a la institución particular se encuentra la forma 5 en la que la SEP solicitaba que el establecimiento escolar no contara en su interior con objetos, decoraciones, letreros actividades de tipo religioso. A la letra, en el expediente de reincorporación de 1965, el Colegio respondió a dichas formas que, "Ratifica sus declaraciones, bajo protesta de decir verdad, de que en la organización del establecimiento no intervienen corporaciones religiosas o ministros de cultos";[371] de esa forma se comprometía con el laicismo que el artículo tercero constitucional promulgaba. Lo significativo de este procedimiento es la práctica a la que las autoridades del Colegio Frontera recurrían; pues para no perder la incorporación ocultaba los principios que le dieron origen y que iban de forma contraria a los que el MODERMA señalaba.

A pesar de estas restricciones, el MODEMRA incluye en el texto una constante: brindar a sus estudiantes valores y principios católicos durante toda su formación, así como las prácticas que la misión y visión de su escuela se ha propuesto. En ese mismo sentido, dicho modelo educativo refiere que, en la búsqueda de una formación integral para sus alumnos, los colegios de las Hermanas Mercedarias extenderán los contenidos programáticos más allá de los contemplados por los de la SEP, por lo que una de sus metas es "Ampliar los planes de estudio oficiales con estudios complementarios que enriquezcan la formación y el proceso de enseñanza-aprendizaje".[372] De acuerdo con esto, los colegios mercedarios cumplían con los contenidos oficiales emanados de la SEP; sin embargo, la formación integral del MODERMA se complementó dando prioridad a prácticas y actividades propias de la enseñanza de fe cristiana. Para las Mercedarias la educación religiosa fue igual de relevante que lo académico, por ello, el modelo educativo señalaba que: "Es indispensable que tengamos un programa de educación en la fe, dándole el mismo valor que a las demás materias, aunque no se encuentre dentro del currículo, recordando que la educación en la fe debe ser una línea transversal que nos identifique".[373]

[371]AGN, Fondo SEP, Sección General de Asuntos Jurídicos y Revalidación de Estudios Serie: Escuela Particular Frontera, 1965. Expediente 67.
[372]MODEMRA, 31.
[373]Ibid, 57.

Además de la enseñanza religiosa, el MODERMA promovía otros conocimientos como parte de la formación integral de sus alumnos: "Inculca el amor a la patria, la enseñanza de la historia, las costumbres, la lengua y todo lo que representa el patrimonio cultural y religioso del país".[374] Por lo que en ese sentido, aunque el modelo educativo de las Hermanas Mercedarias impulsaba otros conocimientos, como los anteriormente señalados, la educación religiosa permaneció como eje angular en preparación formativa de los estudiantes.

6.4.2. El MODEMRA y sus postulados en la educación de las niñas.

Son pocas la referencias que el MODEMRA realiza respecto a la educación diferenciada entre niñas y niños, pues para el año en que se editó, 1982, el Colegio Frontera ya adoptaba la modalidad mixta, es decir, convivían en el mismo espacio niñas y niñas. Sin embargo, recuperaré a través de las fuentes primarias citadas en el MODEMRA las características específicas que María del Refugio Aguilar identificaba como prioritaria en la formación del sexo femenino.

La madre fundadora de las Mercedarias reconoció durante la primera década del siglo XX, la idea de formar a las niñas bajo determinadas cualidades. "Admitía en su proyecto educativo las necesidades de la mujer de su tiempo y le propiciaba clases o talleres acordes a ella y a su femineidad".[375]Además de las actividades exclusivas para niñas como el bordado, el encaje, adorno, flores artificiales, cocina, música y pintura que el MODEMRA reconoce como necesidades elementales en las que se formarían sus alumnas. Sin embargo, uno de las más relevantes es en donde se observa el principio básico de la vida mariana; es decir, educar a las niñas como semejanza y devoción a la virgen María.

La educación a las niñas se consideraba especial desde su condición femenina, pues el origen de la vida se da a través de una mujer, por lo tanto, debía educarse de forma distinta que a los niños (varones). En este sentido, teniendo como ejemplo la vida de María, las niñas reconocerían el valor que para la iglesia católica representaba ser madre, pues se sitúa como la base de lo femenino: "sin la mujer no se puede engendrar la vida, no hay multiplicación

[374]MODEMRA, 60.
[375]Ibid.

de la especie, no hay familia que pueda hacer y multiplicarse".[376] Además, la consagración a la vida mariana restaba valor al avance científico: "Todos los hombres necesitamos de una madre para nacer. […] Todos, no hay excepción, no hay nadie que sea hijo de la probeta, la probeta puede contener la vida, pero no engendrarla".[377]

A través del MODEMRA, María del Refugio Aguilar expone el tipo de mujer que sus colegios buscaban formar: una mujer cuya conducta se regía por los principios religiosos que defendían. Los principios católicos que refiere daban cuenta de una mujer casta, modesta, humilde, caritativa y piadosa; además de abogar para ellas, actividades como la catequesis y el hogar;[378] por lo que las características femeninas en las que se fundamentaba el modelo educativo fueron las cualidades tradicionales que dictaba la fe católica. En ese mismo sentido, la madre Aguilar expresó que la fundación de sus colegios respondió más a una necesidad religiosa y de valores que a la estrictamente académica, pues reconoció a la escuela como un espacio de formación cultural; espacio en donde las niñas se formarían bajo la misión que concibió en su ideario educativo desde 1910: "Iremos modelando sus corazones, informando sus costumbres y docilitando sus modales de manera que nada falte a la cultura que debe alcanzar".[379]

Además, distingue los beneficios de la escuela católica sobre la laica pues para ella, "sólo en el cristianismo se puede educar, porque sólo en la religión de Cristo se encuentran los elementos indispensables para formar en la voluntad hábitos del buen obrar".[380] Bajo esta misma perspectiva María del Refugio Aguilar, anotó también que la educación que las niñas recibirían en sus colegios se basaría en una misión particular: educarlas en los hábitos del buen obrar.[381] Aunque no detalla en qué consiste el "buen obrar", es insistente en la utilización de este concepto como forma para educar a sus alumnas, y que bien pudiera referirse a una conducta femenina aceptable para la época.

---

[376]Fundamentos de la devoción a María, 2011, s/p http://pjuanrivas.blogspot.com/2011/05/maria-fundamentos-de-la-devocion.html
[377]Ibid.
[378]Leticia, Ruano, *La mujer católica jalisciense, contextos y fronteras simbólicas* en Intersticios sociales, Guadalajara: El Colegio de Jalisco, marzo 2017, 6. http://www.scielo.org.mx/pdf/ins/n13/2007-4964-ins-13-00010.pdf
[379]MODEMRA, 77.
[380]MODEMRA, 56.
[381]Ibid.

Sumado a lo anterior, un aspecto resulta relevante en el ideario educativo de la madre María del Refugio Aguilar en cuanto a la formación de las niñas y refiere el comportamiento de sus alumnas en sociedad. A través del MODEMRA, Aguilar expone las características formativas que en sus colegios pondrían énfasis: "Infundir la urbanidad, el lenguaje castizo y pulcro y los hábitos sociales de las personas cultas, que facilitan el acceso a una sociedad civilizada".[382] Si bien, no describe la actividades que se llevarían a cabo para alcanzar esos comportamientos, es evidente que las normas de etiqueta y/o sociales establecidas para las mujeres eran tan significativas que se moldearían desde una edad temprana en el espacio escolar.

6.4.3. Prevenir, convencer y persuadir: el método disciplinar de las Hermanas Mercedarias.

¿Cómo se regía la disciplina al interior de los colegios católicos de las Hermanas Mercedarias? Cuando el objetivo de una institución es la formación académica de niños, jóvenes o adultos es común que refieran métodos de disciplina escolar; por lo que los colegios fundados por las Mercedarias no permanecieron ajenos a ellos. María del Refugio Aguilar menciona al método de prevención como la vía en que sus colegios regularon el comportamiento de sus alumnos. Aunque dicho método no hace distinción entre la manera en que se uniformó la conducta de niñas y niños, los mecanismos de prevención que a continuación analizo se aplicaron de forma indistinta para ambos sexos desde 1910 en las escuelas fundadas por las Hermanas Mercedarias.

El método de prevención se implementó con el fin de evitar faltas a la buena conducta entre los alumnos. El objetivo era persuadir y convencer a los estudiantes en que un adecuado comportamiento y un proceder dentro las normas dictadas por sus autoridades les impediría cometer alguna falta y con ello "irradiarían sólo amor a través de sus actuaciones".[383]El trabajo de prevención se realizaba de forma conjunta entre docentes y directivos de los planteles escolares. Éstos inculcaban a sus educandos "el hábito del buen obrar, les enseñaban

[382]Ibid, 78.
[383]MODEMRA, 21.

a gobernar sus pasiones por medio de la voluntad, para que bien ordenadas y ayudadas de la gracia recibida en la comunión eucarística les conduzcan al bien".[384]

María del Refugio Aguilar estaba convencida de tres principios básicos para implementar la disciplina en sus espacios: persuadir, convencer, prevenir. Llevándolos a la práctica, señalaba, no habría necesidad de amonestar a los alumnos. Sin embargo, cuando una situación complicada se presentaba entre los niños, la corrección sería de manera pacífica y amorosa: "Corregir a través del diálogo: nunca despedir a un niño sin haber hecho todo lo posible por su corrección, estando pendiente de ellos con especial esmero".[385]Para evitar alguna situación de desobediencia o insubordinación de los estudiantes propuso funciones de acompañamiento y vigilancia por parte de los docentes: "Pide que se ejerza una vigilancia continua y absoluta sobre los educandos, convenciendo, persuadiendo y previniendo las faltas más que corrigiéndolas, es decir, la vigilancia preventiva, comprendiendo por ésta, un acompañamiento cercano, amoroso y atento".[386]

Aunque el MODEMRA no enfatiza en la disciplina exclusiva para las niñas sí señala un comportamiento ejemplar que las Hermanas Mercedarias seguirían y replicarían entre sus estudiantes: la vida de María del Refugio Aguilar. La formación de las Hermanas se basaría en emular las virtudes de la madre fundadora y a su vez, las reproducirían entre sus estudiantes. Ser solícitas, amorosas, vigilantes, correctivas, además de guías religiosas y morales, fueron las cualidades que las alumnas identificarían como ejemplo de vida a través de las monjas.[387] En ese sentido, continuaba la práctica del modelo de prevención, pues si el buen proceder se convertía en un hábito cotidiano no habría necesidad de reprimirlas o corregirlas.

Hasta aquí reconocemos dos modelos de conducta y/o comportamiento que las alumnas distinguirían como parte de su proceder en su vida adulta: la virgen María y María del Refugio Aguilar. En ese sentido, entiendo que el modelo educativo de las Hermanas Mercedarias brindaba dos prototipos femeninos a seguir por parte de sus estudiantes; el primero de ellos, ser madres entregadas por completo a ese rol, como lo fue la virgen María por ello, el impulso y fomento a la vida mariana. El segundo, consagrar su vida a Dios como

[384]Ibid, 16.
[385]Ibid, 32.
[386]Ibid, 16.
[387]Ibid, 21.

lo hizo María del Refugio Aguilar, es decir, entregarse por completo a la fe católica convirtiéndose en una hermana religiosa a través de la orden de la Merced. Ambos roles se revelan a través del MODEMRA tomando como figuras centrales o protagonistas a estas dos mujeres.

6.4.4. La formación de las niñas en el Colegio Frontera. El papel de Mercedarias, profesores y padres de familia.

El proceso formativo de las niñas en el Colegio Frontera no se concibe sin el papel desempeñado por los profesores y las Hermanas Mercedarias; pues son ellos quienes llevan a la práctica lo dictado por el Modelo Educativo de María del Refugio Aguilar. Sin embargo, el MODEMRA contempló como agentes educativos, no sólo a los docentes y religiosas, sino también a los padres de familia, personal administrativo, estudiantes y hasta a exalumnos. Todos ellos conformaban la comunidad de los colegios católicos mercedarios y su participación cumpliría con la obra educativa de la madre fundadora.

El MODERMA enlista las características que se esperan de cada uno de sus agentes educativos y dichas características se retoman del ideario escolar de la madre Aguilar. Es importante señalar que una cualidad se destaca sobre todas: ser y vivir como cristiano; por lo tanto, los perfiles de los docentes laicos, así como los del personal administrativo se ajustarían a lo requerido por los colegios. Como referí en apartados anteriores, la fe católica continúa como eje transversal de la educación ofrecida por sus escuelas, pues a través de la tabla que muestro a continuación se evidencian las características requeridas al personal que incluirían en los colegios mercedarios y también el perfil que desean para sus estudiantes.

Tabla 14
Perfiles de los agentes educativos de los Colegios de las Hermanas Mercedarias*

Agente educativo	Académico/formativo	Religioso/cristiano
Alumnos	Carece de información	Colabora en la edificación de Reino de Dios en la tierra. Es consciente de su permanencia y misión dentro de la Iglesia. Da la debida importancia a su vida sacramental y de oración.
Docente laico	Es un laico comprometido que vive su vocación magisterial con calidad profesional y en constante actualización empleando al máximo recursos pedagógicos apropiados. Utiliza el método preventivo: persuadir, proponer y convencer.	Interesado en asimilar el carisma Eucarístico Mercedario. Testigo del amor de Dios, trabajando por la salvación de los educandos con el ejemplo, con la palabra y con la oración. Ama a María, imita sus virtudes y enseña a sus alumnos el amor filial a María de la Merced. Es persona eucarística, de fe y coherencia de vida que enseña a sus alumnos el santo temor de Dios y el amor a Jesús. Hace de la enseñanza y de su contexto un medio para acercar a los alumnos a Dios. Coloca al ser humano en su más alta dignidad: hijo de Dios. Se compromete a educar, formar y proyectar desde la espiritualidad eucarística mercedaria. Conoce y valora a María del Refugio y asume su participación como continuador de su proyecto educativo. Estimula en los alumnos la profundización de las grandes cuestiones sobre el sentido de la vida, el significado de la realidad y el compromiso responsable para que sean agentes de transmisión a la luz de los valores evangélicos. Propicia una confrontación constructiva entre los contenidos y valores de la religión católica y la cultura contemporánea.
Padres de familia	Su participación ayuda a realizar plenamente la tarea educativa.	Son los responsables de la creación del binomio familia-escuela y conforman una pequeña iglesia, llamada a testimoniar los valores del Reino de Dios.

*Elaboración propia con base al MODERMA, 2012.

Si bien, los perfiles de los agentes educativos que presenta el MODEMRA no describen estrictamente la formación de las niñas, a través de ellos expone la relevancia que otorga el colegio a la enseñanza religiosa. El campo referido a los profesores muestra cómo se otorga una mayor ponderación a la fe católica que a lo estrictamente académico, pues es poco lo estipulado al tipo de preparación magisterial que requiere un profesor; en cambio, se concentran en el proceso formativo religioso a seguir con los estudiantes. Además de lo anterior, el perfil de profesor describe cómo debe conducirse tanto en su ejercicio docente como en la vida personal, por ello mencioné anteriormente que para las Hermanas fue primordial ser y vivir como cristiano para integrarse como agente educativo.

Uno de los puntos más significativos de los perfiles es la manera en que el docente debía relacionar los contenidos programáticos de sus asignaturas con la enseñanza religiosa. En ese sentido, se intuye entonces, que una parte de sus horas clase las dedicaba a la formación católica, pues el MODERMA solicitaba vincular las temáticas académicas con los valores católicos. El profesor fomentaría que las estudiantes se convirtieran en un medio para alcanzar a Dios; además de forma permanente promovería la devoción mariana. Así, el rol del profesor daba continuación a la veneración de los dos ejemplos femeninos centrales de las Hermanas Mercedarias: virgen María y María del Refugio Aguilar.

En cuanto a las profesoras mujeres, ya fueran laicas o las propias Hermanas Mercedarias, el perfil las describía con ciertas características maternales, recatadas y prudentes, sobre todo en los casos en que se educaba a una niña: “La maestra pone su alma al nivel de la niña, busca los caminos más cortos, más adecuados para llegar a ella, cautiva su atención, acoge la palabra más apropiada, explica el significado de lo que la alumna ignora”.[388]Además, justifica la enseñanza de la religión a las niñas como una educación integral, pues a través de ella se ofrece una educación de la cultura y para la propia vida. Su formación trasciende el plano intelectual al desarrollar en las estudiantes facultades morales y de valores que no recibirían en una escuela laica.

[388]MODEMRA, 76.

Capítulo 7

Historias de vida y experiencias educativa de dos niñas formadas en el Colegio Frontera, 1944-1972

El objetivo de este capítulo es dar cuenta de las experiencias de vida de dos egresadas del Colegio Frontera con el fin identificar la formación que recibieron en una escuela privada, unisexual y católica como es el colegio que investigamos. Las trayectorias de vida de nuestras entrevistadas muestran a través de su experiencia cómo fueron educadas en una escuela dirigida y administrada por la Congregación de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento. Los ciclos escolares, la permanencia en el Colegio y su formación en el marco del modelo educativo de las Hermanas Mercedarias fue diferente, como diferente son sus trayectorias de vida. Justo eso es lo que identifico: el sentido y significado de ser niña en un espacio dominado por una educación bajo el predominio de los valores católicos.

Es importante anotar que a solicitud de las entrevistadas los datos personales se mantendrán en el anonimato, por el que la información aquí presentada será con el recurso de seudónimos y para efectos de identificación en el texto, se denominarán Egresada uno y Egresada dos.

Tabla 15. Semblanza de las egresadas del Colegio Frontera.

Egresadas	Fecha de nacimiento	Lugar de nacimiento	Nivel estudiado en el Colegio Frontera	Máximo nivel educativo
Egresada uno	9 de febrero de 1950	Mexicali, Baja California	Primaria, 1956-1962 Secundaria, 1962-1965	Maestría
Egresada dos	16 abril de 1947	Cd. Obregón, Sonora	Secundaria y Contador Privado, 1961-1964	Carrera técnica

7.1. Egresada uno.

Mi mamá fue una mujer devota del catolicismo, estaba muy “metida” en la Iglesia.

Nací en Mexicali, Baja California el 9 de febrero de 1950. Mis papás no son originarios de Baja California, nacieron en otros lugares; mi mamá es oriunda del puerto de Mazatlán, Sinaloa y mi papá es originario de La Colorada, Sonora, un pueblo minero cerca Hermosillo,

la capital del estado y nació en 1910 en el periodo revolucionario. Aunque mi familia paterna era sonorense, migró a Los Ángeles en el periodo revolucionario, de manera que mi papá creció allí. Cuando empezó la revolución mucha gente sonorense hizo lo mismo, por ejemplo, las familias de Mario Hernández y Armando Gallego Moreno se fueron a Tucson, Arizona y de ahí migraron a Mexicali.

La llegada de mi familia materna a Baja California se dio en otras circunstancias. Mi madre y el resto de sus familiares arribaron del puerto de Mazatlán a disfrutar unas vacaciones a Mexicali. Durante la estancia, una de las hermanas de mi mamá inició una relación de noviazgo en la ciudad y prosperó a tal grado que contrajo matrimonio. Ese acontecimiento marcó la vida de la familia, pues se quedaron de forma permanente aquí en la ciudad, ya no se regresaron a Sinaloa. Para ese entonces, mi madre tendría entre siete u ocho años, era una niña. El resto de su vida ya no se mudó, se quedó en esta ciudad.

Mis padres tuvieron una educación que se desarrolló por vías distintas. Mi madre, sólo concluyó la educación primaria, dejó inconcluso el nivel secundaria, pero desconozco las razones por las cuales no terminó. Tengo entendido que se salió en el tercer año, pero no sé si por problemas económicos o simplemente porque en aquella época las mujeres no tenían como meta estudiar, sólo se casaban. Para ese periodo, que te cuento, en la década de los treinta, el nivel más alto de estudios que se ofertaba en Mexicali era la escuela secundaria, por lo que también era complicado que los estudios de una mujer continuaran más allá de ese grado.

Mi papá tuvo otra formación académica. Se educó en Estados Unidos y aunque no recuerdo con exactitud su historia escolar, probablemente terminó hasta la *High School* en Los Ángeles, California, cuyo grado es similar a la preparatoria aquí en México. Después estudió la carrera de piloto aviador, profesión en la que desempeñó hasta que lo sorprendió la muerte en 1964, en un accidente laboral.

La diferencia de edad entre mis papás fue de 20 años. Cuando iniciaron su vida en pareja mi mamá tenía 18 años y mi papá 38. Mis padres no siguieron el camino habitual para la época, es decir, no se casaron antes de tener hijos, primero vivieron juntos y hasta tiempo después, ya nacidos dos de nosotros, se casaron por la Iglesia. Mis papás se unieron en 1949; para mi mamá, mi papá fue su primer y único matrimonio, mientras que mi mamá fue el tercer matrimonio para él. Cuando mi papá vivió en Estados Unidos estuvo casado, tuvo dos

hijas y tiempo después se divorció; por lo que yo tengo medias hermanas de ese primer matrimonio. Estando aquí en Mexicali se casó de nuevo y de ese segundo matrimonio tuve otro medio hermano quien ya falleció. Después se casó con mi mamá, y por eso había veinte años de diferencia entre mi papá y mi mamá. Mi madre le otorgaba un gran valor a la boda religiosa, argumentaba que la boda válida, la verdadera, era la eclesiástica por lo que no validaron de inmediato su matrimonio por las leyes civiles.

Que mis padres no contrajeran matrimonio civil significó varios problemas para nosotros, los hijos. Como mantuvieron sólo la unión religiosa eso representó consecuencias legales para nosotros, pues obtuve mi primer acta de nacimiento hasta que concluí la primaria. Los trámites que se realizaron hasta esa edad se efectuaron con la fe de bautismo, por lo que las actas de nacimiento mía y de mis hermanos fueron extemporáneas. Era común que en esa época (la década de los cincuenta) en distintas instituciones se aceptara un documento religioso para un trámite formal como lo era la inscripción escolar, así que cumplíamos con eso.

Mi mamá tenía muy claro el papel del matrimonio por la Iglesia, a tal grado que cuando se comentaba una boda cercana, decía "Perengano se casó, pero no se ha casado por la Iglesia, o sea que no cuenta". Para mi mamá, el matrimonio que sí contaba era el compromiso espiritual, el real para mi mamá, era el de la Iglesia. La boda religiosa de mis padres se realizó en 1960, cuando yo tenía 10 años. En la ceremonia religiosa participamos mi hermano y yo. Mi hermano en ese momento tenía ocho años y los dos participamos de forma activa; yo como madrina de lazo y mi hermano Gabriel como acólito. La boda se llevó a cabo en una pequeña capilla en la colonia Industrial y la celebró el sacerdote Francisco Javier Esparza, muy reconocido en la ciudad por ser el fundador del Instituto Salvatierra, una escuela con alta tradición aquí en Mexicali.

Mis papás tenían diferencias considerables respecto a la religión y a las prácticas religiosas. Mi mamá fue una mujer devota del catolicismo, estaba muy "metida" en la Iglesia, era un ambiente en el que se sentía muy segura y por lo mismo participaba de manera activa en las dinámicas de la parroquia a la que pertenecía, que en ese momento era la Inmaculada Concepción; se organizaba con otras señoras, vendía distintos alimentos y colaboraba en las tradicionales kermeses en pro de la iglesia. Pero creo que practicar el catolicismo no la hizo

una mujer “mocha”, es decir, no fue conservadora, sino que tenía ideas liberales, por ejemplo, no estaba en contra de que nosotras, sus hijas, usáramos minifaldas.

Aunque reconozco que, pese a estas libertades, se aseguró de que todos sus hijos cumpliéramos de forma cabal con los sacramentos religiosos como el bautismo y la primera comunión. En este último, recuerdo que mi primera comunión la realicé vestida con el atuendo de monja, imagina, mi papá se quería morir.

Durante su matrimonio mi mamá se dedicó por completo a las labores del hogar. El primer recuerdo que tengo de mi mamá es que siempre estaba embarazada. Desde que yo me acuerdo, mi mamá siempre estaba embarazada. Ese es el recuerdo que tengo de ella, de una señora, de una mujer que todo giraba alrededor de la maternidad, le gustaba, o sea quería tener muchos hijos. Mi mamá fue la típica señora que vivió alrededor de sus hijos, todo era la típica vida familiar.

El primer recuerdo que tengo de mi mamá es que siempre estaba embarazada.

Mi familia, estaba compuesta de siete hijos, todos nacidos en la ciudad de Mexicali, Baja California. Yo era la mayor), nací el 9 de febrero de 1950, mi hermano Gabriel nació el 9 de marzo de 1951, Gregorio el 4 de enero de 1953, Gonzalo el 20 de julio de 1955, Genaro el 5 de octubre de 1957, Melissa el 5 de octubre de 1959 y Karen, la menor, nació el 2 de noviembre de 1960. La diferencia de edad entre nosotros fluctúa entre un año y medio y dos, por lo que durante diez años mi mamá siempre estuvo embarazada. De hecho, mi madre estaba embarazada justo en el momento del accidente de mi papá, pero por la conmoción que representó la noticia, perdió al bebé.

Creo que la relación de mis padres se vio afectada por el número de hijos que ambos deseaban procrear. Una de las razones por las que mi papá se peleaba con mi mamá, era porque él ya no quería tener más hijos y mi mamá se aferraba en tener más. Entonces, cuando mi mamá salía embarazada, mi papá le dejaba de hablar porque estaba enojado con ella porque se había embarazado, porque no se había cuidado lo suficiente, como si mi mamá se hubiera embarazado sola, ¿no? Mi infancia fue una etapa muy feliz, el único problema para mí, es que mi mamá siempre estaba embarazada y, por eso me tocaba cuidar a mis hermanos.

Recuerdo que en cada embarazo mis papás tenían grandes diferencias. Incluso mi papá decía: Yo ya tuve tres hijas mujeres, luego un hijo hombre, y ya, pues vamos a tener sólo dos más; porque mi papá siempre hacía referencia a los hijos que tuvo en sus matrimonios anteriores. Pero mi mamá siempre defendió la maternidad, era muy fuerte para ella, o sea, nosotros nacimos a pesar de mi papá, porque hasta llegó a proponerle que abortara y mi mamá se negaba terminantemente. Sin embargo, la situación se modificaba diametralmente cuando un hijo nacía, mi papá enloquecía con cada uno de sus hijos, se manifestaba muy contento con los nacimientos, se enamoraba de cada uno de nosotros.

La relación con mi padre fue especial. A mi papá le gustaba más tener hijas que hijos varones y por eso realizábamos actividades en conjunto, solos él y yo. Eso nos unió y acercó más que al resto de mis hermanos. Tengo características típicas de hija única porque era muy consentida de mi papá. Como mi papá no había podido ver crecer a sus hijas de su primer matrimonio porque se quedaron a vivir en Los Ángeles, mi papá volcó todo ese amor de sus tres hijas en mí. Algunas personas pensaban que era hija única porque era la reina absoluta, mis hermanas las princesas y mis hermanos los súbditos. Además, como yo era muy estudiosa, muy aplicada en la escuela, salía muy bien, pues era la niña de sus ojos, era su máximo orgullo.

De las cualidades que más recuerdo de mi padre fueron sus habilidades para los trabajos manuales. Una de las casas en las que vivimos se convirtió en un verdadero parque de diversiones con los juegos que mi papá hizo especialmente para nuestro entretenimiento. Él lo hizo todo, nos hizo columpios y resbaladillas y ahí pasábamos horas jugando. Era muy bueno para ese tipo de trabajos y nosotros pues encantados.

Un acontecimiento que marcó por completo nuestra vida como familia.

Un acontecimiento que marcó por completo nuestra vida como familia fue el fallecimiento de mi padre a causa de un accidente aéreo. Esto modificó por completo la dinámica familiar y también el rol que hasta ese momento había desempeñado mi madre. El trabajo de mi papá nos había otorgado una estabilidad económica. Como piloto aviador, mi papá se benefició con el boom algodonero en el valle de Mexicali en la década de los sesenta, pues su profesión

era valorada porque otorgaba los servicios de fumigación, base fundamental en la actividad agrícola.

Muchos mitos se tejieron alrededor del auge financiero de Mexicali en esa época. Uno de ellos era que, en los locales comerciales se barría el dinero con una escoba[389] y efectivamente nosotros éramos de alguna manera un ejemplo de esa prosperidad económica que se vivía, o sea nuestra familia, una familia grande, papá, mamá y siete hijos, vivíamos como la típica clase media mexicalense. Una clase media mexicalense muy diferente a la clase media de ahorita, en donde se tenía un carro y una casa con alberca, era muy común eso. Además, íbamos al mejor colegio que había en Mexicali en esa época, que era el Colegio Frontera, a él acudían los hijos de la burguesía local.

La muerte de mi papá transformó nuestra vida familiar en dos sentidos: primero la nueva situación económica a la que debíamos enfrentarnos, y segundo, la más significativa para mí, el papel que mi madre representó para la familia. En lo económico hubo cambios positivos y negativos. Dentro de los positivos fue la construcción de la primera casa familiar, pues hasta entonces habíamos residido sólo en viviendas rentadas. La edificación de la casa se logró gracias al seguro de vida que recibió mi mamá como viuda a la muerte de su esposo. Esa propiedad aún se encuentra en manos de la familia, yo soy la dueña.

Quedar sin el sustento de mi papá trajo también consecuencias negativas en nuestra dinámica familiar. Hasta antes de la muerte de mi padre gozábamos de cierto estatus en la ciudad, pues además de las fumigaciones en los campos agrícolas, mi papá se desempeñaba como el piloto oficial del entonces gobernador Eligio Esquivel Méndez (1959-1964). Esa posición social que disfrutábamos nos llevó a convivir con las familias mejor acomodadas económicamente en la ciudad. Sin embargo, el accidente de mi padre nos marcó a tal grado, que nos volvimos instantáneamente pobres, o sea, ni siquiera fue, primero ricos, después medio ricos, ¡no! ¡pobres! Mi mamá se quedó sola a cargo de nosotros.

El fallecimiento de mi papá derivó en un cambio relevante en la conducta de mi madre. Ella sacó la casta, sacó fortaleza, ella nos sacó adelante, demostró ser una mujer con mucho empuje, con mucha fuerza para sacarnos adelante. Ella se quedó sola cuando apenas tenía 33 años y con siete hijos, yo de 14, mi hermano de 13 y otros cinco hijos de once, nueve,

[389]Es una frase coloquial que hace referencia a la bonanza económica de un lugar a tal grado de encontrar dinero tirado en las calles.

siete, cinco y tres años respectivamente. Entonces hay dos etapas de mi madre, la etapa de mi infancia en donde ella estaba dedicada a la maternidad, a cocinar, era la típica ama de casa dedicada a la crianza de los chamacos, ni se arreglaba, incluso, como tenía embarazos tan seguidos pues ya no cuidaba su figura, entonces se puso gordita, no se arreglaba, pues con siete hijos no tenía tiempo, pobrecita, era para volverse loca. Fue una madre muy dedicada a la crianza de los hijos, la típica madre de antaño, eran jóvenes y se llenaban de hijos, su vocación era la maternidad.

Hubo un cambio significativo en mi mamá.

La segunda etapa es un cambio significativo en mi mamá y lo valoro con gran admiración, pues además del cambio físico, que comento, también hubo un cambio en su carácter, en su personalidad. Después de que mi papá se mató, ella se hizo cargo de la familia. Primero adelgazó, ya después nosotros teníamos una mamá muy guapa, se arreglaba, andaba siempre a la moda, hasta que murió. La enloquecían los trapos**,** la ponían loca, loca, siempre andaba a la última moda. Siempre fue muy seguidora de eso, pero no nada más de vestidos, de aretes, de collares, de zapatos. Esa segunda mamá, la mamá de la segunda etapa es la que sacó la enjundia, que sacó la fortaleza, que nos sacó adelante. Por eso yo siempre dije que lo mejor que le pasó a mi mamá fue haber quedado viuda, porque demostró ser una mujer con mucho empuje, con mucha fuerza.

Este segundo momento que vivió mi madre fue como un parteaguas no sólo para ella, sino también para el resto nosotros como la familia. Con la viudez, desde mi perspectiva, mi mamá creció mucho, en términos emocionales e intelectuales. Se le abrió esa visión tan cerradita de una persona metida en la Iglesia y se le abrió un mundo precisamente por las responsabilidades, por eso pienso que lo mejor que puede pasarles a las mujeres, muchas veces, es divorciarse o quedar viudas. La viudez a la que se enfrentó mi mamá la condujo a buscar una oportunidad laboral, pues a partir de ese momento sus siete hijos dependíamos por completo de ella. El trabajo lo encontró en un kínder en donde laboró desde los 33 años, edad en la que enviudó, hasta que cumplió su periodo de jubilación.

Algo que me ha costado comprender es el mito que mi madre hizo de la imagen de mi padre cuando él falleció. Lo idealizó. La figura que mi mamá produjo y replicó de mi

papá hacia mis hermanos menores estaba lejos de lo que yo viví. Como que mi mamá volvió intocable la imagen de mi papá. Lo describía como un hombre guapo, inteligente, y sí, era todo eso, pero también mi papá tenía un muy mal genio. Mi mamá decía que nunca se peleaban, situación que no era verdad, porque yo sí recuerdo sus peleas; pero, yo creo que la imagen mítica que mi mamá creó fue para que mis hermanos tuvieran un modelo del padre ejemplar.

Creo que esa imagen o esa idea de mi papá, que fomentó mi mamá, sobre todo ante sus hijos menores contribuyó a que mis hermanos no reconocieran la verdadera grandeza de mi madre, es decir, ella misma no les permitió ver la gran mamá que tuvimos, porque sinceramente mi mamá pudo sola con siete hijos, sacó la casta y demostró ser una mujer muy fuerte.

El fallecimiento de mi padre fue a una edad muy temprana para mí y mis hermanos, yo tenía 14 años, pero tengo recuerdos significativos de mi infancia. Recuerdo que los paseos a la sierra de San Pedro Mártir, a La Rumorosa y a San Felipe eran continuos y lo rememoro como uno de los pasatiempos preferidos de mi padre.

Las hermanas mayores jugábamos un rol muy importante en el cuidado de los hermanos.

La relación con mis hermanos ha pasado por distintas etapas. Una de las más significativas es el rol que he desempeñado como hermana mayor. El recuerdo más importante que tengo con mis hermanos es sobre el papel que jugamos las hermanas mayores y aquí quiero aprovechar y hacer una reivindicación sobre ese papel. Antes las mujeres tenían siete, ocho, nueve, once hijos, decían, todos los que Dios mande y uno se pregunta cómo le hacían, sí tenían tantos hijos, pero porque las hermanas mayores jugábamos un rol muy importante en el cuidado de los hermanos. Por ejemplo, yo tengo muy claro que a partir de mis hermanos Genaro, Melissa y Karen que son siete, nueve y diez años menores que yo, yo me encargué de cuidarlos, de cambiarles las zapetas,[390] de dormirlos, de todo eso. A parte, tenía que ayudarle a mi mamá a lavar los pañales de tela y recuerdo muy bien que era experta en tenderle los pañales blancos, blancos, relucientes. En ese entonces yo tenía siete, ocho, nueve

[390]Nombre con el que se conoce en la región a los pañales usados por los bebés.

y diez años. Claro que no los cuidaba totalmente, pero jugaba un papel de cuidadora, los dormía, los cambiaba.

Además de esas actividades, recuerdo que mi rol de hermana mayor se trasladó también a los paseos familiares, pues cuando salíamos a la playa, por citar algún ejemplo ni siquiera disfrutaba porque los tenía que estar cuidando para que no llegara una ola y se los llevara; siempre estaba muy al pendiente de mis hermanos menores. Creo que ese papel se ha mantenido hasta la actualidad, pues en algunos de mis hermanos y de mis sobrinos les he dejado una imagen materna; en ocasiones me ven como la abuela y a veces como la tía. Se tejió una relación significativa a partir de la diferencia de edades y de esos cuidados sobre todo hacia mis hermanas.

La diferencia entre mis hermanas menores, Melissa y Karen es entre ocho y diez años respectivamente; la relación entre ellas dos fue distinta, porque sólo se llevan un año y medio y por ende crecieron más como amigas, crecieron muy cercanas. Ellas sí crecieron juntas, fueron a bailes juntas, tuvieron los novios juntas, se casaron y se embarazaron, tienen hijos en el mismo año, se prestaban la ropa, las cunas, todo; tienen una relación muy normal. Entonces yo estoy siempre entre los pleitos de ellos, ellos reprodujeron esta idea de que yo fuera la mamá, siempre estoy tratando de conciliar con una y con la otra.

Mi formación profesional y la de mis hermanos es diversa. Aunque partió del mismo origen, porque todos estudiamos la primaria en el Colegio Frontera (los varones en el turno vespertino y las mujeres en el matutino), la situación se modificó en la secundaria, pues como el Frontera no admitía hombres, a mis hermanos los inscribieron en el Instituto Salvatierra porque admitía sólo ese sexo; nosotras, las mujeres continuamos la formación secundaria en el Colegio Frontera.

Para mi madre siempre fue una prioridad nuestra educación. Siempre quiso que todos estudiáramos, que tuviéramos una carrera. Ella soñaba con tener un hijo ingeniero, otro hijo médico, le faltó un hijo abogado, pero ella quería tener así. Gabriel, el hermano que sigue de mí, estudió ingeniería, pero no concluyó la carrera; Gregorio es médico militar graduado en el Colegio Médico Militar en la Ciudad de México, Gonzalo estudió la licenciatura en Ciencias Políticas en la Universidad Autónoma Metropolitana y Genaro, el menor de los varones estudió la licenciatura en Ciencias Computacionales en la UABC. Mis hermanas no estudiaron, Melissa entró a estudiar derecho y se dio de baja la menor, Karen, ingresó a

Psicología a la Facultad de Ciencias Humanas y cuando le dieron clases de matemáticas, salió corriendo como cucaracha fumigada. Después estudió en la normal y terminó la carrera de profesora.

Mi mamá deseaba que alguno de sus hijos se formara como sacerdote, creo que parte de su devoción católica la llevó a anhelar que alguno de los varones de la familia se ordenara como presbítero. Así que cuando Gabriel, el mayor de los hombres cumplió 12 años, lo convenció de ingresar al seminario en la ciudad de Tijuana. Mi mamá quería tener un hijo sacerdote, estaba muy metida con esa cosa de la Iglesia Católica. Recuerdo que todos nosotros íbamos a visitarlo allá, pero no se ordenó.

Mi madre tenía una típica actitud patriarcal, una actitud machista.

Tengo claro que en las oportunidades escolares no hubo diferencias entre hijos e hijas, pero el escenario fue distinto en las actividades cotidianas, en lo que sucedía día a día al interior de nuestra casa. En mi familia había roles asignados a hombres y mujeres. Los hijos varones no tenían ningún tipo de responsabilidad con las tareas en el hogar, nosotras, las mujeres, sí. Yo estaba furiosa con mi mamá porque yo sí tenía la obligación de lavarles los platos. Mis hermanos jamás tendían las camas, o sea, desgraciadamente mi mamá perteneció a la generación que ya conocemos de mujeres en donde los hombres no tenían responsabilidades y a mí me parecía injusto.

Mi madre tenía una típica actitud patriarcal, una actitud machista. Por ejemplo, yo tenía la obligación diaria de lavar los platos, además estuvo siempre interesada en que yo aprendiera a cocinar. Era común que me dijera que tenía que aprender a cocinar y es algo que nunca hice, ¿cuándo te cases cómo le vas a hacer?, me decía. Y yo siempre respondía que tendría a alguien que me cocinara, lo cual ha resultado cierto hasta ahora.

Esa postura patriarcal que refiero se constató también en su viudez, porque después de la muerte de mi padre, pasó la estafeta como hombre de la casa a Gabriel, mi hermano mayor. Él, gozó de un control desmedido sobre la familia, pero en su mayoría esas actitudes fueron fomentadas y justificadas por mi madre. Era común, por ejemplo, que entrara al baño (teníamos un solo baño) y no podíamos usarlo porque él estaba ahí, con una postura típicamente machista, arbitraria y autoritaria.

Uno de los conflictos más difíciles que vivimos como hermanos emanó de la herencia familiar y precisamente tiene que ver con esto de ser hombre o mujer. Mi mamá elaboró dos testamentos; en el primero, cedió las tres propiedades que tenía hasta ese momento, a manos de sus hijos varones. La decisión de mi madre se argumentó en que las mujeres se casan y tienen maridos que las mantienen, así que no tenía caso que nos heredaran nada. Tiempo después, mi mamá reestructuró el testamento y realizó un segundo testamento con cambios significativos. En este nuevo testamento cedió las propiedades a nosotras, las hijas mujeres, dejando sin ningún beneficio económico a los hijos varones.

Hasta antes de su muerte, mi mamá tenía tres bienes: una casa en la colonia Burócrata, una segunda casa en la colonia Las Flores y poseía el permiso de placas de taxi que rentaba como uso externo y con ello se obtenían ingresos extras. La herencia en este segundo testamento quedó dictada de la siguiente manera: la casa en la colonia Las Flores la cedió a mi hermana Melissa, las placas del taxi, a mi hermana menor, Karen y la casa más grande, la de la colonia Burócrata, a mí.

Compartíamos clases con las hijas, nietas o sobrinas de la élite política de la región y del país.

Mi educación en el Colegio Frontera incluyó dos niveles educativos, la primaria (seis años) y la secundaria (tres años), por lo que nueve años de mi vida están marcados por una formación católica. Sin embargo, el inicio de mi formación escolar se dio desde la etapa de preescolar en 1954 cuando cumpliría 5 años. Me inscribieron en un kínder público de aquí de Mexicali llamado Federico Froebel. Este periodo lo recuerdo caracterizado por la práctica de rondas y juegos infantiles, no se nos enseñaba a leer o escribir, esas eran metas contempladas para el primer año de primaria. Después que concluí el nivel de preescolar, ingresé a la primaria en el Colegio Frontera en 1956. En esa época, para la década de los cincuenta, era la escuela privada con mayor prestigio en la ciudad; a él acudían las hijas de las familias más prominentes, además se ubicaba en la colonia Nueva, un espacio que se caracterizó por el asentamiento de empresarios y políticos en crecimiento.

Íbamos obviamente al mejor colegio que había en Mexicali en esa época que era el Colegio Frontera dado que iban los hijos de la burguesía local. Compartíamos clases con las

hijas, sobrinas o nietas de la élite política de la región y del país. Por ejemplo, mis compañeras eran Nahomi Nelson que era hija de Don Rodolfo Nelson, pionero en las maquiladoras, un libanés adinerado, su hijo ahora maneja parques industriales. También tenía de compañeras a las hijas de Galo Tonela, que fue senador por Baja California y murió recientemente de 91, 92 años, más o menos. Para esa época, Galo Tonela sonaba para ser gobernador de Baja California, justo cuando se acababa de crear el Estado y Braulio Maldonado fue entonces el primer gobernador. Galo Tonela estaba casado con una hija del Chemalo Rodríguez, sobrino de Abelardo L. Rodríguez, o sea, que esa élite política mexicana y de alcance nacional estaban conmigo en la escuela; además de las hijas de la burguesía local.

Esas eran mis compañeras, pero, por otro lado, era común que tuviéramos también compañeras a hijas de esos agricultores, pequeños propietarios como dicen eufemísticamente que también vivieron la época del boom algodonero. Ellas eran internadas, llegaban los lunes en la mañana a clases y los viernes las recogían sus papás y pasaban el fin de semana en el Valle. Vivían en la casa de las monjas que estaba justo donde está el Colegio Frontera frente al Calimax Zaragoza. Ellas estaban semiinternadas.

El primer recuerdo que viene a mi mente sobre mi nueva escuela es el cambio de grupo que las monjas realizaron cuando iniciaron las actividades escolares: del grupo de *párvulos* (primero B) me ascendieron al primero A. Para ese momento, el Colegio Frontera incluía un año escolar denominado *párvulos*, era conocido como una etapa previa al primer grado de primaria y tenía como objetivo homologar, por decirlo de alguna forma, el nivel académico de los niños. Vieron que yo reunía las capacidades académicas para no cursar ese grado y por ello, me admitieron casi en automático al primero A. Creo que las monjas se dieron cuenta que yo podía más, que yo no tenía que estar en parvulitos. Se dieron cuenta que aprendía rápido.

En 1956, año que ingresé al Colegio Frontera, éste se encontraba en su etapa de crecimiento. Debo aclarar que cursé mi primer grado en un espacio distinto al que cuentan ahora. Las clases se tomaban en una casita a unas cuadras de sus actuales instalaciones, porque el edificio se encontraba en construcción; fue justo a la mitad de ese ciclo escolar (1956) que nos mudaron al nuevo espacio. El lugar más grande del colegio era la cancha, que no estaba pavimentada, sino encementada y ahí se hacían la mayor parte de los eventos. En la parte de enfrente, había unos mezquites gigantescos, otros árboles y el piso era de tierra,

justo en esa parte de los árboles, es en donde jugábamos. En la parte encementada, era donde nos formaban en filas de primero a sexto grado. El edificio tenía dos alas de dos pisos y el patio central en medio de ellos. Con el tiempo hicieron las canchas para jugar volibol y basquetbol. Las dos alas del colegio eran de dos pisos, en la parte inferior se encontraban los salones de primaria y en la superior, los de secundaria.

Las nuevas instalaciones del Colegio Frontera eran muy buenas. Los salones espaciosos, bien acondicionados, los pupitres limpios y ordenados; los mesabancos tenían una tabla tipo escritorio que se levantaba y dentro de él ponías tus útiles escolares. El típico pizarrón se encontraba al frente, todo era muy cómodo, en muy buenas condiciones. Además, contaba con una cooperativa escolar que nos proveía de alimentos durante la hora del recreo que era entre las 10:30 y 11:00 de la mañana. Cuando cursé la primaria, quien atendía ese lugar era una de las Hermanas Mercedarias de nombre Patrocinio, quien a pesar de su avanzada edad nos atendía con mucha paciencia a las alumnas, aunque generalmente lo que pedíamos era una torta y una coca cola.

Trataban de convencernos de consagrar nuestra vida a Dios.

Como he mencionado la formación religiosa fundamentaba el modelo educativo del Colegio Frontera. El espacio se adecuó con imágenes católicas y áreas destinadas a la enseñanza de la fe cristiana. En todos los salones que tomé clases se encontraba una fotografía de la madre fundadora María del Refugio Aguilar, además, otra imagen de quien para mi periodo de permanencia en el colegio fungió como la madre superiora de las Mercedarias, la hermana Noemí. Recuerdo que cuando cursaba el tercero o cuarto año de primaria, la madre superiora nos visitó desde la Ciudad de México y nos brindó unas palabras y su presencia resultó muy significativa. Nos dio algunas lecciones de religión y nosotros la veíamos como una santa.

Los rezos, oraciones y cantos católicos formaban parte de nuestra cotidianeidad como alumnas del Colegio Frontera. Sin excepción, las clases iniciaban con una oración, aprendíamos a rezar el Santo Rosario y nos preparaban con clases de catecismo para realizar la primera comunión. Yo hice la primera comunión con un traje de novicias de las Madres Mercedaras, hice la primera comunión junto con mis compañeras en una ceremonia en la

catedral de Guadalupe. Para segundo año de primaria ya teníamos que haber hecho la primera comunión y saber rezar el rosario, era como una norma.

Además de lo anterior, como estudiantes teníamos como tarea elaborar una Canastilla Espiritual. La práctica consistía en contabilizar las oraciones que cada una de nosotras realizaba en un determinado periodo y posteriormente las integrábamos en la canastilla. El ejercicio consistía en un conteo que hacíamos junto a las Hermanas Mercedarias. Llevábamos el récord o el número de rezos que cada una realizaba: cuántos Padres nuestros, cuántas aves Marías, cuántos rosarios; al final se anotaban en un papelito y lo integrábamos en una canasta. La canastilla se obsequiaba exclusivamente a la mamá en dos fechas significativas, el 10 de mayo o en navidad. Con ello, la mamá sabía cuántos rezos y cuánto tiempo dedicó su hija a su formación religiosa durante el periodo escolar.

Nuestras clases de religión tenían su horario formal; sin embargo, las Hermanas Mercedarias aprovechaban cualquier espacio para enseñarnos la fe católica. Por ejemplo, en secundaria cuando faltaba algún maestro, no teníamos la hora libre, es decir, no podíamos utilizar ese tiempo para la recreación o diversión, sino que esa materia en la que no asistía el profesor se aprovechaba para adelantar clases de religión. Para ellas (las monjas) debió haber sido un tesoro eso que faltaran los maestros, no se mortificaban, aprovechaban para darnos clases del catecismo.

Tengo clarísimo que las Hermanas Mercedarias realizaron una constante labor de convencimiento por la vocación católica y la inducción a los votos religiosos para nosotras las alumnas. A través del discurso o algunas prácticas al interior del colegio, fomentaron directamente entre nosotras la posibilidad de consagrar la vida a Dios como ellas lo hicieron. Sin embargo, quien fomentó por primera vez el anhelo de que me convirtiera en monja fue mi madre. Reconozco que, aunque nunca lo verbalizó de forma clara o concreta, mi mamá deseaba que tomara el hábito de las Mercedarias ¡Hasta me disfrazó de monja! ¡imagínate! Yo creo que hasta lo más secreto de su corazón ella quería que yo fuera monja.

Cada una de las Hermanas Mercedarias representó un papel en la formación de las niñas en el Colegio Frontera. Algunas estaban frente a grupo, otras se encargaban de la disciplina, algunas más de los talleres, pero todas coincidían en motivarnos en formar parte de su congregación. Hoy lo reconozco como un proselitismo realizado por las monjas, pues trataban de convencernos de consagrar nuestra vida a la religión católica como ellas lo

hicieron. La labor de convencimiento lo hacían tanto las monjas jóvenes como las más grandes. Recuerdo a Mercedarias muy jovencitas, quizás debieron tener alrededor de 16 años, pero también algunas más se encontraban en la tercera edad.

Entre las monjas jovencitas, había algunas muy bonitas, de tal forma que algunos de los alumnos o mis mismos hermanos se decían estar enamorados de ellas. En especial, me acuerdo de la madre Sofía, quien era así toda rosita y era así como virginal, entonces los chamacos morían por la madre Sofía. Además, el Colegio contaba con otras jóvenes quienes, supongo, después de haber concluido la educación primaria se unieron a la congregación. Este era, según yo, el plan de las monjas, pues durante los seis años de mi formación en la primaria nos explicaban las bondades, las ventajas y los beneficios de pertenecer a la comunidad mercedaria.

Que una niña debatiera o pusiera en duda la fe católica no era bien recibido.

Evidentemente, el plan de convertirme en monja no prosperó en mí, pero recuerdo cómo en especial una de las Mercedarias, la madre Cecilia me persuadió en distintos momentos para que me internara en un convento. La madre Cecilia me quería muchísimo, pero después caí en cuenta que en realidad estaba haciendo proselitismo conmigo. Uno de los episodios que más rememoro fue una tarde en que esperaba la clase de piano. La hermana me sugirió entonces, que después de concluir la secundaria probara ingresar en uno de los conventos que la congregación tenía en el sur del país. El discurso giraba alrededor de frases como cuando tú seas monja, cuando el día de mañana seas monja, cuando te conviertas en la esposa de Dios. Eso me decía a nivel personal, pero imagino que eso hacían con cada una de las niñas que estudiábamos con ellas. Mi respuesta siempre fue un rotundo no; sin embargo, lo que más llamaba mi atención era cómo buscaban convencerme, cuando nunca figuré como la alumna modelo para representar al colegio.

Mi trayectoria académica en el Colegio Frontera se distinguió por las buenas calificaciones y un excelente desempeño escolar. Mis resultados escolares me posicionaron como una de las mejores estudiantes tanto en primaria como en secundaria; pero una cuestión siempre representó un problema para alcanzar la excelencia: mi conducta. Nunca fui grosera y no le falté el respeto ni a mis compañeras, ni a mis profesoras, pero para estas últimas

siempre expuse mis dudas y cuestionamientos relacionados con el tema de la religión. Obviamente, que una niña debatiera o pusiera en duda la fe católica no era bien recibido por las Hermanas Mercedarias.

La escuela era uno de mis lugares favoritos. Me gustaba mucho ir a la escuela, las vacaciones me aburrían, eran demasiados tres meses en las llamadas vacaciones largas de junio, julio y agosto; lo que yo quería era ir a la escuela. Era muy aplicada, me sacaba excelentes calificaciones, pero no me portaba bien. No les hacía caso a las monjas; no les respondía de forma grosera, nunca lo fui, pero me ponía a platicar con todo el mundo, me tiraba de la risa. De alguna manera no me podían controlar, para ellas debí haber sido un oprobio.

Ahora que relato esto viene a mi memoria la razón por la que nunca obtuve la medalla de honor en el colegio, pues porque mi calificación en conducta siempre fue baja. Las monjas no me reconocían con buen comportamiento porque las cuestionaba sobre el espíritu santo, sobre la vida de la virgen María o porque externaba mis dudas o polemizaba en temas católicos, esa fue una de mis particularidades.

Esa situación fue distinta con una de mis excompañeras, Carmen Mendoza. Ella fue mi gran problema, pues fue quien ganó las bandas de honor tanto en primaria como secundaria. Además de obtener buenas calificaciones, su comportamiento fue ejemplar, por eso era reconocida como alumna de excelencia en el Colegio Frontera. Carmen era la típica niña aplicada que no platicaba con nadie. No sé cómo le hacía, pero siempre portaba su uniforme sin arrugas, siempre andaba con bucles y nunca se despeinaba, era la clásica niña nerd. Sus calificaciones fueron siempre de 10 en todas las materias que cursábamos además de las de moral y de conducta. Yo siempre estuve debajo de ella, porque me sacaba 10 en las materias propiamente académicas, pero cero en moral y conducta. A las monjas no les gustaba que cuestionara, si había una cosa con la que no estaba de acuerdo, lo decía y la respuesta de las Hermanas era: ¡Usted no puede dudar de la palabra de Dios!, entonces me ponían cero.

Carmen Mendoza fue la alumna ejemplar para las Mercedarias. Los recreos o momentos de esparcimiento Carmen los pasaba con las monjas y no con nosotras, sus compañeras, no tenía amigas, lo que hacía pensar que probablemente ingresaría a un convento. La sorpresa para todos fue que después de concluir la educación secundaria,

Carmen cambió su residencia a Guadalajara, Jalisco, para estudiar filosofía y cuestiones esotéricas. Según algunas de mis excompañeras se volvió hippie, vivió en lugares como la India y San Francisco, California; esa situación causó asombro entre todos quienes la conocimos y supongo que más entre las monjas, pues si en alguien se notaba la labor de convencimiento para convertirla en Hermana Mercedaria, era justamente en Carmen Mendoza.

Este caso que he expuesto no tuvo el éxito pensado, pero el proselitismo de las Mercedarias sí tuvo un efecto positivo en excompañeras de mi generación. Una de mis amigas más cercanas, Milagros Andrade, no regresó al Colegio Frontera una vez concluidas las vacaciones de verano de segundo año de secundaria. La razón fue que se internó en uno de los conventos que la congragación de las Mercedarias tenía en el centro del país, Milagros tenía sólo 14 años. La noticia fue un asombro para todos, pues no imaginamos las preferencias de Milagros, sobre todo cuando la candidata de ese grupo para convertirse en monja, según nosotras, era Carmen Mendoza. Milagros Andrade tomó el hábito como Hermana Mercedaria y hasta el año pasado (2018), se desempeñó como administradora del Colegio Frontera; así que consagró su vida a Dios y a la acción educativa de las Mercedarias.

Mi hija es mía hasta antes de que ingrese al colegio, una vez adentro, es totalmente de las monjas.

Hay que reconocer la conexión que las monjas tenían con los padres de familia. Había un sólido apoyo y una fuerte conexión. Tenían un vínculo que tenía como fin fortalecer y ser consecuentes con los valores religiosos que se fomentaban en el Colegio y se reforzarían en casa. Lo defino como un esquema completo y estructurado cuyo fin era obtener la misma formación de las niñas en la escuela y en sus familias, es decir que no se contrapusieran. Por eso, era común escuchar, principalmente a las madres de familia, que no intervendrían o cuestionarían el tipo de educación y prácticas que nosotras, sus hijas recibiríamos en la escuela. Por ejemplo, mi mamá decía: mi hija es mía hasta antes que entre al colegio, una vez dentro, es totalmente de las monjas. Yo no me meto, ni interfiero en la educación de ellas, sé que las monjas la educan perfectamente. En ese sentido es que los padres de familia

ratificaban la confianza a las Hermanas de la educación de sus hijas, pues se consideraba la manera correcta de dar continuidad a los valores que promulgaban desde casa.

El impulso que las Hermanas Mercedarias realizaron en mi persona para consagrar mi vida a Dios no prosperó. El plan fue exitoso en otras de mis compañeras, pero yo nunca lo visualicé como un proyecto de vida; en cambio, la preparación académica sí. Después de concluir la secundaria en el Colegio Frontera, cursé la preparatoria en el Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS)[391] para posteriormente continuar una carrera universitaria. Recuerdo que muy pocas compañeras de mi generación siguieron con una carrera de educación superior, la mayoría optó por la carrera técnica de secretaria.

Creo que la elección de estudiar secretariado se debió en parte al contexto de la época, porque ser secretaria en México para la década de los setenta representó una oportunidad profesional. Además, en la secundaria del Colegio Frontera nos impartían asignaturas como taquigrafía, mecanografía y contabilidad, o sea, que, además de formarnos con una excelente ortografía, permitía a quienes así lo deseaban, desenvolverse en el campo laboral como secretarias una vez que concluían la secundaria. Pero, también, por otro lado, significaba que tenían alrededor de 15 o 16 años cuando se insertaban en el campo profesional, una edad muy temprana.

En mi caso, después de concluir la preparatoria, continué mis estudios universitarios en la misma escuela, en el CETYS. Para 1968 las opciones de carreras profesionales eran reducidas. La preparatoria en el CETYS la cursé becada y como mis calificaciones continuaron altas y estuve en el cuadro de honor me becaron también en la universidad. Cuando ingresé a la universidad, el CETYS sólo contaba con dos programas educativos licenciatura en administración pública e ingeniería; yo me decidí por esta última, porque identificaba en mí, habilidades para álgebra y matemáticas. Una vez inscrita en ingeniería nos llevaron a un taller de torno y nos dieron materias de física, ahí salí corriendo como cucaracha fumigada, no era lo mío, así que dejé la universidad.

Pese a eso, los deseos de continuar con mis estudios universitarios no cesaron y en 1969 me inscribí en el área de ciencias sociales de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Aquí pasó algo significativo porque mis expectativas

[391]CETYS es una institución privada de educación media superior y superior. Goza de un gran prestigio en Baja California, por su calidad académica y lo selectivos en la admisión de sus estudiantes. Generalmente acuden a ella las familias de élite en la región.

no se cumplieron satisfactoriamente, así que cuando cursaba el segundo año me matriculé también en la licenciatura en sociología, lo que significó estudiar ambas carreras al mismo tiempo. Reconozco que fue complicado cursar las dos licenciaturas a la par, pero era tan dedicada a la escuela que me otorgaron el premio nacional Luis Echeverría Álvarez, cuando concluí la carrera de pedagogía por mi excelente desempeño académico. Cuando me otorgaron el premio me invitaron a integrarme como docente en el Colegio de Bachilleres de Baja California, campus Mexicali en 1973, cuando tenía la edad de 23 años.

Estudiar la carrera de pedagogía me permitió reconocer la deficiencia académica de las Hermanas Mercedarias.

Estudiar la carrera de pedagogía me permitió reconocer la deficiencia académica de las Hermanas Mercedarias. Esta reflexión la asumí cuando las monjas que me dieron clases en el Colegio Frontera se convirtieron en mis compañeras en la Escuela de Pedagogía. Recuerdo que las enviaron a formarse en docencia porque hubo una reforma educativa, así que si querían estar frente a grupo debían tomar unos cursos. Por eso mis antiguas profesoras fueron años más tarde mis compañeras en el aula. ¡Eran burras, burras! No sabían nada, no tenían ni siquiera conocimientos básicos, menos tendrían de docencia.

Por eso preciso que la enseñanza religiosa fundamentaba la acción educativa del Colegio Frontera, a ese respecto, recuerdo un hecho específico, una experiencia que me tocó presenciar. En 1960 fue cuando constaté que las Hermanas Mercedarias estaban más comprometidas y preparadas en la fe católica que con lo académico; esto se presentó en un viaje que realizamos a la Ciudad de México, un grupo de estudiantes y ellas, las Hermanas. El objetivo del viaje fue que representaríamos al Colegio Frontera en un concurso nacional de religión. Entre las alumnas seleccionadas se encontraba Carmen Mendoza, otras compañeras más y yo. El traslado lo realizamos en tren y nos hospedaron en la casa base de las monjas, ellas se encargaron del aseo, la alimentación y cuidados de nosotras, las concursantes.

La competencia fue exclusivamente religiosa y las preguntas se basaron en la doctrina católica, así que los temas a repasar fueron la historia y asuntos atendidos en los concilios, dogmas de la Iglesia católica, nombres de santos y sus milagros, por citar algunos ejemplos

que recuerdo. La preparación para ese concurso se dio cotidianamente durante las clases de moral y religión mientras cursábamos el cuarto año de primaria, nosotras, en ese grado representaríamos a Mexicali. Lamentablemente, no recuerdo los resultados obtenidos en la competencia, pero sí el significado que las Mercedarias le otorgaron al evento, su dedicación a la enseñanza de la fe, además, era evidente el conocimiento religioso que las monjas dominaban.

A partir de esas dos experiencias que narro, es que estoy convencida de que las Mercedarias dieron prioridad a su formación católica sobre la académica y por eso su preparación escolar no era su objetivo, ellas se formaron como religiosas, no como profesoras. Sin embargo, eso también me hace comprender el modelo educativo que sustentó el Colegio Frontera, por eso era necesario contar con las monjas frente a grupo, pues con ellas dirigiendo las aulas se cumpliría su acción religiosa, de cierta forma asegurarían el tipo de niñas que buscaban formar.

Todo se relacionaba con el ritual de la mujer cuyo destino era casarse.

Creo que la experiencia de formarse en un colegio católico se apropia de manera particular en cada una de las alumnas o egresadas. Me parece que son diversos los factores que inciden en el arraigo de los valores cristianos en las niñas que se educan en una institución de este tipo. Yo me formé nueve años con ellas, mi instrucción en el Colegio Frontera con las Hermanas Mercedarias, fueron seis de primaria y tres de secundaria.

Desde mi infancia fue peculiar, por ejemplo, no me distinguí por los típicos juegos asignados a las niñas. Yo no tengo esa imagen de niña jugando a las muñequitas y a la cocinita, nunca jugué a eso. Jugaba con mis hermanos a la pelota, crecí con mis cuatro hermanos al lado. Mi primera hermana nació cuando tenía ocho años, así que mi niñez estuvo marcada por la presencia de mis hermanos hombres y no de las mujeres. Ellos fueron mis compañeros de juegos, jugaba a la pelota, no a las muñequitas. Aunque también debo agregar que la diferencia de edad con mis hermanas limitó la convivencia durante la niñez. Cuando yo tenía 15 años, mis hermanas Melissa y Karen tenían siete y cinco, respectivamente, por eso fue difícil mantener una relación cercana con ellas. Vivíamos procesos de crecimiento distintos. Yo estaba en la prepa cuando ellas estaban en el kínder, por ejemplo.

Además, siendo muy joven, a la edad de 25 años, cambié mi lugar de residencia a la Ciudad de México. De la UABC, me encomendaron a una comisión al Archivo General de la Nación (AGN) en 1975, por lo que a partir de ese año la relación con mi familia no fue tan cercana. Para mi edad, yo conducía mi vida de una forma muy distinta al resto de las compañeras del Colegio Frontera con quienes tenía contacto. Algunas ellas se desempeñaban como secretarias, otras se habían incorporado a un banco como empleadas, pero la inmensa mayoría, se habían casado.

Me queda claro el tipo de niña/mujer que formaban en el Colegio Frontera: los talleres extracurriculares, las actividades extraescolares y los discursos de las Mercedarias lo exponían. Yo no me asumo como parte del modelo educativo que las Hermanas instruyeron en mí por nueve años. Por ejemplo, había dos talleres en las actividades vespertinas que como estudiantes podíamos tomar: corte y confección y cocina. Las clases de costura eran significativas porque para la década de los sesenta era común que las mujeres confeccionaran sus propia ropa, representaba un gran valor que cada una de ellas realizara su vestido y no comprarlo en alguna tienda. En esos tiempos (1960-1970), no se usaba que compraras tu ropa, lo común era recurrir a los servicios de una costurera. Los vestidos que usábamos en la cena navideña o en graduaciones, se mandaban a hacer, tenía un gran significado que te lo hicieran especialmente, por eso muchas de mis compañeras entraron a clases de costura. Por ejemplo, llegaban a las fiestas o kermeses con vestidos que habían hecho ellas mismas y a mí me parecía admirable, porque no era una actividad que yo querría hacer.

Imagina, si confeccionar los vestidos de fiestas tenía un gran valor, elaborar el vestido de novia lo era aún más. Era imposible siquiera, pensar en comprar el ajuar de boda, la futura esposa estaría al pendiente de cada uno de los detalles desde su diseño, era súper especial participar desde los primeros trazos, porque lo hacían especialmente: si querían perlitas colgando por un lado y otro, todo era como la novia lo quería. Era mal visto que se comprara, porque parte de lo especial radicaba en que se lo donarías a tu futura hija para que lo usara también el día de su boda. Yo lo defino como un culto por el asunto del matrimonio, todo se relacionaba con el ritual de la mujer cuyo destino era casarse.

Imagen 4. Taller de corte y confección, generación 1971-1972*

Fuente: Anuario de la generación 1971-1972 de secundaria, Colegio Frontera, 1972, s/p.

Los talleres de cocina tenían una misión similar. Esas clases funcionaban con el mismo esquema que las de costura, si te ibas a casar, obviamente debías aprender a cocina. Recuerdo que el dominio de las estudiantes se medía en la elaboración del pastel volteado de piña. Cuando mis compañeras lo realizaban y éste no se desmoronaba, era toda una ovación, un arte. Yo las veía con cierta admiración o asombro, porque ponderaban mucho esa acción, era lo máximo; pero ahora lo entiendo como parte del esquema o modelo al que nos estaban preparando, una mujer que pensara sólo en el matrimonio como proyecto de vida. Nos formaban para ese esquema social.

Mis compañeras de generación se casaban entre los 17 y los 18 años. No me parecía una edad temprana porque correspondía a los estándares o a lo que se esperaba para la época. Lo que me llamaba la atención es que prácticamente todas mis excompañeras cumplían con el mismo patrón. Todas mis amigas, con excepción de Milagros Andrade, que se convirtió en monja, se casaron entre los 17 y 18 años. Recuerdo haber sido madrina en sus ceremonias, de lazo, de arras, de todo lo que se usaba. Lo curioso es que todas cumplían con la misma dinámica: después de haberse graduado del Frontera entraban a trabajar a un banco, después se casaban con un cuate de 21 años, más o menos y ¡claro! al rato se divorciaban o si no se divorciaban, sufrían bastante, pero ahí se quedaban cumpliendo quien sabe cuántos años de matrimonio infeliz.

Sin embargo, otras de mis amigas ingresaron a trabajar a la Comisión Federal de Electricidad (CFE), otras a la telefónica y unas más laboraron como secretarias. Muchas de ellas ya se encuentran gozando de los beneficios de la jubilación, pues entrar muy jovencitas les permitió obtener la jubilación a una edad temprana. Mientras mis compañeras se habían casado y tenido hijos, yo me preparaba académicamente en mis estudios superiores.

No comulgué con el matrimonio, con los hijos, ni con la Iglesia Católica.

Durante toda mi vida me han preguntado por qué no tuve hijos. La sesión con un terapeuta me ayudó a comprender aún más los motivos. En una de las sesiones terapéuticas descifré que cuando perteneces a una familia grande y eres la primogénita y además compartes la responsabilidad de cuidar y proteger a tus hermanos menores, el instinto maternal se satisface por completo. Y sí, en mi caso quedó más que satisfecho, porque cuidé a mis tres hermanos hombres y a mis dos hermanas mujeres. De hecho, todavía les cuento anécdotas de cómo eran de niños, cómo lloraban de niños y hasta mis sobrinos me dicen: ¡es que tú fuiste su mamá! Además, yo nunca quise tener hijos, me espanté de tantos chamacos que cuidé, que no quería cuidar a otro más. No tuve hijos por decisión propia, porque oportunidades para tener hijos, las tuve. Hubiera tenido una docena.

Una de las personas que más preocupada estuvo por mi estado civil fue mi madre. Ella me preguntaba frecuentemente que cuándo iba a casarme, pero después comprendió mi proyecto de vida y con base a su experiencia de viudez, cambió su consejo. Mi mamá me decía que tenía que estudiar para que no le pasara lo que a ella. Estudia, para que el día de mañana si te casas y te divorcias, seas independiente económicamente. Yo tomé ese segundo consejo muy en serio. Aunque nunca dejó de decirme que por lo menos hubiera tenido un hijo.

Para mi mamá fue difícil comprender que mi vida sería distinta a como ella lo había concebido. Ella perteneció a una generación en donde las opciones para las mujeres eran reducidas: debían casarse y tener hijos. No había más alternativas, pero verme independiente y contar con un trabajo estable me permitió ayudarle económicamente. Desde la Ciudad de México, por ejemplo, le enviaba dinero para las mejoras de su casa. Por ejemplo, uno de esos

beneficios fue comprarle la primera refrigeración de paquete con la que contamos en casa. Para mí fue satisfactorio hacer la vida de mi madre más cómoda.

Para muchos ha sido difícil comprender mi trayectoria de vida como difícil: no comulgué con el matrimonio, con los hijos, ni con la Iglesia Católica. En cambio, me dediqué a la academia, continúo desarrollándome profesionalmente y soy independiente en todos los sentidos. En distintos momentos he roto algunos esquemas. Les cuesta trabajo entender cómo siendo mujer no me casé, no tuve hijos. Es complicado asignarme en una categoría, como que les rompo todos los esquemas, porque además no soy la típica solterona que se viste de negro, está sola y encerrada en su casa, ¡No!

7.2. Egresada Dos.

¡Pobrecita de mi mamá, siempre estaba lavando pañales!

Nací el 16 de abril de 1947 en Ciudad Obregón, Sonora. Mi papá fue originario de la Ciudad de México y nació el 21 de julio de 1916, mi mamá es oriunda de Vicam, de un poblado que pertenece al municipio de Guaymas en el estado de Sonora y nació el 15 de octubre de 1924. Mis padres se conocieron en Vicam debido a que mi papá se desempeñaba como oficinista en la Secretaría de Recursos Hidráulicos (SRH). Su trabajo se desarrolló en ese espacio porque entró el sistema de irrigación en el valle del Yaqui a partir de las décadas de los cuarenta y se abrieron muchos empleos. Mis papás no se quedaron a vivir en Sonora, migraron a Mexicali, Baja California, porque la misma SRH lo cambió a esta ciudad, así que fue por cuestiones laborales.

Mis papás tuvieron una formación escolar diferente entre ellos. Mi padre concluyó la educación primaria, secundaria y una carrera técnica como oficinista y mi madre sólo terminó el nivel primaria. La carrera técnica que estudió mi papá le permitió laborar en la SRH, lo que significó que gozara de un empleo estable y con base a ello le dio la seguridad de iniciar el proyecto de familia junto a mi mamá, que era para ese entonces su novia. Se casaron en 1946, ella tenía 22 años y él había cumplido 30.

La familia de mi mamá quería que la boda se desarrollara en una parroquia de Vicam, lugar en donde vivían, pero el sitio tuvo que modificarse por cuestiones ajenas a ellos, debido a que para ese periodo los sacerdotes no celebraban las ceremonias religiosas en el pueblo, así que la boda se llevó a cabo en Ciudad Obregón.

Soy la primogénita de ese matrimonio. Después de mí, mis papás tuvieron cinco hijos más: Mario, Blanca Nidia, Héctor Daniel, Alejandro y Julio César, en ese orden. La diferencia de edad entre mis hermanos va de los dos al año y medio, por lo que siempre he dicho, ¡pobrecita de mi mamá, siempre estaba lavando pañales!

En Ciudad Obregón mis papás vivieron sus primeros años de vida matrimonial. Cuando cumplí tres años y mi hermano Mario cumplió uno, nos mudamos a Mexicali. La SRH destinó a mi papá a esta ciudad como continuación de sus actividades laborales. Más adelante, no recuerdo exactamente cuánto tiempo pasó, la misma Secretaría le propuso a mi papá un nuevo cambio de residencia, esta vez al estado de Sinaloa. La respuesta de mi padre fue un contundente no y la justificación radicó en que nosotros, sus hijos, ya estábamos en edad escolar y era complicado mudarse con una familia de ocho integrantes.

El primer recuerdo que tengo de mi padre es como un hombre sumamente responsable en su trabajo; se entregó toda su vida a él, hasta que se jubiló. Por eso, gran parte de la cotidianidad de mi familia dependía del empleo de mi papá; por ejemplo, la comida diaria la hacíamos sin él, pues la hora de salida de la SRH era hasta después de las cuatro de la tarde y para ese tiempo, tanto nosotros como mi mamá ya habíamos comido. Lo que gozábamos enormemente eran los fines de semana. Mi papá pasó toda su vida trabajando. Los únicos días que recuerdo con él, son los sábados y los domingos que eran los días que descansaba, pero aprovechábamos al máximo esos días. Nos decía: ¡vámonos a La Rumorosa! Y ahí nos llevaban a todo el muchachero, a toda la familia con el montón de chamacos en el carro. Primero íbamos los cuatro hijos con ellos, después los cinco y al final, los seis, todos en un mismo carro. Pero eran otros tiempos, antes no se usaba el cinturón de seguridad, ni la sillita para el bebé, nada. Así nos llevaban de paseo a La Rumorosa a todos mis hermanos y a mí.

Tuvimos muchos momentos de recreación como familia. Cuando no visitábamos La Rumorosa era común el recorrido que hacíamos a un parque local, el Héroes de Chapultepec. Las actividades que hacíamos aquí eran simples, pero ello no impedía disfrutarlas al máximo. Consistía en ir por el periódico de mi papá y después nos compraba a cada uno una agua de

limonada o de horchata, muy sabrosas. La refresquería se llamaba La especial y también vendían chucherías como dulces, papitas, lo que sea. Lo que a mí se me quedó grabado fue que dábamos la vuelta y jugábamos en el parque, todo estaba muy limpio, muy ordenado, muy acondicionado, muy seguro. Mientras nosotros jugábamos, mi papá leía su periódico. Al caer a tarde regresábamos a casa.

Sin embargo, nuestra diversión no se reducía a esos paseos familiares. La recreación continuaba en casa porque contábamos con un patio muy grande que aprovechábamos para jugar entre todos y además integrábamos a los vecinitos. La diferencia de edad entre mis hermanos menores y yo hizo un poco difícil la convivencia en cuanto a las actividades infantiles que podíamos hacer juntos. Como yo era la mayor, no compartí ciertos juegos con ellos. Su etapa de niñez fue mi adolescencia, entonces no me tocó jugar con ellos a la pelota, aventárselas o ir detrás de ellos, eso no hice con ellos. Además, como entré a trabajar muy chiquita, tenía 17 años cuando inicié mi vida laboral, mis hermanos menores, seguían en la infancia. Las responsabilidades propias de mi edad impidieron la convivencia en ese sentido con mis hermanos más chicos.

La asignación equitativa de tareas equitativa entre hermanos y hermanas.

Algo muy importante que recuerdo respecto a la relación de mis papás fue los que se asignaron entre ellos respecto a lo que harían en casa y con sus hijos. Mi papá, sería el proveedor y mi mamá atendería el hogar y sus hijos. A partir de ese acuerdo, mi mamá se dedicó por completo a las labores del hogar, nunca trabajó fuera de su casa, pero estoy convencida de que mi mamá tuvo el deseo y la capacidad de desarrollar otras actividades. Siempre he creído que mi madre se quedó con ganas de hacer otras cosas, porque además de guapa y a pesar de que sólo terminó la primaria, fue una mujer muy inteligente, con un gran sentido de la intuición, era muy hábil para resolver algunas cosas.

A pesar de esa opinión que tengo de mi madre, ella se dedicó por completo al cuidado de sus seis hijos, de su esposo y de su casa. Por eso, los primeros recuerdos que tengo de mi mamá durante mi infancia, es que siempre estuvo embarazada, pues todos mis hermanos estamos seguiditos. Sin embargo, esta circunstancia no impidió tejer una excelente relación con ella, la relación con mi madre fue maravillosa, una mujer inteligente que sabía

perfectamente cómo ganarte. Obviamente, estas cualidades que describo de mi mamá no pasaron desapercibidas por mi padre, así que confió por completo en ella la formación de sus seis hijos, por eso él se dedicó a proveer. Sabía que, si la educación de sus hijos era encabezada por mi madre, sería muy buena.

Esos acuerdos que señalo entre mis padres también incluyeron la educación recibiríamos sus hijas e hijos. En un primer momento, lo que narraré, podría parecer una formación diferenciada, pero en esencia, lo que buscaron mis papás fue una relación equitativa entre hombres y mujeres. Recuerdo que en una ocasión mi madre estableció una norma familiar con su papá, le dijo: "mira Mario, yo me voy a dedicar al cuidado y educación de las niñas y tú corriges a los hombres, porque a ellas no me las vas a tocar ni con el pétalo de una rosa", pero la verdad es que mi papá fue siempre un hombre paciente, muy calmado que nunca nos levantó la voz, siquiera.

Este acuerdo podría pensarse como una educación sexista generada por parte de mis padres, sin embargo, lo que fomentaron entre nosotros, sus hijos, se dirigían en el sentido de compartir tareas en el hogar tanto en su presente, como en la vida futura. Mi papá fue un hombre limpio y cuidadoso tanto en su persona como en la forma de conducirse en casa, por eso otras de las cualidades que recuerdo de mi papá es lo aseado y ordenado que era. No representaba ningún problema para mi mamá. Sus prácticas de limpieza se hicieron rutinas, yo las recuerdo perfectamente porque no las rompía; por ejemplo, se metía al baño con su toalla enrolladita, llevaba también su ropa de vestir, de tal forma que salía vestido. La ropa sucia la colocaba directamente en el canasto correspondiente, así que no hacía trabajar mucho a mi mamá, fue un hombre considerado en ese sentido. Creo que ser así era muy importante para él, porque ponía el ejemplo como núcleo de la casa; si mis hermanos lo veían hacer eso cotidianamente, aprenderían y crecerían siendo ordenados y sabiendo hacer de todo.

En ese sentido no hubo distinción entre las actividades que realizábamos las mujeres y mis hermanos varones al interior del hogar. Por ejemplo, en una ocasión mi mamá le llamó a mi hermano Héctor a la recámara y una vez dentro, le dijo: "ven, te voy a enseñar a planchar un pantalón para que el día de mañana no necesites a nadie quien te lo haga". Cosa que mi hermano agradece porque se divorció hace tiempo y él se encarga de esas tareas. Mi mamá se empeñó en que mis hermanos aprendieran también a cocinar, por lo que era común que cuando preparaba algún platillo solicitara la atención de los hombres al procedimiento y a los

ingredientes. Creo que por eso mis cuatro hermanos saben cocinar, de hecho, dos de ellos heredaron el delicioso sazón de su mamá. Ahora yo los veo y digo, ¡mira estos canijos, los cuatro cocinan! Dos no son tan buenos, pero ninguno se muere de hambre. En el caso particular de las hijas mujeres, Monina y yo, recuerdo que mi mamá insistió más en que los varones aprendieran los quehaceres domésticos, pues pienso que daba por hecho que las mujeres los dominaríamos sí o sí.

Si puedo describir el matrimonio de mis padres con algún adjetivo, sería conservador. Mi papá siempre trabajando y mi mamá dedicada al esposo e hijos. Sin embargo, recuerdo con entusiasmo un hecho que llegó a modificar la dinámica mis papás, la mudanza a su casa de la hermana menor de su mamá. Cuando mi tía llegó a vivir con nosotros, ayudó mucho a romper la rutina que como matrimonio tenían mis papás. Convivieron mucho más como pareja porque mi tía, al fin mujer, primero fue la compañía perfecta para mi mamá, pero lo más importante es que mi mamá nos dejaba a su cuidado con toda la confianza del mundo.

El cambio de residencia de mi tía permitió a mi mamá descansar un poco del cuidado de sus seis hijos y gracias a ello tuvo más tiempo para la diversión con mi papá, hasta los viajes en pareja se hicieron frecuentes. Mi papá fue muy hogareño, le gustaba estar en casa, pero una pareja de compadres, los señores Manuel Alonso y Tere Quintero, los invitaban a pasear y eso les permitió conocer ciudades como San Francisco, California. La llegada de mi tía ayudó a que el matrimonio de mis papás viviera esa experiencia, pues nos dejaban con ella con la seguridad de que estaríamos bien cuidados. Fue una etapa en la que pudieron viajar sin nosotros y tener momentos de recreación como pareja, la disfrutaron mucho. Además, Don Manuel era muy salidor, yo sólo escuchaba decirle a mi papá: ¡ándale compadre, vámonos! ¿qué no se enfada aquí?

El fallecimiento de mis padres obviamente fue muy doloroso. Mi mamá falleció en 1982 a la edad de 58 años, yo en ese momento tenía 35 años. En 1983, un año después de su muerte, mi papá se mudó a nuestra casa; mi esposo, Francisco, le construyó una recámara completa. Creo que la razón por la que eligió vivir con nosotros es que mis hijos ya no estaban tan pequeños, y él no quería convivir con niños tan chiquitos, quería pasar su vejez tranquilo y así lo hizo. Hasta que pudo fue independiente, manejaba y salía a cobrar su jubilación del ISSSTE, cuando fue difícil conducir, dejó de hacerlo. Que mi papá se mudara a mi casa significó una mayor convivencia y compañía conmigo y mi familia. Lo disfrutamos mucho.

Mi papá falleció en el 2003 en un accidente casero, en ese tiempo yo contaba con 56 años. Como lo describí antes fue un hombre de rutinas. Se bañaba todas las noches, sin excepción. Ese día, a las 8 pm, entró al baño, lamentablemente sufría de un daño en el oído que lo desequilibró a tal grado que no pudo sostenerse e hizo que cayera. La caída lo llevó a golpearse fuertemente en la cabeza con el filo de la unión entre dos paredes. El producto de ese golpe fue un coágulo en el cerebro que lo llevó al hospital. A sus 87 años mi papá gozaba de buena salud, no padecía nada, ni diabetes. Nunca imaginé que la noche del accidente sería la última que pasaría con mi padre. Horas después del golpe, comenzó a decir incoherencias y llamamos a la ambulancia. Ya en el hospital le programaron una cirugía para extirparle el coágulo. Le fue muy bien en la operación, se lo extrajeron, pero tristemente no regresó del coma que le indujeron para realizarle todo el procedimiento médico, porque era una situación delicada. No se despidió, después de 15 días en coma, sin sentir, sin saber, falleció.

Cuando repaso mi infancia y juventud al lado de su familia, la defino como muy bonita, sin mucho económicamente, porque fuimos una familia de clase media baja, éramos felices. Tuvimos una infancia y vida familiar muy feliz. Fue difícil para mis padres mantener a seis hijos, pero pese a que no había mucho dinero en casa, no recuerdo haber pasado hambres, que nos haya faltado un par de zapatos o los útiles escolares. La mayoría de la educación tanto mía como de mis hermanos fue en escuelas públicas, precisamente por la situación económica de mi familia, pero también recuerdo por ejemplo que siempre tuvimos un carrito que nos permitió realizar los paseos a La Rumorosa.

Mi rol de hermana protectora.

Mis papás tuvieron seis hijos en total, cuatro hombres y dos mujeres. Yo soy la mayor, de ahí me sigue Mario que nació en 1949, ambos, Mario y yo, nacimos en Sonora. Los cuatro más chicos son originarios de Mexicali, a raíz de la mudanza que mis padres realizaron a esta ciudad fronteriza por cuestiones del trabajo de mi papá. Mis hermanos más pequeños son Blanca Nidia (alias Monina) que nació en 1951, Héctor Daniel en 1953, Alejandro en 1954, quien falleció en 2017 y Julio César, el más chico nació en 1955.

Además de las dinámicas familiares que he expuesto, mis padres siempre se preocuparon porque tuviéramos actividades extracurriculares ya fueran artísticas o

deportivas. Pese a que las condiciones económicas eran complicadas, nos apoyaron en el deporte y la danza. Los hombres practicaron beisbol y futbol; las mujeres tomamos clases de ballet. Mis hermanos fueron muy deportistas, siempre estaban entrenando y jugando deportes, el que más satisfacciones les dio fue el beisbol; recuerdo que entrenaban en lo que hoy es la Ciudad Deportiva y ahí pasaban casi todas las tardes. A nosotras nos inscribieron en clases de danza española. Los talleres nos los impartía un profesor muy conocido que venía de Calexico, su nombre era Alfredo Wallace, aunque también nos dieron clases unas maestras que venían de Guadalajara. Monina y yo, estuvimos alrededor de tres años en esos talleres.

Aunque fue muy corta la etapa en la que compartí juegos con mis hermanos debido a la diferencia de edad, lo que claramente recuerdo de esos momentos es que, los juegos que dominaban siempre fueron aquellos categorizados para hombres, pues mis hermanos varones al ser mayoría, decidían por lo que más les divertía, por lo que terminábamos jugando a "los quemados", a las carreras y deportes como el beisbol o voleibol. Una de las ventajas que tuvimos para disfrutar este tipo de infancia fue que vivíamos en una calle sin pavimento y por lo tanto poco transitada en la década de los sesenta: la avenida Panamá en la colonia Cuauhtémoc.

Reconozco que no sólo fue la diferencia de edad entre mis hermanos lo que impidió participara en juegos con el resto de sus hermanos menores, pues me defino como "reacia" para jugar, pues tenía otros gustos y aficiones. Por ejemplo, disfrutaba mucho realizar actividades relacionadas con la escuela; uno de mis pasatiempos favoritos era practicar mis clases de caligrafía, así que, mientras mis hermanos jugaban, yo hacía ejercicios caligráficos. Como referencia a esos recuerdos, uno de sus hermanos me decía: "se te van a acabar los dedos haciendo tantas ruedas".

Ser la hermana mayor me impidió compartir una larga etapa de juegos con mis hermanos; pero en cambio, adopté un rol de protectora sobre todo cuando se encontraban en peligro. Me hace mucha gracia la forma en que ellos recuerdan cómo los defendía. Dicen que era muy "brava", si alguien los molestaba, yo tomaba un palo y les pegaba. Aseguran que era "rebuena" para desparramar bolitas, creo que me tomaba muy en serio el papel de la hermana más grande". Pero si yo desempeñé el rol de protectora para mis hermanos menores, mi mamá, fomentó otro para ellos: el de chaperón. Se les nombra chaperones a los hermanos

que acompañaban a sus hermanas cuando salían a espacios públicos con su novio o pretendiente. Mi mamá fue muy suspicaz. Cuando andábamos de noviecitas nunca nos dejó salir solas, siempre nos echaba un chaperón; Héctor salía conmigo y Alejandro, con mi hermana Monina. Teníamos que llevarlos con nosotras o no salíamos. Mi marido recuerda mucho esa parte, fue mi único novio y nunca tuvimos salidas solos, siempre llevamos chaperón". Por eso cuento que mientras ellos continuaban en su fase de juego, yo ya trabajaba y tenía mi novio formal.

Mis hermanos y yo somos unidos, solidarios y mantenemos una buena comunicación desde la infancia. La relación que tejimos desde niños es producto del trabajo que hizo mi madre con todos, pues de las cualidades más importantes de mi mamá fue la empatía y la habilidad para comunicarse de forma exitosa con sus seis hijos a pesar del carácter y personalidad de cada uno. Además, fomentó la sana convivencia entre todos, poniendo siempre el amor filial por delante. La relación entre todos los hermanos es muy buena gracias a ella, con su ejemplo de comunicación hizo que nos entendiéramos muy bien. No recuerdo ningún pleito fuerte entre nosotros, sólo pequeñas diferencias propias de la edad y los berrinches. Además, nunca hizo distinción entre sus hijos varones y las mujeres. Los castigos y premios los hacía sin distinción de género. Si Monina, mi hermana menor le hacía alguna travesura a los muchachos o los muchachos a ella, mi mamá salía y se ponía pintos a todos. Tuvimos una infancia muy feliz.

Una formación católica: mi experiencia en el Colegio Frontera, 1961-1964.

Llegué a Mexicali en 1950 a la edad de tres años. Mi vida escolar inició dos años más tarde cuando me inscribieron en el jardín de niños Federico Froebel, un kínder público ubicado en la colonia Nueva, en la misma zona que ocupa el Colegio Frontera. Tanto mis hermanos como yo, cursamos la educación básica (preescolar y primaria) en escuelas públicas, pues las condiciones económicas de la familia eran complicadas para inscribirnos en instituciones privadas. A pesar de que para ese periodo (1952), la SEP no contemplaba la educación preescolar como obligatoria, mis papás decidieron que sus seis hijos estudiaran este nivel educativo. Esta decisión fue por dos razones, por un lado, comenzaríamos nuestra formación desde una edad temprana y por otro, aligeraríamos la carga de trabajo de mi mamá en casa.

Por cuestiones prácticas, mis padres eligieron siempre escuelas cercanas a nuestro domicilio con el fin de que pudiéramos trasladarnos caminando hasta cada uno de nuestros centros de estudio, pues el horario laboral de mi papá impedía llevar a cada uno a su destino. Después de concluir la educación preescolar, ingresé a la primaria en la escuela Benito Juárez en 1955, situada en la Segunda Sección de la Colonia Nueva, es decir, también cercana a nuestro domicilio. La primaria era de carácter público y se conformaba de grupos mixtos, por lo que convivíamos en el mismo grado y en el mismo espacio niños y niñas.

Una vez que concluí la primaria en junio de 1961, ingresé en septiembre de ese mismo año, a la secundaria del Colegio Frontera. Fueron varias las razones por las que mis padres optaron por esta institución, aunque es relevante contar que fue mi madre quien tuvo mayor peso en la decisión de matricularme en la escuela de las Mercedarias. Recuerdo que cuando se dio a conocer la apertura del Plan Piloto en el Colegio Frontera, mi mamá y amigas cercanas quienes tenían hijas más o menos de mi edad, se pusieron muy contentas, pues ello representaba que se brindaría la educación secundaria y técnica en un mismo espacio y, además, la formación la dirigiría una orden religiosa. Eso lo consideraron muy importante.

El Plan Piloto del Colegio Frontera ofreció una carrera técnica para las adolescentes que como yo habíamos concluido la educación primaria. El proyecto contemplaba, por un lado, cursarla secundaria y por otro, la preparación como Contador Privado o la carrera de Comercio. El Plan Piloto inició su primera generación en 1956 y se sumó como una opción más en la ciudad para aquellas mujeres que deseábamos continuar con nuestros estudios más allá de la primaria y secundaria. Para la época en que terminé la primaria, además del colegio de las Mercedarias existían otras academias similares en Mexicali que ofrecían carreras técnicas. De las más conocidas para la década de los cincuenta eran el Instituto Pitman y el Instituto Técnico Comercial América, ambas ofrecían conocimientos de contabilidad, taquigrafía y mecanografía; es decir, preparaban a las jovencitas como secretarias ejecutivas, una de las profesiones más usuales para las mujeres de mi época.

Sin embargo, el Colegio Frontera brindó una formación alterna muy atractiva para los papás: un mismo grupo escolar cursaría doble turno y de esa manera obtendría una doble preparación. El turno matutino se destinó para la educación secundaria y el vespertino para la carrera técnica; es decir, como estudiante inscrita en el Plan Piloto asistíamos en la mañana en un horario de 7 a 13 horas a estudiar la secundaria y de 15 a 19 horas, regresábamos a

formarnos como contadoras privadas. Además de esa formación académica que describo, el proyecto de las Mercedarias incluyó talleres extracurriculares para sus alumnas como cocina, costura, música y manualidades; a partir de nuestros gustos y preferencias elegíamos alguno de ellos.

Si tienes una educación en la fe, será lo ideal.

Las razones porque mis padres prefirieron al Colegio Frontera sobre otras academias similares en la ciudad se debió al aspecto religioso, creo que eso influyó en gran medida en la elección. Mi mamá reconocía a la adolescencia como una etapa difícil y de riesgos, que yo, como hija mayor, estuviera al cuidado y vigilancia de religiosas representaba seguridad tanto para ella como el resto de la familia. Mi mamá me dijo: ¡ay no, mijita! Tú has sido siempre una niña muy tranquila, nunca nos has dado problemas, no has sido problemática. Si tienes una educación en la fe será lo ideal, porque ahí recibirás más de lo que yo te puedo ofrecer".

Para la década de los sesenta, Mexicali carecía de una oferta educativa como la que mis papás anhelaban para mí. Existían pocas escuelas particulares en la ciudad que fueran unisexuales, católicas y brindaran además de la secundaria, una carrera técnica. De lo que recuerdo, escuelas católicas y de niñas sólo se encontraban el Colegio México y el Colegio Frontera; el Instituto Félix de Jesús Rougier era católico, pero mixto, inscribía a niños y niñas. Además, el Félix se fundó en 1959y para 1961 año en el que ingresaría a la secundaria, aún no contaba con ese grado escolar. También estaba el Instituto Villafontana que se estableció en 1960, pero al igual que el Félix, sólo brindaba educación preescolar y primaria, por lo que tampoco fue opción para mis papás. En cuanto a las academias de señoritas que sobresalían en la ciudad eran laicas y mis padres buscaban una protección en valores y conducta a través de una congregación religiosa, así el Colegio Frontera fue la mejor elección.

Mi mamá decía que ellos, como padres, habían inculcado los primeros sacramentos de la fe católica a todos sus hijos, pues nos habían bautizado, confirmado y realizamos la primera comunión; pero que yo me formara con la guía de las Mercedarias representaba encausar o dirigir mi educación académica en los valores cristianos, una aspiración que mi madre manifestaba abiertamente. Decía; será una educación ideal porque te enseñarán más

de lo que lo que yo puedo inculcarte. Las hermanas saben más que yo de la religión y eso será muy bueno para tu vida.

Esta oportunidad que ofrecían las Hermanas Mercedarias no sólo lo identificó en casa, muchos conocidos de la familia eligieron para sus hijas, el Plan Piloto del Frontera sobre otras academias por la misma razón que mis papás. Cuando egresé de la primaria, era muy famosa la Academia Pitman, muchas de mis compañeras se inscribieron en ella, pero para mi mamá y sus amigas ¡fue una cosa divina el Frontera! Cuando se informaron que ofrecía la carrera y que su enseñanza se regía por las madres, estuvieron muy contentas. Veían una combinación perfecta entre lo escolar y lo religioso, les daba confianza que estuviéramos al cuidado de las hermanas.

Llegué al Colegio Frontera en 1961, a la edad de 14 años. Mi grupo se conformó de 150 estudiantes, por lo que una de las situaciones que llamó mi atención desde el primer día de clases fue el aula tan grande que albergaba a tantas alumnas. Cuando entré al salón dije: ¡Dios mío! Nunca había visto un grupo y un salón tan grande. Lo que también me asombró es que ningún profesor usó micrófono y todas escuchábamos perfectamente. Además, recuerdo que fuimos bastante disciplinadas, porque un solo profesor podía controlar a un grupo tan grande, es algo de admirarse, porque nos tenían bien educaditas.

La infraestructura del Colegio Frontera llamó mi atención desde el primer día, las instalaciones no correspondían a las que conocía de mis escuelas anteriores. Lo que más me asombraba era subir las escaleras para llegar al segundo piso, porque el salón de las alumnas grandes estaba en la planta alta, era un salón inmenso, imagínate albergaba 150 chamacas. En la planta baja se encontraba la cancha en donde jugábamos voleibol y en donde nos impartían las clases de deporte. Alrededor de la cancha había grandes árboles en donde pasábamos nuestros recesos de diez minutos entre cada clase. El Colegio siempre estaba muy bien cuidado, muy limpio, muy bien conservado, todo para que no pasáramos ninguna necesidad, todo práctico para nosotras. El corredor más amplio, que era como una explanada se utilizaba para las presentaciones, los honores a la bandera, los bailables y las declamaciones.

Recuerdo que se tejían muchos mitos alrededor de mi nueva escuela y la mayoría de ellos involucraba a las Hermanas Mercedarias. Se creía, por ejemplo, que las madres eran violentas y nos golpeaban a la menor provocación en búsqueda de una disciplina ejemplar.

A mí me daba cierto temorcito entrar al Colegio. Siempre estudié en escuelas públicas y pensaba que el cambio sería muy fuerte, porque nosotros no éramos ricos como muchas de las familias que tenían a sus hijas ahí. Además, pensaba que las madres me iban a pegar con una vara, pero no, después de terminar el primer año, mi mamá me dijo: ¿cómo te sientes en tu escuela? ¡Huy!, le dije, estoy encantada, no me vayas a sacar.

Hubo periodos en que la situación económica de mis padres complicaba el cumplimiento de los pagos del Colegio Frontera, pero nunca fue una opción cambiarme de institución, pues estaban convencidos de los beneficios que recibiría en mi formación. Con mucho sacrificio mis papás pagaron las colegiaturas. Se atrasaban en las mensualidades, pero mi papá decía: ¡no voy a sacarla! Era sólo cuestión de tiempo para que se emparejara. Aunque mi madre no trabajaba, administraba exitosamente los recursos que provenían del empleo de mi papá con el fin de que no hubiera cambios en mi educación.

Mi mamá fue un gran apoyo para que yo continuara mis estudios en el Colegio. Recuerdo que le decía a mi papa: tú dame el dinero y yo lo distribuyo para que nos alcance. Obviamente, no sólo era yo quien necesitaba el apoyo, entre más crecíamos se necesitaba más dinero, pero mis papás se las arreglaron para que no nos faltara nada. Aunque mis hermanos estaban en escuelas públicas era difícil mantenernos a todos con el salario de mi padre, pero mis papás hicieron muchos sacrificios, principalmente con el pago del Colegio. Hubo meses que se les juntaban dos o tres colegiaturas y yo los veía que no hallaban la puerta, pero siempre salieron adelante.

El Colegio Frontera como espacio de protección en ser mujer y vivir en Mexicali.

Mi permanencia en la escuela de las Mercedarias fue una prioridad para mis papás, la razón no sólo obedeció a mi preparación académica como contador privado, sino a prevenir mi conducta en la etapa de crecimiento que se avecinaba: la adolescencia. Mis padres temían a dos situaciones relacionadas con mi edad, con ser mujer y vivir en un espacio de frontera. Habitar en Mexicali para la década de los sesenta representaba un escenario de libertad para los jóvenes. En Baja California, principalmente Tijuana y Mexicali, pensaba su papá, no eran ciudades tan “cerradas” o conservadoras como otras en el centro del país, los lugares de recreación crecían rápidamente y el acceso a ellos era muy fácil. Por lo anterior, mis papás

estaban convencidos que ser educada y estar bajo el cuidado de las monjas era lo mejor para mí, principalmente por ser mujer, mis papás tenían plenamente confianza en ellas.

Una de las conclusiones a las que he llegado, es que la formación que recibimos como hijos, mis papás la diferenciaron por el género. Mi hermana Monina y yo, a las dos hijas mujeres nos educaron en escuelas privadas y católicas; los hombres, Mario, Héctor Daniel, Alejandro y Julio César, lo hicieron en escuelas públicas y laicas. Creo que esa desigualdad obedeció a los peligros que como mujeres mis papás pensaron que enfrentaríamos en espacios no vigilados, por ello, se decidieron por el Colegio Frontera para mí y después el Instituto Félix de Jesús Rougier para mi hermana. Mis padres siempre pensaron que estudiar con religiosas era la enseñanza apropiada para señoritas porque estaríamos bajo su cuidado, por eso hicieron el sacrificio en pagarnos escuelas privadas a mi hermana y a mí. A 55 años de haber egresado considero que tomaron una adecuada decisión.

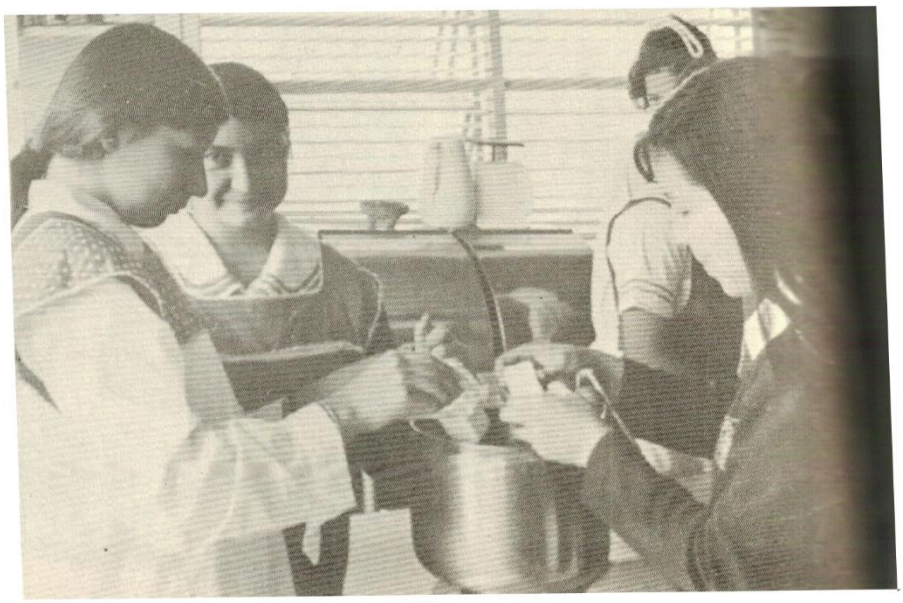
Cursé los tres años que contemplaba el Plan Piloto en el Colegio Frontera de 1961 a 1964 y con ello obtuve mi título como Contador Privado. El plan admitió sólo a mujeres que hubieran concluido la educación primaria; en el turno matutino cursamos la primaria y durante el vespertino, la carrera técnica. Recuerdo que no fue nada fácil la preparación del Plan Piloto, el grado de dificultad aumentaba conforme avanzaban los contenidos de las asignaturas, por lo que de 150 estudiantes que ingresamos sólo 55 concluimos la carrera. Muchas se salieron porque reprobaron porque les pareció muy difícil, muy pesado, sobre todo el horario; otras porque sus familias no pudieron pagar las colegiaturas y unas más porque cambiaron su lugar de residencia.

El plan contemplaba dos tipos de materias que puedo definir desde mi experiencia, como de formación y las propiamente académicas. Las asignaturas de formación fueron impartidas por las Hermanas Mercedarias y las académicas, por profesores laicos. La diferencia entre ambas se relacionaba con el contenido que revisábamos en cada una. En las de formación se encontraban las lecciones de religión (cuya modalidad era obligatoria), además de los talleres de cocina, música y manualidades. La clase de religión se identificaba en el plan de estudios como Moral y recuerdo que no se le asignaba una calificación numérica, sólo se señalaba como Aprobatoria o No aprobatoria. La nombraban clase de moral, pero lo que hacíamos desde que llegábamos era rezar, después era pura plática de

religión por parte de las madres, y al final rezábamos de nuevo; en realidad sólo era una clase de religión por eso nos las impartían las Hermanas.

Además, de religión, las Mercedarias nos impartieron talleres de cocina, música y manualidades que cada estudiante seleccionaba a partir de sus gustos y preferencias. La elección de mi taller estuvo influenciada por la excelente cocinera que fue mi madre, pues pensaba que recibiendo esas clases podría ser tan buena como ella. Yo me metí a cocina porque quería aprender, pero ni con las clases diarias cociné como mi mamá, con eso se nace.

Imagen 5. Clase de cocina en el Colegio Frontera, generación 1971-1972*



Fuente: Anuario de la generación 1971-1972 de secundaria, Colegio Frontera, 1972, s/p.

Entre las asignaturas académicas que cursamos destacan inglés, español, biología, química, contabilidad, taquigrafía, mecanografía y organización de oficina. Todas ellas fueron impartidas por profesores laicos. Estas materias se relacionaban directamente con el trabajo profesional que realizaríamos al egresar, principalmente en oficinas o en algún banco. Muchas de las graduadas nos insertamos en el mercado laboral como secretarias tomando en consideración la preparación recibida en el Colegio Frontera. En este sentido es importante que describa la diferencia entre contador privado y contador público, porque a veces se confunde. Cuando nos graduamos del plan piloto nos entregaron dos certificados: el de secundaria y el de contador privado. Además, una hojita que enlistaba las materias que habíamos cursado. La diferencia de nuestra carrera con la de contador público es que la segunda ya era una carrera tipo universitaria, se le dedicaba más tiempo a la preparación en contabilidad y eran más competentes que nosotros, la verdad. Nosotros no nos dedicamos a la contabilidad o a la administración de empresas, sino más bien al secretariado o como auxiliar contable. Algunas de mis compañeras que deseaban ser contadoras continuaron sus estudios en el CETYS por ejemplo y así concluyeron su carrera universitaria, la nuestra fue más una carrera técnica.

Entre las asignaturas que cursé y que evalúo con mayor utilidad práctica en mi trabajo fue la de organización de oficina. Dentro de las actividades que hacíamos en ella estuvieron cómo tomar recados, cómo redactar oficios y memorándum, atender el teléfono, atender visitas, archivar documentos, estar al pendiente de la documentación que llegaba por correspondencia, mantener al día la agenda de los jefes, entre otras. La materia de organización de oficina se auxiliaba de los conocimientos de taquigrafía y mecanografía, pues con ello el trabajo se realizaba de forma eficiente; por ejemplo, los recados los tomábamos en taquigrafía por lo que escribir con signos y abreviaturas especiales nos ahorraba tiempo.

La mayoría de mis profesores laicos fueron hombres. Muchos gozaban de una edad ya adulta, pero otros trabajaron en el Frontera siendo muy jovencitos de tal forma que la diferencia de edad con nosotras, las estudiantes no era mucha. Una anécdota al respecto es la de un profesor que se enamoró de una alumna, una situación extraordinaria por lo menos en los tres años de mi permanencia en el Colegio, porque nunca me enteré de otra así.

Tuvimos un profesor muy joven, se llamaba Alejandro, pero no recuerdo su apellido. Iba llegando de la Ciudad de México cuando nos impartió la materia de química, debió haber sido ingeniero o algo así. Durante el tiempo que nos dio clases se enamoró de una de nuestras compañeras, Guadalupe Torres. Siempre fueron muy discretos y respetuosos, a tal grado que no hubo problema con las madres, ni con la familia de la novia; eso sí, se casaron hasta que ella salió de la escuela. Guadalupe tenía 18 años y el profesor 24; ella era una de las más grandecitas del colegio. Se enamoraron y se casaron, hacían una muy bonita pareja, muy guapos y jovencitos los dos. Cuando digo que Guadalupe era de las grandecitas, es porque generalmente entrábamos al Colegio entre los 13 y 14 años y nos graduábamos a los 16 o 17 y de ahí directo a trabajar, aunque éramos menores de edad empezábamos en nuestros trabajos a esas edades.

Coronar a la virgen. Privilegio que obtuve en dos ocasiones.

De todas dinámicas relacionadas con la formación católica la más significativa para mí fue la coronación a la virgen. Si bien, los rezos y oraciones fueron tareas cotidianas, la coronación a la virgen representaba una distinción que se otorgaba sólo a una estudiante, es decir, el

honor de coronar a la virgen se ganaba, era una recompensa que no todas lograron alcanzar. Cada mes se celebraba algún acontecimiento religioso en el colegio, pero mayo era especial pues se dedicaba para honrar a la Virgen María, la madre de Dios. Nos decían que era el mes destinado a honrar la fecundidad, por lo que desde siglos se celebran en todo el mundo ejercicios espirituales los 31 días en honor a la madre de Dios. Los ejercicios iban desde rezar diariamente el rosario, levantar un altar especial, pero en el Colegio Frontera se tenía como larga tradición coronar la estatua o escultura de la virgen.

Recuerdo que el rosario se rezaba diariamente y mayo no era la excepción. Sin embargo, durante este mes celebrábamos a la virgen, además del rosario con una misa diaria programada a las 6 de la mañana en la capilla de las Hermanas Mercedarias. La capilla no se encontraba al interior del Colegio, sino en la casa base de la congregación que se ubicaba aproximadamente a media cuadra de la institución. La cercanía de la capilla permitía que nos trasladáramos rápido de la capilla al colegio y viceversa, pero el camino lo hacíamos siempre bajo la supervisión de las religiosas quienes estaban al pendiente del cruce de la calle; de hecho, a las alumnas más chicas las acompañaban a la escuela en fila y tomadas de la mano.

Para obtener el privilegio de coronar a la virgen las estudiantes debíamos cumplir con algunos requisitos, el más importante era acudir puntualmente a la celebración de la misa en honor a la virgen María, además de mantenernos siempre atentas y concentradas a la celebración eclesiástica; asimismo, la alumna seleccionada debía obtener excelencia académica y en conducta durante todo el ciclo escolar. Lo máximo para todas mis compañeras a mi edad era ganar el honor de coronar a la virgen. Yo me levanté durante dos años a las cinco de la mañana para llegar temprano a la misa de seis. Después de misa nos íbamos a clases, porque entrábamos a las siete. Imagina mi devoción a ese acto que en dos ocasiones me tocó coronar a la virgen.

Imagen 6. Ceremonia de coronación a la virgen*

Fuente: Anuario conmemorativo Colegio Frontera, 50 aniversario, 1944-1994, 43.

Las Hermanas Mercedarias fomentaron la importancia de obtener el privilegio de la coronación entre las alumnas, pero no sólo como un honor para nosotras, sino también para nuestros papás; pues el acto de la coronación se hacía en público en donde los padres de familia eran invitados, de esa forma exponían de manera positiva el compromiso que nuestros padres mantenían con los valores católicos. El acto en que se difundía la elegida para coronar a la virgen era muy importante, se hacía todo un protocolo. Nos citaban en la cancha del colegio y frente a todas las estudiantes, la directora mencionaba el nombre. Era muy grande la emoción de saber a quién escogían, aunque tú sabías que te nombrarían a ti porque habías hecho el sacrificio de ir a misa diario. Yo no me perdí un sólo día ni de misa, ni de rosario.

La coronación de la virgen María se realizaba el 31 de mayo. El acto incluía la celebración de una misa oficiada por el sacerdote y además se contaba con la presencia del obispo de Mexicali. Lo distinto de la celebración era que en el centro del altar se encontraba la escultura de la virgen; cuando la misa concluía, la alumna elegida se acercaba y le ponía la corona en la parte superior de la cabeza. Posteriormente, la estudiante se hincaba rezando con devoción el ave María; al terminar la oración se pedía a la virgen interceder por los

presentes, por los enfermos, por los sacerdotes y por la comunidad en general. A mí me gustaba mucho esa celebración, no sé si mis compañeras pensaban lo mismo, pero hasta la fecha, yo me quedo con eso del Colegio. Me gustaba estar concentrada, me gustaba sentarme, disfrutarlo, se me hacía algo muy sublime. El día de la virgen se terminaba con oraciones muy bonitas.

Las Hermanas Mercedarias no manifestaban alguna preferencia respecto a la estudiante que coronaría a la virgen, pero recuerdo que sentían una mayor empatía por las alumnas externas las internas. El Colegio contaba con la modalidad de internado en los niveles de primaria y secundaria, por lo que había alumnas que vivían con las monjas. En el fondo creo que las Mercedarias deseaban que el honor de coronar a la virgen María lo hiciera alguna alumna externa al internado, pues para las internas no era sacrificio, ahí vivían, no tenían que levantarse más temprano ni trasladarse al colegio.

Además de la coronación de la virgen, las estudiantes cumplíamos con otras actividades cotidianas relacionadas con la formación en fe. Por ejemplo, al inicio y fin de cada clase rezábamos:

> Dulce Madre, no te alejes,
> tu vista de mí no apartes.
> Ven conmigo a todas partes,
> y solo nunca me dejes.
> Y ya que me proteges tanto,
> como verdadera Madre,
> haz que me bendiga
> el Padre, el Hijo y el Espíritu Santo.

Cada profesor o profesora utilizaba sus propios medios para realizar la oración diaria en sus clases, pero un método especial era el que implementaba la Madre Virtudes quien nos impartía la materia de español en primero de secundaria. Cuando entraba al salón, nos decía: junten sus manos, concéntrense e inicien Dulce madre, no te alejes […]. Al finalizar la clase repetíamos la oración, pero además nos encomendábamos a la virgen para que nos protegiera en nuestro regreso a casa. La madre Virtudes fue una madre muy tierna, nos daba consejos muy bonitos como los que da una mamá, además todos los días sin excepción mencionaba que en caso de alguna emergencia que enfrentáramos en la calle, la virgen nos cuidaría porque ya habíamos hecho su oración y con eso nos protegía. Para las Mercedarias la virgen era su máxima fe, por eso se empeñaban en que aprendiéramos su rezo.

Éramos muy vigiladas, muy cuidadas, porque éramos muchas mujeres.

Muchas leyendas se tejieron respecto a la forma en que las Hermanas Mercedarias nos controlaban. Se hablaba de castigos corporales y violencia de distintos tipos; sin embargo, pero mi experiencia fue muy distinta. Hacíamos las travesuras propias de la edad, nos reíamos del acento español de una madre, por ejemplo, nos decía: ¡o se van al salón o se van! y nos causaba gracia cómo nos gritaba. Hacíamos maldades muy simples como comer en espacios que las madres nos tenían prohibido y nos reíamos porque echábamos a correr y las monjas no nos alcanzaban. Eran cosas menores.

En donde las Mercedarias ponían especial atención y redoblaban vigilancia era a la hora de salida. El Instituto Salvatierra era lo similar al Colegio Frontera en cuanto a nivel social y académico, la diferencia es que todos sus alumnos eran hombres. Las edades de las y los estudiantes de las dos escuelas coincidían, por lo que era común que los muchachos buscaran a sus amigas o novias después de terminada la jornada escolar. Por eso, a la hora de la salida, las Hermanas nos vigilaban con mayor intensidad, sobre todo cuando veían desfilar los carros de los alumnos del Salvatierra esperando que salieran las del Frontera. Pero no había forma de controlar esa dinámica, éramos muchísimas alumnas, pero las madres estaban atentas a que esperáramos a nuestros padres, no daban la libertad para subir al auto de los muchachos. Eso no.

La disciplina impuesta en el Colegio no era tan rígida como se pensaba; las Hermanas ponían atención en que se cumplieran las normas, principalmente aquellas relacionadas con la enseñanza de la fe, porque se sentían responsables de la integridad y seguridad ante los padres de familia quienes habían confiado en dejarles a sus hijas. Éramos muy vigiladas, muy cuidadas, porque era mucha mujer, fuimos sólo mujeres; además, también estaban las internas y las medias internas, entonces había mucho pendiente por parte de ellas, porque no podían quedarles mal a los papás.

Mi experiencia como egresada del Frontera siempre ha sido en sentido positivo. Desde las instalaciones, la vida cotidiana escolar, los profesores y las Hermanas Mercedarias siempre vienen a mi memoria con bonitos y nostálgicos recuerdos. Mi adolescencia en el Colegio fue muy bonita, fue una época en la que gozaba todo: las clases, mis amigas y compañeras, las misas y oraciones. No recuerdo cosas malas como eso del *bullying* que

mencionan ahora. No hubo algo que no gustara y la defino así, porque fue mi última etapa como estudiante, ya no tuve más estudios después del Frontera, porque después de graduarme empecé a trabajar. En mi casa se necesitaba otra entrada de dinero y no podía darme el privilegio, como hermana mayor, de seguir estudiando.

Mi trabajo en la Comisión Federal de Electricidad, el sueño que mi mamá anhelaba para mí.

Algunas de mis compañeras de generación continuaron sus estudios después de la secundaria. Mi mamá no quiso que estudiara, porque quería que empezara a trabajar rápido, no quería tantos años de enseñanza para mí. Pero otras de mis compañeras sí se prepararon después del Colegio, algunas se fueron a la Vincent Memorial High School en Calexico, California y otras optaron por la preparatoria del CETYS y quienes se inscribieron en el Félix de Jesús Rougier se especializaron en contabilidad.

En mi casa había una necesidad expresa porque iniciara mi vida laboral y colaborara económicamente con mi familia; de tal forma que, al cabo de unos meses graduada del Colegio, comencé mi primer trabajo como secretaria en una compañía de seguros. Me gradué en el mes de junio de 1961 y para octubre de ese mismo año me integré a la compañía de seguros Parra y Corral, empresa con larga tradición en Mexicali, puesto que se fundó en 1944 y aún se encuentra vigente ofreciendo sus servicios como aseguradora. La llegada a Parra y Corral se dio por la intervención de mi mamá ya través de un primo que se desempeñaba como trabajador de la compañía. Mi mamá le dijo: no le pagues, con que le enseñes es suficiente. Pero en la oficina además de enseñarme a foliar y otras que no vi en la escuela, me pagaba mil pesos mensuales que para mí era mucho, ni me pesaba estar todo el día en la compañía.

Mi permanencia en la compañía de seguros Parra y Corral fue de un año. En 1962, me despiden, pero ellos mismos me recomiendan a otra empresa del mismo giro en donde me contratan de inmediato. Esta nueva empresa se llamaba La comercial y se dedicaba también al servicio de seguros. Aquí duré hasta 1965 cuando me llega la invitación al trabajo soñado: Comisión Federal de Electricidad (CFE). Para la década de los sesenta y setenta trabajar en la CFE representaba un privilegio pues las prestaciones y el salario de la empresa eran muy atractivos. Cuando digo que era el trabajo soñado me refiero era un sueño para mi

mamá, recuerda que estando en La Comercial, me llama un hermano de mi papá y me dice: Silvita, ¡se va a casar la secretaria de la geotérmica, vente a trabajar para acá! No sabes lo feliz que se puso mi mamá, porque ella soñaba con que trabajara en CFE, sentía que era la mejor oportunidad para mí, estaba muy contenta.

Los noviazgos son para casarte.

Me integré a CFE en 1965 a la edad de 18 años. Con la experiencia en mis empleos anteriores, las actividades en la geotérmica, como se le conocía a la dependencia en la que trabaja en CFE, me parecieron sencillas, pues no distaban tanto de lo que hacía en las empresas aseguradoras. Mi nuevo empleo me trajo consecuencias significativas en el plano personal, pues fue ahí en donde conocí a mi esposo, Francisco Bermejo, por eso defino a mi trabajo en la geotérmica como mi destino.

Mi esposo es originario del Ejido 53 en el Valle de Mexicali. Sus estudios de primaria los realizó en el valle, pero para cursar el resto de los niveles, secundaria y preparatoria, tuvo que mudarse a Mexicali, pues su ejido carecía de dichas escuelas. Como sus deseos fueron continuar una carrera universitaria y para principios de la década de los cincuenta Mexicali no contaba con una universidad, Francisco se trasladó a la Ciudad de México para formarse como ingeniero químico en la Universidad Autónoma de Baja California. La intención de mi esposo era sólo estudiar su carrera y regresarse al lugar en que nació para trabajar. Nunca pensé en quedarse a vivir en la Ciudad de México.

De regreso a Mexicali, las oportunidades laborales se tornaron un poco complicadas para Francisco y no encontró trabajo rápido. Esa situación lo llevó a trasladarse a Puerto Peñasco, Sonora en donde se empleó en una fábrica de pescado. Era difícil para él vivir lejos de su familia y decidió buscar de nuevo un trabajo en Mexicali y esta vez fue con éxito, primero en una empresa de química orgánica y después en la industria jabonera. En 1967, cuando cumplió 27 años, llegó la posibilidad de emplearse en CFE trabajo en el que permaneció hasta su año de jubilación en 1990.

Por esto que te cuento es que Francisco y yo nos conocimos como compañeros de trabajo en CFE. Yo era empleada de la empresa desde 1965 y dos años después, en 1967 se incorporó Francisco, para 1969 ya habíamos formalizado nuestro noviazgo. Un año después

de novios, en 1970 nos casamos. Yo digo que era mi destino, ya teníamos dos años de conocernos, ¿para qué perder más tiempo? Los noviazgos son para casarte, así que nuestra boda religiosa fue el 2 de enero de 1970, yo tenía 23 años y él 29, mi esposo es más grande que yo. Este 2019, fue nuestro 49 aniversario de matrimonio.

A diferencia de Francisco, mi esposo, quien laboró en CFE hasta el periodo de su jubilación, yo sólo me empleé en la empresa por cinco años, el gran motivo porque decidí separarme de mi trabajo fue porque me convertí en madre. Trabajé muy a gusto en la geotérmica, era un muy buen trabajo, pero la situación cambió cuando nació mi hija Ana el 9 de enero de 1971. Renuncié porque fue muy difícil combinar el trabajo y ser mamá. En ese tiempo no existían todas las oportunidades que tienen las mujeres hoy en día como el servicio de guarderías, a mi niña me la cuidó mi mamá desde muy chiquita, desde que Anny, como le decimos de cariño, tenía tres meses de nacida. Cuando se enfermaba mi mamá me llamaba al trabajo y yo inmediatamente me salía. Yo interpretaba las palabras de mi mamá, porque nunca me lo dijo directamente, que era mi hija y yo debía cuidarla; así que cuando mi niña cumplió cinco meses dejé mi trabajo para dedicarme por completo a cuidarla. Era mucho trabajo para mi mamá dejarle a mi hija. Anny era mi responsabilidad.

Renunciar a mi trabajo no representó un problema como en mi matrimonio, siempre tuve el apoyo incondicional de mi esposo. Francisco me manifestó que la decisión estaba en mis manos, que él me apoyaba. Recuerdo que en aquella conversación me dijo: decide si quieres estar con la niña, en la casa o en el trabajo, yo te apoyo totalmente. Así que me decidí por mi hija y mi familia. Yo sentía en el corazón que debía renunciar, que ya no debía trabajar.

Describo a mi matrimonio como una historia con mucha tranquilidad. no ha sido un cuento de hadas, pero la admiración hacia mi marido y lo que hemos construido me llena de satisfacciones. Nunca ha ganado los grandes sueldos, ni hemos tenido las grandes riquezas, pero siempre ha sido muy trabajador, muy organizado, sin vicios. Si me preguntas si me arrepiento de haber dejado mi trabajo en CFE te digo sinceramente que no, nunca me ha pesado; sólo que veo la diferencia con la vida de mis amigas que gozan su etapa de jubilación y sólo van al cajero a sacar su dinero; ese no es mi caso, yo debo pedirle dinero a mi marido para todos los gastos incluido los míos.

Después de Ana Silvia, tuvimos dos hijos más. Los tres nacieron en Mexicali, Baja California, Francisco Javier nació el 22 de septiembre de 1973 y José Martín el 29 de abril

de 1978. Nuestros tres hijos estudiaron su educación básica y media superior en escuelas particulares y católicas, pero a diferencia de las razones por las que mis papás me inscribieron en el Frontera, nosotros Francisco y yo, decidimos la educación privada para nuestros hijos por una sola razón, la oportunidad de formarse bajo un sistema bilingüe y no por cuestiones religiosas. Para finales de la década de los setenta y principios de los ochenta, el "plus" o la oferta distinta que brindaban los colegios particulares eran las clases de inglés, motivo por el que muchas familias identificábamos en estas escuelas la mejor opción para formar a nuestros hijos, así que nosotros fuimos uno de ellos.

Mis tres hijos estudiaron su educación primaria en el Instituto Félix de Jesús Rougier, que es una escuela mixta y la dirigen las Misioneras Eucarísticas de la Santísima Trinidad. En la secundaria hubo un cambio, optamos por escuelas distintas para Anny y sus hermanos. A Ana la inscribimos en el Instituto Villafontana que lo administran las Hermanas de Congregación Sirvas de Jesús Sacramentado y los hijos más chicos, Francisco Javier y José Martín los matriculamos en el Instituto Salvatierra. En ese tiempo el Salvatierra era exclusivo para varones y con una definida educación católica.

Cuando nuestros hijos llegaron a la preparatoria experimentamos un nuevo cambio. Ana y Francisco la cursaron en el Instituto Salvatierra quien para la década de los ochenta ya contaba con la modalidad mixta. José Martín, el más chico, lo inscribimos en la preparatoria del CETYS. Como puedes ver, la educación de nuestros hijos fue en escuelas privadas y aunque la formación que recibieron en los niveles básicos se dirigió claramente en la fe católica, esas características no influyeron en nuestra decisión, pues valoramos más la educación bilingüe. Ni siquiera en el caso de Ana Silvia, la única hija mujer. Insisto, nosotros no buscábamos la formación católica sino la calidad educativa y la oportunidad de que aprendieran inglés, en escuelas públicas sería difícil obtener la enseñanza del inglés.

Mis tres hijos, Ana Silvia, Francisco Javier y José Martín estudiaron una carrera universitaria y su formación se dio en instituciones públicas. Ana es licenciada en Ciencias de la Comunicación por la UABC y actualmente se desempeña en el área de recursos humanos de una empresa de autotransportes; Francisco Javier es cirujano oftalmólogo también egresado de la UABC y labora en el IMSS; además cuenta con su consultorio particular y, el más pequeño de la familia, José Martín, estudió en el Tecnológico de Mexicali

ingeniería química y se dedica a la docencia en una secundaria pública impartiendo asignaturas relacionadas con su área.

Me siento plena desarrollando mi rol de esposa y madre.

Resumo mi estancia en el Colegio Frontera con añoranza envuelta en cariño. La experiencia fue tan significativa que cada mes me reúno con un nutrido grupo de egresadas de mi generación. Del programa piloto egresamos 55 y cada mes nos reunimos comer alrededor de 15 o 17 excompañeras. Nos acompañamos en esa práctica desde que cumplimos 25 años de haber egresado, por allá de 1965. Coincidimos a través de un evento que las Hermanas Mercedarias hicieron para conmemorar un aniversario y de ahí nos volvimos más unidas.

No me arrepiento de haber renunciado en 1971 a mi trabajo en CFE, pues me siento plena desempeñando mi rol de esposa y madre. Desde que me salí no me pesó, ni me ha pesado nunca, nomás ahora que la mayoría de mis amigas están pensionadas y sólo van al cajero a sacar su propio dinero, pues pienso que yo podría estar en su misma situación, porque yo debo pedirle para todos los gastos a mi marido, pero lejos de eso, no me arrepiento. Me siento orgullosa de mis hijos y de la familia que formé junto a Francisco. No ha vivido un cuento de hadas, pero siento una gran admiración por mi esposo por su paciencia, el amor y esas ganas de permanecer juntos desde hace casi 50 años.

Si refiero la formación católica heredada por mi paso en el Colegio Frontera, puedo definirla más académica y de amistad, que aquella dedicada a la fe. En lo académico porque gracias a mi preparación en el Plan Piloto logré aprender y desempeñarme profesionalmente (alrededor de siete años entre las compañías aseguradoras y CFE) como contador privado y contar con los elementos básicos para una profesión común para las mujeres de mi época (los sesenta y setenta): auxiliar administrativo o secretaria ejecutiva. Y lo relacionado a la amistad, porque la convivencia y cercanía con mis excompañeras continúa y forman parte de mi cotidianidad. Nuestras reuniones mensuales nos permiten compartir experiencias vividas y recordar anécdotas de la época de estudiantes, son válvulas de escape para nosotras, señoras en su adultez mayor.

En lo relativo a la formación católica, me declaro una mujer de fe y practicante del catolicismo. Asisto a misa con regularidad, me brinda mucha paz, me gusta escuchar los

sermones de los padres y me concentro la hora completa de la misa en mi relación con Dios. De verdad siento las oraciones, los rezos, me salen del corazón. Para ser sincera no leo mucho la biblia, en el colegio no nos enseñaron a leerla y yo no le entiendo, la leo muy a la larga, pero yo siento mucha fe.

Consideraciones finales.

La revisión bibliográfica realizada para esta investigación refiere una carencia en cuanto a la historia de la educación privada en Baja California. Si bien, es nutrida la información respecto a la educación pública en la región, la historia de la educación privada es reducida y lo es aún más aquella ofrecida por las congregaciones religiosas. El balance historiográfico llevado a cabo para esta tesis resulta una mirada un tanto parcial en cuanto a la historia de la educación en la región, pues a pesar de que es innegable la presencia y relevancia de las escuelas particulares y católicas en la formación de generaciones de familias en este espacio de frontera; éstas no se han estudiado o documentado como las escuelas públicas. Por ejemplo, tan sólo en Mexicali para el año 2019, 23 colegios privados están adscritos a la diócesis; por lo que los colegios católicos y privados representan el mayor número de las escuelas particulares en la ciudad.

Estudiar sólo el desarrollo de la historia de la educación brindada por el Estado, ofrece una visión parcial de la historia de la educación, pues numerosas familias han rechazado la instrucción pública y han optado por una formación particular para sus hijas e hijos. Por lo tanto, hay un vacío en cuanto a las formas de enseñanza aprendizaje, asignaturas complementarias, prácticas escolares, instalaciones, actividades extracurriculares, procesos de reincorporación y hasta la dinámica escolar que se vive en las escuelas privadas.

Parte de los hallazgos encontrados en esta investigación refieren el arribo y aceptación de distintas congregaciones religiosas a Mexicali y cómo iniciaron su acción educativa. La brecha fue abierta por las Hermanas Religiosas del Santísimo Sacramento en 1944, pero a ella la siguieron también las Misioneras Eucarísticas de la Santísima Trinidad en 1959, las Siervas de Jesús Sacramentado en 1960, y finalmente llega la congregación masculina de los Hermanos Maristas en 1970. Para mi periodo de estudio 1944-1972, funcionaban en la ciudad al menos seis colegios católicos y privados en la ciudad.

Si los estudios sobre la educación particular en Mexicali son reducidos, lo son aún más aquellos que refieren la formación de las niñas en estos centros educativos. Es importante señalar que los dos colegios fundados por las Hermanas Mercedarias, Colegio México y Colegio Frontera cuentan con reseñas históricas que muestran el desarrollo y crecimiento de ambas escuelas desde su fundación en 1944 y hasta 1984, año en que celebraron su cincuenta

aniversario con la publicación de estos trabajos. Sin embargo, la mirada en estos textos es estrictamente desde su experiencia y aunque es importante la manera en que ellas se ven a sí mismas como institución y como formadoras de niñas, para efectos de esta investigación fue relevante la revisión de los documentos remitidos a la SEP; ello mostró los procedimientos que como escuelas incorporadas por la Secretaría debían cumplir y cómo estos eran distintos a lo que se manejaban al interior de sus propias instituciones.

Uno de los más significativos fue el hecho de mantener reservado y con discreción las prácticas religiosas pues, aunque el artículo tercero constitucional prohibía la formación católica en las escuelas, en el periodo de estudio de esta tesis dichas prácticas no cesaron. Los oficios, reportes, informes e inspecciones emitidas a la SEP por parte del Colegio Frontera ocultaron las actividades católicas realizadas al interior de los mismos. La consulta de distintas fuentes, incluidas las orales, dan cuenta de ello. Las alumnas de los colegios de las Mercedarias se formaron bajo la doctrina católica en sus cuatro niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria y el plan piloto. La enseñanza de la fe católica fue parte de su cotidianidad escolar pese a la prohibición gubernamental.

En ese sentido, concluyo que la enseñanza de la religión católica fue un eje transversal en la educación de las niñas del Colegio Frontera. La congregación religiosa fue audaz en la forma en que legalizaba su situación ante la SEP cada año como parte del proceso de reincorporación. Los informes no incluyeron actividades religiosas a su interior y afirmaban no contar con imágenes relacionadas con el culto católico dentro de las instalaciones. Además, el plan de estudios oficial contemplaba la materia de Moral como una asignatura obligatoria; al interior del colegio esa clase se convirtió en una materia destinada exclusivamente a la religión, de hecho, fueron las mismas Hermanas quienes estuvieron al frente de esa clase. Como escuela privada, el Colegio Frontera utilizó todos los medios descritos en el desarrollo de esta tesis para mantener los valores cristianos con los que se fundó y defendió.

Por otro lado, estudiar la historia de los colegios particulares y católicos da cuenta de la dinámica de un grupo social determinado reconocido como parte de la élite de la ciudad, pues es quien rechaza la educación ofrecida por el Estado y tiene la posibilidad de pagar por la instrucción anhelada para sus hijos. En ese sentido, la situación no es tan simple, es decir, sus hijos e hijas no sólo adquieren una formación en un colegio privado, sino que favorece a

las familias pues tejen relaciones sociales, políticas, económicas, empresariales. Se reconocen como un grupo selecto. La historia de vida de la Egresada Uno refiere que sus compañeras pertenecían a la élite política y económica tanto regional como nacional; por lo tanto, estos centros escolares permitieron la convivencia e interacción de familias pertenecientes a una misma clase social.

Uno de los obstáculos en los estudios de la historia de la formación de las niñas/mujeres se debe quizá a la carencia y difícil acceso a las fuentes. El Colegio Frontera cuenta con un archivo histórico particular en la casa base de las Hermanas Mercedarias en la Ciudad de México; sin embargo, no está abierto al público, motivo por lo que el acceso a sus fuentes primarias resultó inviable. Aunado a lo anterior, la congregación de las Mercedarias careció, por lo menos para el periodo de este estudio (1944-1972) de un modelo educativo publicado, tangible, es decir, instruyeron a las alumnas a través de la práctica en el sentido formativo de la fe católica; el aspecto académico, en cambio, se rigió por el emanado de la SEP. Por ello, como coinciden algunos autores, para conocer los modelos educativos y pedagógicos de los colegios, es necesario que los historiadores lo construyamos a través de la investigación.

Uno de los hallazgos significativos en esta tesis es que el Colegio Frontera buscó formar a las niñas en dos roles femeninos plenamente identificados: 1) ser esposa y ama de casa y, 2) consagrarlas en su vida a Dios, es decir, convertirlas en parte de su congregación como Hermana Mercedaria. En ese sentido, las Mercedarias tuvieron como ejemplo a dos mujeres: la Virgen María (madre de Dios) y María del Refugio Aguilar y Torres, madre de dos hijos y fundadora de la congregación. Las prácticas educativas, los discursos, los talleres y la cotidianidad escolar se dirigieron en esos dos sentidos. Las formaban como futuras esposas y amas de casa en donde aprender a cocinar, coser e instruirse en los conocimientos de economía doméstica, fueron principios básicos. El nivel de secundaria y estudiar la carrera técnica como contador privado tampoco se privó de esta formación. Por ende, no era extraño que después de concluir la educación secundaria las alumnas contrajeran matrimonio. Aunado a lo anterior, algunos talleres y prácticas de cocina, se llevaban a cabo con la participación de las madres de familia, por lo que se intuye buscaban que la hija emulara las tareas que su mamá realizaba en casa.

La labor de convencimiento en integrar a las alumnas como parte de la congregación de las Mercedarias, se dio a través del discurso emanado por las propias Hermanas y por la difusión de la vida ejemplar que identificaban en María del Refugio Aguilar. La imagen de la Reverenda Madre, como fue conocida, ocupó distintos espacios escolares por medio de fotografías, además de la página principal de los anuarios por lo que las alumnas la identificaban fácilmente; su vida consagrada a Dios también se distinguió como un prototipo a seguir. María del Refugio anhelaba extender su obra por todo el mundo, porque al hacerlo, equivaldría a dar a conocer a Jesús Eucaristía. Las alumnas captaron esta misión universal y prueba de ello es una composición que le dedicaron:

> Aquí estamos nosotras, vuestras hijas de los Colegios Eucarísticos, dispuestas a ir al África, a China, por confesar la fe de Jesucristo, a la voz de vuestro ejemplo, siguiendo vuestras huellas, para impregnarnos del amor Divino que arde en vuestro pecho, y si es necesario, hasta el martirio, ofreciendo nuestra vida y sellando nuestros labios con el nombre de Jesús Eucarístico a quien Vos nos habéis enseñado a amar.[392]

La labor de convencimiento tuvo éxito en el Colegio Frontera, algunas estudiantes se integraron al convento, sin embargo, carezco de información precisa que me indique cuántos casos de alumnas de Mexicali se consagraron como Hermanas Mercedarias.

Parte esencial de la metodología utilizada en esta tesis es la historia oral. Gracias a la herramienta de la entrevista pude conocer y analizar la formación de dos egresadas del Colegio Frontera. Ambas estudiaron en distintos momentos en la escuela de las Mercedarias; mientras que la Egresada Uno se formó por nueve años (primaria y secundaria), la Egresada Dos lo hizo durante tres, cursó la secundaria y el plan piloto (contabilidad) al mismo tiempo. La trayectoria de vida de estas exalumnas tomó vías distintas; es decir, cada una de ellas vivió o se apropió del modelo del colegio de manera diferente. Lo anterior me lleva a concluir que, en los casos estudiados, la decisión de dedicarse por completo al plano profesional como lo hizo la Egresada Uno, o entregarse en pleno a las tareas de esposa y madre como fue el caso de nuestra Egresada Dos, depende de otros factores y no en exclusiva de formarse en un colegio católico.

[392] Congregación de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento: https://www.congregacionhermanasmercedariasdelsantisimosacramento.org.mx/?link=59

La Egresada Uno es una académica reconocida en la región. No se casó y no tuvo hijos, ha dedicado su vida a una fructífera carrera dentro de la Universidad Autónoma de Baja California como docente e investigadora. Reconoce que durante su formación en el Colegio Frontera muchas situaciones llamaban su atención, principalmente aquellas relacionadas con el rol de mujer que las Mercedarias fomentaban entre las estudiantes. Respetando siempre la decisión de cada una de sus compañeras, veía con admiración cómo ponderaban el hecho de saber coser y cocinar. En su caso, los talleres extraescolares a los que se inscribió se encaminaron más a las artes, escogió, clases de piano, por ejemplo; sin embargo, se sorprendía cuando uno de los logros en los que se afanaban sus amigas era realizar un volteado de piña.

Nunca subestimó las actividades que sus compañeras de generación realizaron, algunas estaban encantadas con saber coser y soñaban con bordar por ellas mismas sus vestidos de novia; otras más, disfrutaban sus clases de cocina y se esmeraban por hornear cada vez mejor. En su caso, la idea de dedicarse por completo al estudio fue su objetivo central, por ello estudió dos carreras al mismo tiempo y realizó estudios de posgrado; además no promulgó con la ilusión de casarse y/o tener hijos. Se siente plena y satisfecha de tener la vida de la que hoy goza porque la decidió por sí misma.

Sin embargo, es crítica del modelo educativo en el que fue formada. Su percepción es que las monjas no estaban lo suficientemente preparadas para impartir clases por una sencilla razón: no se instruyeron como profesoras sino como monjas. En retrospectiva ve como una deficiencia que las Hermanas estuvieran al frente de algunas de sus clases; pues si bien, durante los niveles educativos cursados en el Frontera tuvo profesores laicos, evalúa como limitada la preparación académica recibida en el colegio porque reflexiona que ella, como alumna, podría haber dado más con otro tipo de modelo educativo, más académico y menos religioso.

Por otro lado, nuestra Egresada Uno se sabe privilegiada de haberse formado en el Colegio Frontera. Afirma que fue el mejor colegio de la ciudad para la década de los sesenta y setenta y ello le permitió la convivencia con las descendientes de la élite política y empresarial de Mexicali y la región. Si bien, su familia no pertenecía a esa clase social, estudiar en el Frontera le permitió la convivencia con ese grupo en espacios más allá del escolar y reconoce la importancia clasista de ser reconocida como exalumna de ese colegio.

Finalmente, define que su vida actual debe significar un oprobio para las Hermanas Mercedarias, pues es soltera, sin hijos, no acude a misa y es independiente en todos los sentidos. Su trayectoria se ha distinguido por el lado opuesto al modelo educativo del Colegio Frontera; no siguió, a pesar de la persuasión, el camino para consagrar su vida a Dios y, además, tampoco tuvo el interés de ser ama de casa y esposa. No promulgó por ninguno de los dos prototipos que las Mercedarias buscaban para sus alumnas. Hoy se siente satisfecha, conforme, plena.

Los tres años que la Egresada Dos cursó en el Colegio Frontera la marcaron de manera significativa. Define esa época de estudiante como la mejor, pues debido a distintos factores (familiares y económicos), la secundaria y el plan piloto fueron el último grado escolar al que tuvo acceso y por ello lo recuerda con gran valor. Además, alude el sacrificio que sus padres realizaban para cubrir las cuotas que el colegio como institución privada demandaba. En ese sentido, entendemos que no todas las alumnas del Colegio Frontera formaban parte de la élite política o empresarial de la región, sino que la matrícula de las estudiantes se conformaba de distintas clases sociales; para algunas familias quizás no representaba ningún esfuerzo cubrir las mensualidades, para los De la Peña Corral fue un esfuerzo constante.

Los padres de la Egresada Dos identificaban en la adolescencia una etapa difícil a la que debían enfrentarse con seguridad y protección, por ello vieron en la escuela de las Mercedarias la opción ideal para la educación de su hija. Instruida bajo los principios católicos y ejercidos estos por religiosas, sus papás sentían la certeza de que hacían lo correcto; no se equivocaron, afirma nuestra Egresada Dos, fue la mejor educación que pudieron darle. A diferencia de sus hermanos, las dos hijas mujeres de la familia, se educaron en escuelas católicas y privadas, el resto de sus cuatro hermanos varones, se inscribieron en instituciones públicas. Esto da cuenta de la educación diferenciada que buscaron sus padres.

Los talleres extraescolares significaron actividades de recreación, pero también de formación para la Egresada Dos. Se inscribió en clases de cocina porque anhelaba hacerlo como su mamá, no lo logró, pero quiso emular parte de la admiración que sintió por ella: una mujer con un sinfín de cualidades y habilidades, cocinar era una de ellas, para la Egresada Dos lo hacía excelente. Si la cocina no fue su fuerte, la formación en el plan piloto del Colegio Frontera demostró su destreza para la taquigrafía y mecanografía, la primera fue su materia

favorita y logró desarrollar de forma profesional en los tres trabajos que tuvo durante toda su vida.

Nunca se sintió a disgusto o renegó de la enseñanza religiosa que las Hermanas Mercedarias depositaban en ellas. Disfrutaba los rezos, cantos y oraciones antes y durante la jornada escolar. La mayor distinción que otorgaba el Colegio Frontera, coronar a la virgen, la obtuvo en dos ocasiones, lo que significó no sólo un logro personal, sino familiar, debido a que se reconocía públicamente como la alumna distinguida de toda la institución, tanto en lo académico como en lo religioso. Señala que esas prácticas religiosas continúan en su vida cotidiana y ahora como señora de la tercera edad, reconoce que fue en el colegio en donde aprendió a concentrarse en misa, a tener ese tiempo y espacio con Dios y es algo que disfruta desde que era la jovencita que se educaba en la secundaria y como contadora privada.

El desarrollo profesional de la Egresada Dos se truncó al convertirse en madre. Si bien, gozaba de un empleo estable en CFE en el que desempeñaba las habilidades aprendidas en el plan piloto del colegio, renunció a él para cuidar por completo a su hija. La decisión de separarse de su empleo fue su completa responsabilidad y reconoce que para esos momentos su prioridad era atender a su hija y no dejarla al cuidado de su señora madre; así que por ese motivo dejó el empleo que en muchas ocasiones su mamá refirió como “el trabajo soñado”, para dedicarse por entero a las tareas de esposa, madre y ama de casa; tareas que realiza hasta la actualidad.

Separarse del empleo en CFE significó depender completamente de la economía de su esposo. Aunque bien pagado y con excelentes prestaciones, asegura no arrepentirse de la decisión que tomó; sin embargo, a más de 40 años de distancia, refiere con un poco de celo la libertad económica de la que gozan algunas de sus amigas ya jubiladas, pues disponen de su dinero sin pedirlo. Ella no está en esas condiciones pues todavía depende del salario de su esposo para mantenerse. La Egresada Dos se siente satisfecha con la familia que formó al lado de su marido y ver a sus hijos desarrollarse ha sido su mejor paga en la vida. Dedicarse al cuidado de sus hijos (y ahora nietos), además de la atención a su hogar son actividades que disfruta y la hacen una mujer feliz.

Las trayectorias de vida aquí expuestas dan cuenta de direcciones o caminos distintos de las dos exalumnas. Tres puntos son relevantes para este análisis, 1) el tiempo no define la manera en que cada niña se apropió del modelo educativo del Colegio Frontera. La Egresada

Uno, quien se formó con las Mercedarias por nueve ciclos escolares, no logró identificarse con los roles que las Hermanas trataron de imponerle (esposa/ama de casa o religiosa), de hecho, se mantiene crítica ante ambos. En cambio, la Egresada Dos, se muestra complacida con la enseñanza religiosa y el adoctrinamiento que la congregación fomentó en ella en tareas que disfruta como la cocina; 2) ambas tuvieron la posibilidad de desarrollarse profesionalmente en las áreas en que se especializaron; la Egresada Uno decidió la academia por encima de ser esposa y madre; la Egresada Dos renunció a su trabajo por cumplir con el rol de mamá de tiempo completo, 3) la educación impartida a las niñas del Colegio frontera se distinguió por un perfil académico y religioso que buscó formarlas en dos roles: madre-esposa en el plano doméstico, pero por otro lado también las persuadía en consagrar su vida a Dios como parte de su congregación. Sin embargo, dentro de este escenario el colegio modificó y experimentó cambios que permitió a sus egresadas incorporarse al mundo laboral a través de la carrera de contador privado, ganando espacios en el mundo laboral y en la esfera pública desde la década de los sesenta y setenta, espacios, en los que, a pesar del contexto y la complejidad, no se ha retrocedido.

Fuentes Primarias.

Anuarios oficiales de Colegio Frontera y Colegio México.

Archivo Histórico General del Estado de Baja California.

Archivo Histórico de las Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento.

Catecismo de la Iglesia Católica. La celebración del Ministerio Cristiano. www.vatican.va/archive/catechism_sp/p2s2c2a4_sp.html

Congregación de las Hermanas Mercedarias, http://cnsg.cl/index.php/es/bienvenidos/historia-de-la-congregacion-religiosa-de-las-hermanas-mercedarias-del-santisimo-sacramento-hmss

Congregación de las Hermanas del Santísimo Sacramento, *Breve reseña histórica de la fundación del Colegio Frontera*, Libro de memorias del jubileo de Plata, Colegio Frontera, 1970.

Estados Unidos Mexicanos, sexto censo de población, 1940. http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/1329/702825411763/702825411763_1.pdf#[13,{%22name%22:%22Fit%22}

Fondo de la Secretaría de Educación Pública-Baja California en el Archivo Histórico de la Nación.

Instituto de Cultura de Baja California http://www.icbc.gob.mx/patrimonio/pueblo_nuevo.html

Instituto María del Refugio Aguilar, www.institutomariadelrefugioaguilar.com.mx

Juventud Católica Femenina Mexicana, Eucaristía, Apostolado, Heroísmo. www.accioncatolicamexicana.net/jcfm.htm

Ley Federal de Educación, 1973. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_29111973.pdf

Manual de Economía Doméstica, Delegación Nacional de Sección Femenina, Madrid, 1945.

Modelo Educativo de María del Refugio Aguilar, MODEMRA. Coordinación General de Misión Apostólica, Hermanas Mercedarias del Santísimo Sacramento, Ciudad de México, 2012.

Política Educativa, Capítulo II, De la Educación Socialista Nacional de 1942. http://132.248.9.195/pdbis/260103/260103_06.pdf

Bibliografía.

Aguilar y Torres, María del Refugio. Biografía, http://mariadelrefugioaguilar.blogspot.com/2010_04_18_archive.html

Aguilar y Torres, María del Refugio. Biografía, https://es.gaudiumpress.org/content/16217-Maria-del-Refugio--Ama-de-casa-y-fundadora

Alejos Ixbar Elizer, La creación del libro de texto en México en 1959 y su impacto en la industria editorial de su tiempo. Autores y editoriales de ascendencia española. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 18, Núm. 59, 2013.

Altamirano, Graziella. "Metodología y práctica de la entrevista", en *La historia con micrófono*, coordinado por Graciela de Garay. Ciudad de México: Instituto Mora, 1994.

Andrade, Eduardo. "Cien años del cultivo de algodón en Mexicali", en Revista *El río*, año V, núm. 18, octubre-diciembre, Mexicali: UABC, 2012.

Alberto Arnaut. *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa, 1889-1994,* Ciudad de México: COLMEX/CIDE, 1998.

Arteaga Castillo, Belinda. "Las mujeres y su educación en los gobiernos de Lázaro Cárdenas y Ávila Camacho, 1934-1946", en *Obedecer, servir y resistir*. Coordinado por María Adelina Arredondo, CDMX: Porrúa, 2003.

Badillo Mendoza, Irving. "Los modelos educativos en México desde la creación de la SEP hasta la formación en competencias. La definición del sujeto a partir del modelo educativo". Tesis, CDMX: UPN, 2011.

Castro Bojórquez, Rubén. "El ferrocarril en Mexicali", Revista *El Río*. UABC: Mexicali, Año II, Núm. 5, junio, 2009.

Cruz González, Norma. "El poblamiento en Baja California y la influencia de la política de población en el periodo cardenista", en *Estudios Fronterizos*, 8, núm. 16, julio-diciembre, 2007.

Durand, Jorge. "El programa bracero, (1942-1964). Un balance crítico, en Migración y Desarrollo", núm. 9, *Red Nacional de Migración*. segundo semestre, 2007. https://www.redalyc.org/pdf/660/66000902.pdf

Enríquez Licón, Dora Elvia. "La iglesia católica en Baja California, péndulo entre misión y diócesis" en *Frontera Norte*, 20, núm. 39, enero-junio, 2008, Tijuana: COLEF.

Estrada, Yanelin. "Tras los espacios públicos de las ciudades de turismo. Caso Puerto Peñasco, Sonora, México". Tesis de licenciatura, UNISON, 2009, http://tesis.uson.mx/digital/tesis/docs/19793/Capitulo2.pdf

Flores, Flores Briseida Naysin. "Una aproximación al inicio de la educación particular en Baja California: el caso de la escuela Josefa Ortiz de Domínguez", Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional, 2017.

Fundamentos de la devoción a María, 2011, http://pjuanrivas.blogspot.com/2011/05/maria-fundamentos-de-la-devocion.html

Galván Lafarga, Luz Elena. "Creación de la Secretaría de Educación Pública", en *Derecho a la educación*. Ciudad de México: Secretaría de Gobernación, 2016.

----- "El proyecto de educación pública de José Vasconcelos", en 90 años de la SEP: orígenes, presente y futuro. *Revista de educación y cultura AZ*, No. 44, Ciudad de México, 2011.
González Villarreal, Roberto. "La reforma educativa en México:1970-1976". *Espacio, Tiempo y Educación*, 2018. dx.doi.org/10.14516/ete.214.
Grijalva Larrañaga, Edna Aidé. "Agroindustria y algodón en el valle de Mexicali. La Compañía Industrial Jabonera del Pacífico", *Estudios Fronterizos*, 15, núm. 30. Mexicali: UABC, 2014.
Gutiérrez Garduño, María del Carmen. "La instrucción para las niñas ricas. Los colegios particulares en la ciudad de Toluca, 1867-1910" en *Obedecer, servir y resistir*, coordinado por María Adelina Arredondo Ciudad de México: Porrúa, 2013.
Hurtado Tomás, Patricio. "Manuales de economía doméstica y deberes de la mujer en México. Historia de una disciplina". Consultado en somehide.org/images/artículos/documentos/ponencias/31_hurtado.pdf
Iracheta Cenercorta, María del Pilar. *Educación femenina de la antigüedad a la "buena crianza, virtud política y civilidad ilustrada": dos colegios de niñas españolas e indias en Toluca, 1780*. Toluca: El Colegio Mexiquense, 2009.
Jaimes Ramiro y Julio Adrián Muñoz, "De vicarios y obispos. El establecimiento de la diócesis de Tijuana, 1940-1964" en *Región y sociedad*, año XXVIII, Núm. 66, 2016.
Jara Vázquez, Aracely ¿Modelo educativo o modelo pedagógico? Deslinde conceptual entre modelo educativo y modelo pedagógico, https://pedroboza.files.wordpress.com/2008/10/2-1-modelos-educativos-y-pedagc3b3gicos.pdf
Kurczyn, P. y Arenas César, "La población en México, un enfoque desde la perspectiva del derecho social", Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, 2009. https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2638/7.pdf
Latapí Sarré, Pablo. *Un siglo de educación en México.* Ciudad de México: Biblioteca Mexicana, 1988.
Lawrence Douglas Taylor, "El Desarrollo del ferrocarril en Baja California y el noroeste de Sonora: una visión histórica", en *Revista Mirada ferroviaria*. Ciudad de México: Centro Nacional para la preservación del patrimonio Cultural Ferrocarrilero, Núm. 32, ene-abril 2018.
Lazarín, Pablo. Educación de las ciudades. Las políticas educativas, 1940-1982. *Revista Mexicana de Investigación Educativa I*, núm. 1, enero-junio 1996. http://www.redalyc.org/pdf/140/14000112.pdf
López Pérez, Oresta. *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, UNAM: Ciudad de México, 2016.
Maldonado Sandez, Braulio. *Baja California. Comentarios Políticos*, SEP/Universidad Autónoma de Baja California, Colección Baja California. Nuestra Historia, 1993.
Mariñez, María del Rosario. "La escuela primaria en el Territorio Norte de Baja California durante el régimen del presidente Lázaro Cárdenas 1934-1940". Ensenada: Universidad Autónoma de Baja California, 2005.
Mistral, Gabriela. *Lecturas para mujeres*, Ciudad de México: Biblioteca Nacional, 1924.
Mijares Cervantes, María Teresa. *La construcción del imaginario femenino en el acto de enunciación del Semanario de las señoritas mejicanas*. Monterrey: Bonilla Artigas, 2015.

Montes de Oca Navas, Elvia. *Lecturas para mujeres en el México de los años veinte*. *Historia de la Educación Latinoamericana*, 2009.
---- La educación en México. Los libros oficiales de lectura editados durante el gobierno de Lázaro Cárdenas. *Perfiles educativos*, vol. XXIX, núm. 117, 2007.
---- Las Mujeres Mexicanas durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, 1934-1940. *Historia de la Educación Latinoamericana*, 17. No. 24, 2015.
Muriel Josefina. La sociedad novohispana y sus colegios de niñas. Tomo I. Fundaciones del Siglo XVI, Ciudad de México: UNAM, 2004.
Necoechea Gracia, Gerardo. *Después de vivir un siglo. Ensayos de historia oral.* México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2005.
Necoechea Gerardo y Camarena Mario, "Conversación única e irrepetible: lo singular de la historia oral" en *La historia con micrófono*, coordinado por Graciela de Garay. Ciudad de México: Instituto Mora, 1994.
Noriega Verduzco, Sergio. *"*Alza y baja del algodón*"* en *El Río*, año V, núm. 18, Mexicali: UABC, octubre-diciembre, 2012.
Ortiz Cirilo, Alejandro. La escuela del amor en 1946. La ilusión por la educación de la Unidad Nacional, armónica y democrática, Ciudad de México: UNAM, 2015. https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3865/6.pdf, P. 84.
Perrot Michelle. *Mi historia de las mujeres*, Ciudad de México: FCE, 2009.
RabyL. Daniel. La educación socialista en México. En Cuadernos Políticos, número 9. Ciudad de México: Era. 1981.
Reseña Histórica de la Casa de Colegio Frontera, 1944-1994, Mexicali, Baja California.
Reseña Histórica de la Casa del Colegio México, 1944-1994. Mexicali, Baja California.
Rivera Gómez, Elva. *Las fuentes, los centros y la documentación de la historia de las mujeres* en Estudios Históricos sobre las mujeres en México, Puebla: BUAP, 2006.
Rodríguez, María de la Orden. Análisis de la educación diferenciada en un contexto de políticas educativas igualitarias. Facultad de Filosofía y Letras, Cadiz: Universidad de Cádiz, 2017.
Rodríguez A. María de los Ángeles. Historia de la educación técnica.biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/artículos/sec_14.htm
Ruano, Leticia. *La mujer católica jalisciense, contextos y fronteras simbólicas* en Intersticios sociales, Guadalajara: El Colegio de Jalisco, marzo 2017. http://www.scielo.org.mx/pdf/ins/n13/2007-4964-ins-13-00010.pdf
Samaniego, Marco Antonio. *¿Federal o autónoma? La estructura educativa en el Distrito Norte de Baja California, 1915-1925.* Ciudad de México: INAH, 2002.
Sarasúa, Carmen. "Aprendiendo a ser mujeres: las escuelas de niñas en España", en *Cuadernos de Historia Contemporánea*, Vol. 24 ISSN: 0214-400-X. Universidad de Barcelona: Barcelona, 2002.
Staples, Anne. "Una educación para el hogar: México en el siglo XIX", en *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*, coord. por María Adelina Arredondo, Ciudad de México: UPN, 2003.
Torres Septién, Valentina. La educación privada en México. Ciudad de México: El Colegio de México, 1997.
Torres Septién, Valentina. "La educación informal de la mujer católica en el siglo XIX" en *Obedecer, servir y resistir*, coord. por María Adelina Arredondo, compiladora. Ciudad de México: UNAM, 2003.

Vázquez de Knautt, Josefina. *La educación socialista en los años treinta en Historia Mexicana 18,* Núm. 3. Ciudad de México: El Colegio de México, 1969.
Weiss Eduardo y Bernal Enrique. Un diálogo con la historia de la educación técnica mexicana. *Perfiles educativos*, vol. 35, No, 139. Ciudad de México: UNAM, 2013.