
APRENDIENDO A SER NIÑA. ARQUETIPOS DE FEMINIDAD EN LOS MANUALES ESCOLARES

OSCAR REYES RUVALCABA / MANUEL VÁZQUEZ GONZÁLEZ /
ALMA SOCORRO SILVA PEDRAZA

RESUMEN:

El presente trabajo tiene como propósito dar a conocer de qué manera se configuraba la feminidad infantil a principios del siglo xx. Se ubica temporalmente en las primeras décadas del siglo xx en México. Recupera el imaginario en torno a los deberes y comportamientos de las menores a través de manuales de lectura de autor@s mexican@s. En particular tomo como fuentes los libros *El amigo de las niñas mexicanas*, *Rafaelita*, *El ángel del hogar* y *La perla de la casa*. Está inscrito dentro de una investigación más amplia que estoy realizando sobre la historia de la niñez durante el siglo xx. El trabajo es tratado desde la perspectiva de la historia cultural, con apoyo de la teoría de los arquetipos sociales desarrollada por Capponneto, por la categoría de Imaginario trabajada por Castoriadis y por el concepto de socialización como construcción socio-cultural desarrollado por Berger y Luckman. Desde la perspectiva metodológica me apoyo en el análisis del discurso de los manuales escolares con apoyo de Van Dijk, además hago uso de recreaciones literarias, memorias y autobiografías para contrastar las prácticas con las representaciones sociales.

PALABRAS CLAVES: representaciones sobre las niñas, feminidad infantil, arquetipos de comportamiento, manuales de lectura, moral y buena conducta.

INTRODUCCIÓN: NIÑEZ, SOCIALIZACIÓN Y VIDA COTIDIANA

Durante la niñez los individuos nos apropiamos de las pautas culturales y las formas de comportamientos necesarios para vivir en una sociedad determinada. Es principalmente durante ese periodo cuando los menores aprenden esa manera particular de sentir, mirar, nombrar y actuar sobre una realidad particular, a la que convierten en su mundo y que determinará incluso su futuro. Michel de Certeau (1999: 149) observa que en el espacio íntimo de la cotidianidad “el niño crece y almacena en su memoria mil fragmentos de

conocimiento y discursos que, más tarde, determinarán su manera de obrar, sufrir y desear”.

Sin embargo, la adquisición de esta sensibilidad por parte de los niños no se realiza de manera espontánea. Es necesario que los menores se sometan a un proceso sistemático de socialización a través del cual van asimilando un cúmulo de valores y pautas de conducta conforme a los imaginarios del grupo social al que pertenecen. Así en el curso de su socialización los pequeños “absorben la institución de la sociedad y sus significaciones, las interiorizan, aprenden el lenguaje, la categorización de las cosas, lo que es justo e injusto, lo que se puede hacer y lo que no se debe hacer, lo que hay que adorar y lo que hay que odiar” (Castoriadis, 2001: 96).

En la medida en que se socializan los pequeños se forjan como sujetos sociales, esto es, como pertenecientes a un grupo con características culturales específicas. De esa manera, la construcción de su personalidad corre de forma paralela con la elaboración de una identidad de grupo. Este proceso de identificación lo va elaborando todo pequeño a través de sus vivencias cotidianas, pero no de una manera natural sino por medio de otros sujetos ya socializados. De allí que Peter Berger y Thomas Luckmann señalen que el mundo es “filtrado” a los menores por los adultos y que la apropiación cultural se consolida cuando los chicos se identifican con estos personajes y con las relaciones sociales como “su mundo”. Es decir, la socialización se realiza cuando “el niño acepta roles y actitudes de los otros significantes, o sea que los internaliza y se apropia de ellos. Y por esa identificación... el niño se vuelve capaz de identificarse el mismo, de adquirir una identidad subjetivamente coherente y plausible” (1968: 167).

ARQUETIPOS, SISTEMA DE VALORES Y MODELOS DE CONDUCTA

Para socializar a los menores en aspectos más elaborados del comportamiento social, los adultos hacen uso de representaciones complejas bajo la forma de arquetipos. Éstos se presentan a través de un cuerpo estructurado de relatos de

conducta ejemplar, máximas morales e iconos a través de las cuales se pretende transmitir un sistema de valores. En estas figuras se condensan los deseos y expectativas de un grupo humano; son el prototipo con base en el cual se valora toda conducta social; se convierten en el ideal que regula los procesos de formación personal y el trato social. Un arquetipo puede definirse como:

...un modelo atractivo por su ejemplaridad y perfección, un primer molde hacia el que deben tender los hombres y sus acciones, una forma o idea original y principal convertida por ello en punto de convergencia del partir y del llegar humano. Y son igualmente arquetipos aquellos seres impares que en virtud de un esfuerzo remontado y sostenido, han alcanzado en la imitación de los modelos, la propia categoría de modelos de la conducta (Caponnetto, 1991: 63).

Los arquetipos están constituidos por un conjunto de valores que orientan la práctica de los miembros de un grupo humano. Esos valores sociales se suelen condensar en prototipos, los cuales se convierten en modelos de conducta a seguir para los menores. Por medio de la acción ejemplar de estas figuras, se pretende incentivar el propio actuar de los pequeños. Esto es, los niños deben ajustar sus acciones conforme al modelo moral propuesto. Así, en estos arquetipos se muestran los valores de una colectividad, cuyo actuar se presentan como imperativo ético a imitar por los menores. Así es como “un valor se convierte en objeto de nuestras aspiraciones y deseos, porque la percepción afectivo emocional [de los arquetipos] contiene en sí un impulso o motivación... y en la medida en que ese valor atrae con fuerza de fin adquiere el carácter de deber ser ideal para el hombre que se empeña en conquistarlo (Caponnetto, 1991: 165).

La niñez misma es una construcción que cada sociedad ha forjado conforme con determinado modelo de ser-niño. Este ideal de niñez varía según la época, la sociedad y el grupo social. Los pequeños al ser socializados de acuerdo con las expectativas de un colectivo interiorizan los comportamientos, saberes y valores que constituyen el núcleo figurativo de las representaciones del grupo. De esta manera, Castoriadis afirma que “el significado concreto de ser-niño, en cada sociedad particular, cambia con la totalidad de la[s] institución[es] de esta

sociedad: el niño del Antiguo Régimen es diferente al niño de hoy, con sus juegos electrónicos, su televisión y todo lo que estos hechos presuponen y conllevan” (2001: 120).

Así, no se nace niño sino se “llega a ser”, conforme con el arquetipo que se halla formado una determinada sociedad. Este ideal de niñez se traduce en términos y figuras más concretas y accesible a las representaciones cotidianas de la gente. Así surgen figuras arquetípicas de niños, hijos, estudiantes, etc., que se materializan en relatos de “niños virtuosos”, “hijos pródigos” o “sabios discípulos”, o bien, en su contraparte, “niños malcriados”, “hijos malagradecidos” y “malos estudiantes”, quienes necesariamente sufren las consecuencias de sus actos. Por ello Christine Castelain-Maunier señala:

Cada época engendra su ideal y su modelo, así como su contrario, e influye en la mirada sobre el niño. Al niño santo de la religión corresponde su contrario: el niño diablo y demonio, cuyo cuerpo hay que castigar para someter su alma. Al buen alumno regular, disciplinado y estudioso, se opone el pilluelo ausente, holgazán y perezoso; hoy día, al alumno dotado, perteneciente a la futura élite, se opone el niño en situación de fracaso. A cada tipo de niño corresponde su categoría de padres culpables (2003: 59).

Junto con estos modelos de niñez emerge un sistema de exigencias hacia los padres, madres y tutores que igualmente se basan en figuras ideales de paternidad, maternidad o tutoría. Esto es, tener una imagen de prototipo de niñez implica ajustar los mecanismos sociales necesarios para que los valores subyacentes en dicha representación puedan realizarse en los sujetos concretos. De allí que conocer la historia de la niñez requiere indagar el sistema de representaciones y valores a través de los cuales se pretende orientar la conducta infantil en cada época histórica y en cada grupo humano.

REPRESENTACIONES DE LA FEMINIDAD INFANTIL

De acuerdo con los libros de lectura, a la mujer le correspondían tres funciones en el hogar: la de esposa, la de “ama de casa” y la de madre, mientras que al padre le correspondían las tareas de controlar, ilustrar y sostener a la familia; así mientras que el padre daba castigo a los hijos, la madre debía brindarles

consuelo; si el papá era severo, la mamá sería indulgente; si al jefe de familia le correspondía el soporte material, a la “reina del hogar” le tocaba la administración de los recursos; si el esposo se ocupaba del desarrollo intelectual de sus vástagos, la esposa se ocupaba de la vida afectiva.

En su papel como “compañera”, la mujer se debería negar como persona para vivir sólo para su marido, pues éste era considerado el jefe absoluto de la familia, y su esposa debería estar a su completa disposición. Para soportar esta rigurosa tarea, se recomendaba a las niñas que fueran desarrollando ciertos atributos como la resignación, la paciencia, la mansedumbre y la abnegación, que por ejemplo se prescribían a las alumnas en *El amigo de las niñas mexicanas*:

Destinadas a vivir en estado de dependencia, ¿cómo podrá suavizar ese estado mejor que por medio de aquellas virtudes? Está llamada a enjugar los sudores del rostro de su esposo en la afanosa carrera por la vida, a consolarle, a animarle, a hacerle agradable este sendero difícil en donde anda delante de ella para servirle de guía... ¿Cómo conseguirá esto la mujer si no posee en grado eminente la afabilidad, la apacibilidad y la bondad de corazón? (De la Torre, 1905: 177-178).

Por otra parte, también se le exigía que fuera una madre ejemplar. Bajo ese nombre se escondían una gran cantidad de tareas, algunas de las cuales se describían en el siguiente poema. El autor ponía en voz de una pequeña las razones por las que amaba a su mamá:

Mi madre querida
Me da la comida,
La leche y el pan.

Me da mis zapatos,
Vestido y sombrero,
Mil besos, si quiero,
Sus labios me dan.

Me viste y me lava,
Me cuida y me cría;
De noche y de día
Se ocupa de mí...

Me cura, si enfermo,
Me besa si lloro...
Por eso te adoro,
Mi madre yo a ti
(Gómez, 1899: 116-117).

Además de conocer de qué forma se administraba una casa y saber atender al futuro marido, las niñas debían aprender a cuidar al número de hijos que Dios les fuera a dar. Pues cada “querubín” era considerado obra de la “gracia divina” y debía de atenderse con arrebatado fervor. A las escolares se les inculcaba que la máxima dicha de una mujer consistía en desvivirse por sus “pequeños ángeles”. De nuevo *El amigo de las niñas mexicanas* prescribían los deberes que tenía una mamá responsable con su pequeñín: “El amor que una madre tiene a su hijo supera todo otro amor. Ella le alimenta, le viste, vela por él noche y día, y adivina por un grito, por un gesto, cualquier cosa que su hijo desea. Ella acude a su llanto, le consuela y le acaricia; le estrecha en sus brazos, le besa y está a su lado con tierna solicitud. Le enseña a andar y nombrar las cosas; atiende a cuanto necesita, y da pruebas de no vivir sino para él” (De la Torre, 1905: 229). Multiplíquense estas actividades por cuatro, seis, ocho o diez hijos, y se comprenderá el “sublime destino” a que estaba sujeta la mujer.

Las niñas debían aprender desde muy temprano estas “maternales virtudes” si querían llegar a ser señoritas formales y aceptadas en sociedad. Ante todo, en su casa una niña debía aprender a ser muy “comedida”, esto es, dedicarse a servir a los demás miembros de la familia. Respecto a sus hermanos menores su tarea consistía en cuidarlos y protegerlos; en relación con su mamá, ayudarle en el aseo de la casa; con su papá, servirle y consentirle, sustituyendo a la madre cuando ésta se ausentaba. Vivir para otros, negando su propia condición personal, era el ideal de mujer que se quería forjar en la menor. La “virtud del servicio” se podía extender inclusive a otros miembros de la familia. Por ejemplo, la pequeña Rafaelita describía algunas de las tareas que realizaba en casa de una tía:

Me levantaba muy temprano; antes que mis dos primitos despertaran, revisaba toda su ropa para que a ninguno le faltara nada, y una vez convencida de ello, los despertaba, vigilando que asearan y se vistieran prontamente. Ya arreglados, todos íbamos a saludar a mis tíos, y después nos íbamos al colegio; a mediodía llegábamos a comer, y yo cuidaba que lo hicieran en orden y sin meter mucho ruido, para que no molestaran a mí tía (Rosales, 1914: 79).

Una de las tareas que correspondía realizar a las niñas era colaborar con el aseo doméstico. Lavar trastes, barrer, trapear, regar el patio, limpiar las recámaras, la cocina, la sala de visitas y el salón comedor, eran algunas de las actividades que se inducía a que ejercieran las pequeñas. Por ejemplo, en el libro *La perla del hogar*, la mayor parte de las lecturas estaban dedicadas a que las escolares aprendieran los “secretos encantos” del trabajo doméstico. De esta manera iban aprendiendo a convertirse en “mujercitas”. Una ilustración mostraba a dos hermanas “hacendosas”, cumpliendo con sus tareas en el hogar, la cual iba acompañada con un texto que intentaba seducir a las pequeñas sobre lo gratificante que era el trabajo doméstico. A través de imágenes como ésta se inducía a que cumplieran con las tareas del hogar:

Quando María y Raquel han trapeado y barrido sus respectivas alcobas proceden al arreglo de sus camas y de los objetos del tocador. Todo queda bien dispuesto y ordenado, y es encantador observar la cortina que cubre la ropa de las perchas, como está bien sacudida y formando graciosos pliegues; todo brilla, todo está alegre, nada tiene la más mínima partícula de polvo... ¿Creéis vosotras, mis lectoras, no disfrutaréis igualmente de satisfacción y de contento cuando trabajéis con esmero en el aseo de alguna de las piezas de vuestra casa? (Rodríguez, 1912: 45).

A las pequeñas se les quería hacer ver que su trabajo no sólo era necesario, sino también digno y gratificante. Al cumplir esta noble tarea no sólo se debían sentir satisfechas por haber cumplido su deber, sino también contentas y hasta agradecidas, pues la habilidad para el trabajo manual era considerada un atributo que Dios había otorgado a las niñas, y, por tanto, formaba parte de su naturaleza humana.

También se pensaba que constituía un rasgo femenino su temperamento maternal. La niña estaba destinada a ser madre y desde pequeña se manifestaban estas tendencias hasta en sus propios juegos. Su actitud proteccionista hacia los animales, el encanto por las flores, su gusto por jugar a las comiditas, y, sobre todo, la veneración que profesaban a sus muñecas, eran manifestaciones de ese instinto maternal. En *El amigo de las niñas mexicanas* aparecían las siguientes estrofas de un poema de Juan de Dios Peza:

Tiene Margot un niño a quien adora,
Que no nació entre lágrimas y males,
Pues se lo dio de cuelga una señora,
Que lo compró de lance en veinte reales...

Si la vieras en horas sosegadas
Con que ternura maternal lo viste,
Y con que melancólicas
Se fija en él cuando lo juzga triste.

“¿Qué tienes -le pregunta- niño mío?
¡Más bonito que tú no habrá ninguno!
¡No llores... ¿tienes hambre? ¿tienes frío?
Duerme mientras te traigo el desayuno...”

¡Cuánto Margot a la virtud promete!
Mira... en su niño están sus ojos fijos.
¡Avergüenza esta madre de juguete
a los monstruos que olvida a sus hijos!
(Citado en De la Torre, 1905: 198-199).

En este mismo libro se hacía hincapié en la importancia que tenían las muñecas para la formación moral de las niñas. Se sugería a las madres que aprovecharan las jugarretas de sus hijas para inculcarles nociones de lo bueno, lo justo y lo bello. A las niñas se les indicaba que incitaran a sus “hijitas” a levantarse temprano, a mantenerse aseadas, a vestirse decorosamente y a bien alimentarse. Que les dieran pláticas, que las corrigieran y aún las castigaran si hubieran cometido alguna falta, pues se consideraba que “el primer amor de una niña es su muñeca, y en ella repite todas las lecciones de su madre” (De la Torre, 1905: 7).

También se incitaba a las hijas mayores a servir de ejemplo para sus hermanos menores, pues las primeras se solían representar como obedientes, reflexivas, condescendientes, sensatas y tolerantes, mientras que los más chicos por lo regular eran considerados perezosos, traviesos, fantasiosos e indolentes. Esta diferencia en el comportamiento se atribuía principalmente a su naturaleza femenina además de que la mayoría de edad les otorgaba más experiencia y

preparación en la vida. Por ejemplo, en una ilustración aparecía una niña llamada Rafaelita dando de comer a su hermano menor, ante la mirada aprobatoria de los padres, pues siendo la hermana mayor le correspondía atender a los más chicos, aprendiendo desde pequeña su futuro papel de madre.

CONCLUSIONES

En suma, los deberes de una pequeña en el hogar consistían en aprender a ser compañera y protectora de sus hermanos; diminuta trabajadora doméstica, e iniciarse como futura madre de familia. Quien esto hacía se convertía en un verdadero “ángel del hogar”. A través de las lecturas se pretendía inculcar los deberes de las niñas en la casa, que consistían básicamente en brindar cariño, respeto y obediencia irrestricta a sus padres; cuidado y protección a sus hermanos; y colaborar en los quehaceres domésticos. Por su parte, los niños varones debían aprender a ejercer la autoridad con sensatez, reflexión y carácter, mientras que las “mujercitas” debían desarrollar un espíritu de servicio y sacrificio hacia sus padres y hermanos, porque ello les permitiría formarse como futuras esposas, madres y amas de casa.

La mujer desde los primeros años aprendía a convertirse en un “ser para otros”. Esto es, una persona cuyo centro no gravitaba sobre sus propias necesidades y deseos, sino para ser-vir a otros: a sus padres, hermanos, maestros, vecinos u sujeto del género opuesto o de mayor edad. Me pregunto si un siglo después seguimos construyendo la feminidad infantil como “ser para otros” o como “ser de sí mismas”. ¿Ustedes que opinan?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Caponnetto, Antonio (1991). *Los arquetipos y la historia*. Buenos Aires: Scholastica.
- Castelain-Maunier, Christine (2003). *Padres, madres, hijos. Una explicación para comprender*. México: Siglo XXI.

-
- Castoriadis, Cornelius (2001). *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto VI*. México: Fondo de Cultura Económica.
- De Certeau, Michel (1999). *La invención de lo cotidiano 2. Habitar, cocinar*. México: UIA-ITESO.
- De la Torre, Juan (1905). *El amigo de las niñas mexicanas*. Libro de lectura corriente especial para las escuelas primarias de niñas de la república Mexicana. 4ª edición. México: Imprenta de El Siglo XIX -Victoria núm. 15.
- Gómez, Ricardo (1899). *El lector hispanoamericano*. Libro primero de lectura. México: Casa editorial Herrera Hermanos -San José del Real, 8-
- Méndez de Cuenca, Laura (1910). *El Hogar Mexicano*. Nociones de Economía Doméstica para uso de las alumnas de instrucción primaria. México: Casa Editorial Herrera Hermanos-
- Rodríguez, Delfina C. (1905). *El Ángel del Hogar*. Libro primero de lectura para uso de las niñas que cursan el segundo año de instrucción primaria elemental. México: Librería de la viuda de Charles Bouret.
- Rodríguez, Delfina C. (1912). *La Perla de la Casa*. Libro tercero de lectura para uso de las niñas que cursan el cuarto año de instrucción primaria elemental. México: Librería de la viuda de Charles Bouret.
- Rosales, María (1914). *Rafaelita. Libro segundo de lectura para uso de las alumnas del tercer año elemental*. Quinta edición. México: Casa Editorial Herrera Hermanos
- Valverde, Ana María y Rosales, María (1913). *Rafaelita. Libro tercero de lectura para uso de las alumnas del cuarto año elemental*. (Primera edición: 1906) México: Casa editorial Herrera Hermanos.