

Ana Echegoyen en el Crefal: del feminismo cubano a la alfabetización latinoamericana (1935-1959)

Ana Echegoyen at Crefal: from Cuban feminism to Latin American literacy (1935-1959)

Kenya Bello

 <https://orcid.org/0009-0000-5234-8453>
Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México
kenyabello@filos.unam.mx

Abstract

This paper focuses on Ana Echegoyen, a Cuban pedagogue at the University of Havana, Unesco advisor on literacy, and feminist activist. It is argued that she was able to connect with educational internationalism networks thanks to her links with the interwar Pan-American feminism. Hence, she traveled to Pátzcuaro, Michoacán, where, between 1956 and 1959, she worked as an expert at the Regional Center for Fundamental Education for Latin America (Crefal). During her stay in Mexico, Echegoyen co-authored a literacy method, which is here analyzed from the perspective of the links among gender, politicization and written culture.

Keywords: literacy; feminism; educational internationalism; Latin America.

Resumen

Este artículo se centra en Ana Echegoyen, pedagoga cubana de la Universidad de La Habana, asesora de la Unesco en temas de alfabetización y militante feminista. Se plantea que logró conectarse a las redes del internacionalismo educativo gracias a sus vínculos con el feminismo panamericano de entreguerras. Por ello viajó a Pátzcuaro, Michoacán, y entre 1956 y 1959, se desempeñó como experta en el Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (Crefal). Durante su estancia en México, Echegoyen fue coautora de un método de alfabetización, que aquí se analiza desde los vínculos entre género, politización y cultura escrita.

Palabras clave: alfabetización; feminismo; internacionalismo educativo; América Latina.



Esta obra está protegida bajo la
Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-Sin
Derivadas 4.0 Internacional



Recibido: 16 de octubre de 2024 / Aceptado: 27 de mayo de 2025 / Publicado: 11 de septiembre de 2025

CÓMO CITAR: Bello, Kenya (2025), "Ana Echegoyen en el Crefal: del feminismo cubano a la alfabetización latinoamericana (1935-1959)", *Korpus* 21, 5, e224, <http://dx.doi.org/10.22136/korpus212025224>

Aportes femeninos a la educación fundamental en la década de 1950: una feminista cubana

La fundación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), en noviembre de 1945, representó la continuidad de una serie de iniciativas de cooperación cultural e intelectual que se habían manifestado desde América Latina durante los 10 años anteriores, si bien tanto las propuestas como los actores debieron adecuarse al escenario cambiante de la posguerra. Hubo continuidades entre las personas que participaban de los foros panamericanos entre las décadas de 1930 y 1940, al tiempo que surgieron nuevas visiones sobre lo que suponían las misiones de la educación y la cultura después de la experiencia límite de la Segunda Guerra Mundial (Pita, 2014; Marino, 2021). La educación se volvió un derecho humano, y educar a las masas iletradas de todos los continentes se consideraba una prioridad en los primeros años de vida de la Unesco. De ahí que entre 1946 y 1960 esta organización haya abrazado oficialmente la educación fundamental, desde su primera Conferencia General, en torno a la cual movilizó a cientos de especialistas educativos provenientes de sus estados adherentes (Horta, 2023).¹

En términos generales, la educación fundamental quiso ser una propuesta distinta a la mera alfabetización de adultos y a la enseñanza primaria tradicional, ya que suponía la promoción de la solidaridad internacional, la adquisición de saberes prácticos de orden sanitario, alimentario, así como de nuevas técnicas para la agricultura, la cría de animales y la organización de cooperativas. Se pensaba que este tipo de educación contribuiría al bienestar económico, social, político e individual. Fruto de las discusiones que dieron los delegados de distintos países al interior de la Unesco, se inspiró en diferentes modelos pedagógicos de masas y populares. Entre otros, se tomaron en cuenta elementos de las dinámicas escolares impulsadas por Gran Bretaña y Francia en los países bajo su dominio colonial. También se consideraron algunos rasgos

¹ En 1950 trabajaban para la Unesco 855 personas, 807 en las oficinas centrales y 48 en campo. Estados Unidos aportaba el 37.8% de su presupuesto, Reino Unido 13.27% y Francia 7%, siendo los países que más contribuían y tenían la mayor incidencia en el organismo internacional (Horta, 2023). En la tesis de Alina Horta se reflexiona en extenso sobre la imposibilidad de definir de manera única la educación fundamental, las tensiones socioculturales que se expresaron en su definición y los cambios de sentido que fue experimentando esta propuesta educativa entre 1946 y 1960.

de la educación de masas en China e incluso se retomaron enseñanzas de las misiones culturales mexicanas, que se habían propuesto para el mejoramiento de comunidades campesinas desde la década de 1920 (Horta, 2023). Al tiempo que se intentaba llegar a consensos mínimos sobre las características que definían a este proyecto educativo, se estableció la necesidad de formar a maestros y funcionarios que primero lo conocieran y luego pudieran difundirlo. Esto ocurrió precisamente cuando el mexicano Jaime Torres Bodet fue director de la Unesco (1948-1952) y el inglés John Bowers se desempeñaba como jefe en la División de Educación Fundamental. Ambos trataron de crear centros de educación fundamental en Asia, África y América Latina. Los planes tenían una dimensión global, pero como su ejecución dependía del respaldo que pudieran ofrecer los estados-miembro, solo se logró consolidar dicho proyecto en esta última región mediante la creación del Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina (Crefal), que comenzó sus actividades en mayo de 1951, en Pátzcuaro, Michoacán. Su fundación fue posible gracias a los acuerdos alcanzados por el gobierno de México a través del presupuesto de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Organización de Estados Americanos (OEA) y la propia Unesco, quienes financiaron al Crefal y definieron sus políticas de manera conjunta hasta finales de la década de 1970.²

Conocemos la historia del Crefal fundamentalmente a través de publicaciones institucionales, aunque también hay algunas tesis que insertan al Centro dentro de la historia de la educación indígena en Michoacán (Jesús, 2016) o abren vetas de reflexión novedosa como la historia conceptual de la educación en una perspectiva transnacional (Horta, 2023). No obstante, hasta la fecha no contamos con estudios monográficos que problematicen las narrativas institucionales y den cuenta de las diferentes temporalidades a las que remite esta institución. Ha predominado una exaltación del papel de la diplomacia cultural mexicana desde una óptica nacional (Medina, 1986; Lazarín, 2014) y se

² El Centro acumuló 73 años ininterrumpidos en el ámbito de la cooperación educativa hasta inicios de 2025. Su relación con la Unesco se modificó de manera sustancial a partir de 1979, pues dejó de financiarlo. En la actualidad se denomina Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. Ahora bien, desde el 17 de febrero pasado la situación del Crefal es incierta, pues su directora, Raquel Sosa Elízaga, despidió a todo el personal, por lo que se cerraron las instalaciones y está suspendida la atención al público. Asimismo, se desactivó la página de internet que permitía consultar los catálogos de la biblioteca, del archivo histórico, así como los libros digitales producidos por este organismo internacional. No se ha anunciado cuáles son los planes para esta institución.

ha hecho énfasis en lo que la pedagogía ruralista mexicana aportó al resto de América Latina y el Caribe (Rangel, 2006), pero no a la inversa. Aún es necesario cuestionarse qué aportaron otros países latinoamericanos y del Caribe a los procesos educativos mexicanos, al igual que a las discusiones sobre la educación fundamental. Es posible destacar un último aspecto a nivel historiográfico; por la manera en que se ha relatado lo que concierne al Crefal, pareciera una historia con un fuerte predominio masculino, pues no se ha reflexionado sobre las condiciones de la participación femenina ni sobre la forma en que la propia educación fundamental incorporó representaciones y prácticas de género.

No obstante, la construcción de las dinámicas educativas que dieron vida al Crefal supuso el concurso de hombres, pero también de mujeres provenientes de distintas partes de América Latina y el Caribe. En ese sentido, este artículo se propone avanzar un poco en el reconocimiento de estas últimas, contextualizando el trabajo de la pedagoga cubana Ana Echegoyen (1901-1970), afrodescendiente y militante feminista en su país desde la década de 1930, pues ella creó, junto con uno de los profesores mexicanos del Crefal, un método de lectura. Su estancia en Pátzcuaro transcurrió entre 1956 y 1959. El objetivo central de dicha contextualización es mostrar que su paso por México fue posible gracias a la actividad militante desplegada por las feministas cubanas antes y después de la Segunda Guerra Mundial, que las llevó a conectarse con las redes de internacionalismo educativo de la Unesco. Asimismo, se analizan los discursos sobre el género que Echegoyen plasmó en el método de lectura del que fue coautora.

La investigación se sustenta en el expediente personal de la pedagoga cubana conservado en Pátzcuaro, así como en el método de lectura que le publicó el Crefal,³ mientras que mi análisis retoma propuestas de la historia sociocultural para el estudio de la cultura escrita (Chartier, 1996; Petrucci, 1999). De ahí provienen dos ideas centrales: es necesario entender el papel de

³ Es necesario aclarar que el Archivo Histórico del Crefal entró en reorganización de sus fondos en 2022, pero que dichos trabajos se paralizaron desde inicios de 2024. En la actualidad se puede hablar de la existencia de al menos dos archivos en función de sus sistemas de clasificación. Algunos años están organizados con criterios cronológicos, mientras que los expedientes de otros años están divididos temáticamente. Como se mencionó en la nota previa, desde febrero de 2025 es imposible consultar el archivo porque el Crefal está cerrado. Tal situación supone un obstáculo inmenso para la investigación y su prolongación ha coartado las posibilidades de profundizar en muchos temas. Este trabajo enfrentó dichos obstáculos.

los productores (autores, por ejemplo) en la construcción de sentidos sobre la alfabetización y reconocer que las formas socioculturales de la alfabetización no permanecen fijas en el tiempo, sino que cambian históricamente. En el caso de Echegoyen, dicha perspectiva ayuda a reconocer que participó como experta en alfabetización contratada por la Unesco difundiendo tanto en Cuba como en México saberes pedagógicos relacionados con la enseñanza de la lectura y la escritura, además de que creó soportes textuales que buscaron normar la relación de los alfabetizados con lo impreso. La historia de género es una herramienta complementaria para pensar su labor, pues permite interrogarse sobre la manera en que la concepción y enunciación de diferencias sexuales entre hombres y mujeres fue constitutiva tanto de las actividades como de los discursos de quienes promovieron la alfabetización en el pasado (Cano, 2023).

En términos historiográficos también vale apuntar que desde finales del siglo XX se ha avanzado en conocer la historia de la alfabetización mexicana y latinoamericana a partir de las políticas educativas dirigidas a personas adultas, las campañas, así como las cartillas (SEP, 1994; Escalante, 2020). Para seguir ampliando nuestro conocimiento en la materia, sería útil contemplar que en ocasiones la alfabetización tiene dimensiones que exceden los marcos nacionales, además de tener en cuenta las intersecciones entre las trayectorias militantes y el género de quienes alfabetizan. En ese sentido, la historiografía sobre la educación ha demostrado que desde inicios de la centuria pasada las latinoamericanas fueron ocupándose crecientemente de la enseñanza primaria de sus conciudadanos (Fiorucci *et al.*, 2022), así como de contribuir a la política pública que permitió la adquisición de la lectura y la escritura entre capas cada vez más amplias de la población (Cano, 1996). En una lógica similar, a fin de expandir los horizontes en clave de género, resulta de utilidad explorar con más detalle los vínculos entre la feminización del magisterio y la politización de las educadoras a partir de sus expresiones militantes. Como plantea Gabriela Cano, los feminismos constituyen intervenciones intelectuales, políticas y culturales articuladas en torno a los derechos de las mujeres (Cano, 2023).

Por eso, en las páginas que siguen se explica a grandes rasgos que profesoras como Ana Echegoyen no solo estuvieron en espacios educativos formales, sino también en contextos informales o fuera de los marcos institucionales. Su trayectoria implicó tránsitos entre ambos mundos. Llegó a

ser catedrática universitaria y unos años antes su militancia en el feminismo se dio desde organizaciones para mujeres afrodescendientes, las cuales trataron de contrarrestar la desigualdad de género y la racial a través de actividades culturales que fomentaron la participación femenina en el mundo letrado. La lucha contra el autoritarismo, el fascismo y la democratización de las décadas de 1930 y 1940 influyeron en la agenda militante que suscribió. Asimismo, vale la pena detenerse en su papel como agente en la difusión de la cultura escrita porque los relatos oficiales sobre la historia de la alfabetización en Cuba no la toman en cuenta, pues se plantea que la educación estaba en estado ruinoso antes del triunfo revolucionario de 1959. Las conmemoraciones que se realizan cada año en la isla y el propio Museo de la Alfabetización cubano, fundado en 1964, minimizan lo que se hizo antes de esa fecha, planteando como punto de partida narrativo la campaña alfabetizadora de 1961, cuyo aniversario forma parte del calendario cívico, además de que se han hecho películas y documentales donde se explica la importancia que tuvo para la fundación de la política cultural revolucionaria y el protagonismo del voluntariado juvenil; estas acciones dejan en el olvido las experiencias de alfabetización previas (Murphy y Torres, 2014; Cordoví, 2020).

Con una labor destacada en su país, esta pedagoga cubana fue una de entre las decenas de latinoamericanos que conformaron el personal docente del Crefal y puede no ser representativa de las grandes corrientes de la cooperación educativa de la década de 1950, pero, como nos ha enseñado la microhistoria, la observación del pasado gana en profundidad cuando reduce su escala, pues se perciben fenómenos que de otro modo pasan desapercibidos (Ginzburg, 1994). Conviene precisar que la red transnacional tras el Crefal se articuló en torno a dos propósitos básicos: capacitar a especialistas en educación fundamental para que trabajaran en América Latina, además de producir materiales impresos y audiovisuales que contribuyeran tanto a definir como a extender por la región ese proyecto educativo. Entre 1951 y 1960, periodo en que estuvo vigente la educación fundamental, asistieron a los cursos del Crefal 610 estudiantes latinoamericanos, 11 estadounidenses, cuatro europeos, además de dos asiáticos. Se impartieron ocho ciclos de cursos con una duración de 18 meses, de los que egresaron 460 especialistas en educación fundamental (Medina, 1986). La doctora Echegoyen fue convocada para capacitar a las generaciones 1956-1959 en métodos de alfabetización.

Detenerse en su labor permite comprender a quienes se convocó para las capacitaciones de otros maestros latinoamericanos y el contexto del que provenían, en este caso iluminado los tránsitos entre Pátzcuaro y la Habana. Aunque México se convirtió en el país que albergó el primer centro de educación fundamental en el mundo, debido al interés internacional generado por la propuesta educativa encarnada en las misiones culturales, a sus iniciativas socioculturales de corte indigenista y a la experiencia que tenían a ese respecto ciertos sectores del magisterio (Lazarín, 2014), le llegaron aportes caribeños para diseñar estrategias de alfabetización.

El Crefal se instaló en Pátzcuaro por varias otras razones. La primera fue de índole meramente material, pues el expresidente Lázaro Cárdenas donó una finca de grandes proporciones para que se construyeran sus instalaciones. En segundo término, se consideró ideal esa ubicación porque estaba rodeado de comunidades indígenas. Desde la lógica indigenista previamente aludida, compartida por buena parte de los gobiernos latinoamericanos de la época, se asumió que dichas comunidades sintetizaban las realidades regionales sobre las que quería incidir la educación fundamental: las zonas rurales y las poblaciones que se encontraban al margen del mundo letrado.

A la luz de todas las consideraciones anteriores, estas páginas pretenden enlazar reflexiones sobre el género, la politización y la cultura escrita a propósito de la trayectoria de Ana Echegoyen. La exposición se desarrolla en dos partes. En un primer momento explico de manera sintética la forma en que las feministas afrocubanas se involucraron en labores educativas, que incluyeron la alfabetización, a partir de la década de 1930, y cómo dicha militancia contribuyó a la inserción de Echegoyen en la red de expertos latinoamericanos que colaboraron con la Unesco. En segunda instancia, busco establecer algunos rasgos de su colaboración con el Crefal, fundamentalmente a través del método de lectura que dejó como legado, tratando de mirarlo desde los discursos sobre el género que propuso para la educación fundamental.

Afrocubanas, feminismo y difusión de la cultura escrita (1935-1956)

Las noticias sobre la participación femenina en las revoluciones mexicana, rusa y en la Primera Guerra Mundial, al igual que la conquista del sufragio femenino tanto en Gran Bretaña como en Estados Unidos, incentivaron la conformación de redes colaborativas y la coordinación de acciones entre feministas de toda América y el Caribe desde la década de 1920. En cuanto a Cuba, ante la imposibilidad de participar en la política formal porque no podían votar, las mujeres fueron conformando asociaciones culturales, espacios de debate y activismo, entre los que podría citarse a la Federación Nacional de Asociaciones Femeninas. En los veinte, las portavoces fueron mujeres blancas, originarias de los centros urbanos de la isla, quienes no solo tenían en mente los derechos electorales, sino una perspectiva más amplia que cubría vacíos dejados por el estado, por lo que impulsaron reformas sociales relacionadas con la maternidad, la crianza e incluso se involucraron en campañas antialcoholismo (Ramírez, 2014; Ramírez, 2019).

Ahora bien, el predominio de este sector femenino no impidió que en las décadas de 1920 y 1930 las activistas afrocubanas se expresaran de manera marginal sobre la importancia de la maternidad en el mantenimiento del orden social o las problemáticas que enfrentaban las mujeres trabajadoras, pero con pocas alusiones a la raza, pues casi siempre se mostraron conciliadoras con los discursos nacionalistas sobre la presunta igualdad entre todos los habitantes de la isla (Brunson, 2019). Cabe destacar que los asesinatos masivos, cometidos unos años antes en contra de los militantes del Partido Independiente de Color (PIC), debieron contribuir mediante violencia e intimidación a la hegemonía discursiva de la igualdad racial.

De cualquier modo, las diferencias ideológicas, de clase y raciales, crearon tensiones de manera paulatina, que modificaron las alianzas entre las cubanas, por lo que surgieron diferentes facciones femeninas y feministas. Resulta significativo que durante los primeros congresos nacionales de mujeres, realizados en 1923 y 1925 respectivamente, hubiera desavenencias a propósito del aborto y los derechos de los hijos nacidos fuera del matrimonio. Algunas congresistas asumieron posturas tradicionales sobre la maternidad y la familia, mientras que otras se radicalizaron, se deslindaron y adoptaron

posiciones de izquierda para reclamar derechos laborales junto con mujeres trabajadoras (Ramírez, 2019; Brunson, 2019).

El año 1933 marcó un parteaguas, porque distintos sectores de la sociedad cubana, entre quienes destacaron los estudiantes universitarios, lograron derrocar al dictador Gerardo Machado. La población cubana —especialmente los sectores más vulnerables como los afrodescendientes pobres— había vivido los estragos de la represión ejercida por su régimen, al igual que los efectos del desempleo o la reducción de los salarios provocados por la crisis mundial de 1929. El fin de este gobierno autoritario se consideró fruto de un proceso revolucionario que permitiría poner límites al imperialismo estadounidense y consolidar las instituciones republicanas, entre otras conquistas, porque el voto femenino se aprobó finalmente, en 1934, durante el gobierno provisional de Ramón Grau San Martín, que duró solo 100 días. Con esa medida, las feministas cubanas se anotaron un logro bastante destacable, pues la mayoría de los gobiernos de la región aún no concedían derechos políticos a las mujeres. Estuvieron entre las primeras colectividades nacionales de la región latinoamericana donde se ejerció el sufragio. Como ha explicado Manuel Ramírez Chicharro, en esa misma época de politización femenina en la isla, forjada por la lucha antimachadista o contra la dictadura, se configuró un internacionalismo feminista negro. En 1935, la reconocida activista estadounidense Mary McLeod Bethune fundó el *National Council of Negro Women*, además del *International Council of Women of Darker Colour (ICWDC)*. El objetivo de esta última iniciativa, de corte panafricanista, era conectar a la diáspora de mujeres estadounidenses con sus pares en el Caribe y Asia.

Por aquellos mismos años, un grupo de hombres y mujeres racializados de Cuba se involucró en la confección de la revista *Adelante* (1935-1939). Se trató de un impreso militante porque sus redactores lo utilizaron como medio para denunciar la discriminación racial y de clase, así como al imperialismo. Se publicó mensualmente y llegó a 45 números en sus cuatro años de existencia. Destaca que la propia Ana Echegoyen fue una de las colaboradoras visibles y que militó en *Adelante* a través de la pluma, con textos dirigidos específicamente a las mujeres. De acuerdo a Salinas, a través de sus escritos se sumó a los esfuerzos *adelantistas* por el “mejoramiento de las clases populares” (2018: 195 y 209) en términos sociales y culturales. Sus artículos se dirigieron a otras congéneres para brindar consejos sobre el matrimonio, informar sobre

aspectos relativos a la procreación, así como para señalar la responsabilidad femenina en el mantenimiento del orden social y familiar. Sus colaboraciones tuvieron una dimensión de género, pues expresaron cuáles debían ser las diferencias entre hombres y mujeres a ojos de la autora, quien ancló lo femenino a los cuidados y la maternidad, así como a la sensibilidad, en contraposición con la racionalidad (Salinas, 2018).

En la medida en que Echegoyen hizo eco de ideas sobre el mejoramiento social, que señalaron la necesidad de evitar vicios y características indeseables en la descendencia, suscribió lógicas de la eugenesia social, como muchas feministas del periodo (Ortiz, 2016). Ana, más conocida por sus contemporáneos por su nombre de casada, Echegoyen de Cañizares, había nacido en Santa Clara en 1901. A los veinte años, en 1921, empezó a trabajar como maestra de escuela primaria. Poco más de una década después obtuvo el grado de doctora en pedagogía por la Universidad de La Habana, era 1934 y tenía 33 años (EcuRed, s.f.). Es decir, ya había sido maestra y estudiante universitaria cuando se sumó al equipo de colaboradores de *Adelante*, justo en los años en que las habitantes de la isla adquirieron derechos políticos. Durante los tres años que siguieron a la caída de Machado, Cuba tuvo gobiernos efímeros e inestables, pero eso no implicó que se abandonara la movilización en favor del respeto de las instituciones democráticas y la consolidación del proyecto republicano. A partir de 1936 hubo mayor estabilidad con el gobierno de Federico Laredo Brú.

En esa gestión, de manera casi simultánea a la participación de Echegoyen en *Adelante*, en 1937, se registró en La Habana la Asociación Cultural Femenina (ACF), que encabezó junto a su colega Consuelo Serra, quien también era pedagoga, es decir universitaria, afrodescendiente y colaboradora en esa misma revista. Entre otras acciones, ellas y su asociación tejieron redes de intercambio con sus pares estadounidenses de la ICWDC. El principal objetivo de la ACF fue “el mejoramiento cívico y cultural de las mujeres” (Ramírez, 2019: 160-161; Brunson, 2019).

En suma, tanto las colaboraciones escritas de Echegoyen para concientizar a otras mujeres como su papel dirigente en la asociación son testimonios elocuentes de su compromiso con la causa feminista en una época de politización femenina. Quienes acudieron a su llamado e integraron la Asociación Cultural Femenina fueron mujeres racializadas al igual que ella,

generalmente de clase media. La estructura de la ACF contempló secciones de beneficencia, arte, deporte, hogar, actos sociales, propaganda, ‘intereses morales’ e ‘higiene’, con las que se buscaba mejorar la salud y ‘la raza’. Fueron consecuentes con sus visiones sobre la maternidad y el apoyo a los sectores populares al sostener la sala para madres solteras del Hospital Municipal de La Habana; abrieron una escuela para niños y una guardería que permitía a las mujeres garantizar el cuidado de sus hijos mientras estaban trabajando. En materia de cultura escrita, ofrecieron clases nocturnas, abrieron una biblioteca, además de que se sumaron, en 1936, a las iniciativas del gobierno de Federico Laredo Brú para “liquidar la población analfabeta del país” (Ramírez, 2019: 161). No se conocen, desafortunadamente, los detalles de dicha participación que permitirían entender de mejor manera las iniciativas en las que estuvieron involucradas.

La historiadora Takkara Brunson ha señalado que si bien el manifiesto que dio a conocer a la ACF no refiere en ningún momento cuestiones raciales, el hecho de que hayan desplegado una intensa actividad dando voz y organizando a las mujeres de color es muestra de cómo percibieron la exclusión por motivos raciales en otros espacios. Por ejemplo, no encontraban apertura en periódicos nacionales, así que debieron realizar sus propias publicaciones. De ahí la importancia de que hayan tomado la pluma y abrieran oportunidades para que otras afrodescendientes tuvieran acceso a la educación, además de tener sus propias asociaciones a partir del origen étnico compartido (Brunson, 2019).

Mientras las formas de organización maduraban entre las afrodescendientes cubanas, también lo hicieron sus alianzas interraciales, pues por primera vez tuvieron una presencia notable como colectividad en la preparación y realización del Tercer Congreso Nacional de Mujeres en 1939. Ana Echegoyen fungió como secretaria de correspondencia del comité organizador del congreso, mientras que Consuelo Silveira, dirigente laboral, se desempeñó como vicesecretaria de finanzas. Ocuparon el cargo de vocales ante el comité ejecutivo la sindicalista Teresa García, la trabajadora doméstica y dirigente sindical Elvira Rodríguez, la farmacéutica Esperanza Sánchez Mastrapa y la escritora María Dámasa Jova, entre otras. De manera más relevante, este grupo de mujeres feministas y afrodescendientes llegó a ese foro nacional con discusiones previas, recogidas mediante una asamblea convocada por la filial habanera de la Federación de Sociedades Negras. Desde el foro de la Federación identificaron problemas que afectaban específicamente ‘a la

mujer negra', que marcaron un momento nuevo de su participación en el feminismo, puesto que se organizaron previamente e interactuaron desde su diferencia con las otras feministas cubanas (Brunson, 2019).

Debo subrayar el papel de organizadora que la doctora Echegoyen tuvo en ese tercer congreso y que las discusiones sostenidas por el conjunto de las feministas de la isla, entre las que destacan las militantes comunistas, no solo las afrodescendientes, abonaron a que la Constitución cubana de 1940 pusiera un alto a la segregación racial, al menos de manera legal. Es fundamental poner en contexto la trascendencia de este proceso. En su reconstrucción de las redes feministas americanas, la historiadora Katherine Marino ha caracterizado como feminismo de los frentes populares las reivindicaciones para extender los derechos humanos en términos raciales y de género, formuladas por mujeres de América Latina y el Caribe desde mediados de la década de 1930, muchas veces en enfrentamiento abierto con las líderes sufragistas estadounidenses. Antes, durante y después de la guerra, en diversos foros del feminismo panamericano, las latinoamericanas expresaron preocupaciones y condenas por los atentados que habían cometido gobiernos fascistas y totalitarios contra los derechos femeninos y raciales, tanto en Europa como en la región. Hubo una gran solidaridad con la República española, por ejemplo (2021).

De esa manera, durante la Segunda Guerra Mundial, el activismo de Echegoyen se fue conectando con movimientos antitotalitarios, pues en 1941 se afilió a la Liga de Mujeres Americanas en Defensa de la Democracia Continental (Ramírez, 2019), como hicieron muchas otras feministas en este periodo de los frentes populares. En 1945, cuando este conflicto bélico estaba por terminar, varias líderes del feminismo latinoamericano (brasileñas, mexicanas, chilenas y cubanas, entre otras) se organizaron para tener incidencia en la diplomacia internacional y consiguieron que la Carta de la Organización de Naciones Unidas (ONU) incluyera derechos igualitarios para hombres y mujeres, es decir, que quedara asentado en los propósitos fundacionales de la organización. No fue una tarea fácil, pero a partir de ese momento se reconoció por escrito que los derechos de las mujeres eran derechos humanos, además de que debían ser contratadas por la ONU (Marino, 2021).

Este último aspecto no es un detalle menor. La ONU y la Unesco nacieron como organizaciones que contemplaron el trabajo femenino entre sus filas gracias a la movilización feminista de las latinoamericanas. De este modo, las

puertas se abrieron para que mujeres como la doctora Echegoyen participaran en la fundación de la Asociación Cubana de Naciones Unidas (ACNU) en 1947. A partir de ese momento, su labor profesional empezó a girar en torno a la cooperación con este organismo internacional. Más adelante dirigió la sección de Educación de la ACNU y se convirtió en vicepresidenta general entre 1953 y 1956 (Ramírez, 2019). De hecho, la connotada líder feminista Ofelia Domínguez Navarro (1894-1976),⁴ quien tuvo un papel protagónico en las redes panamericanas del feminismo del frente popular desde Cuba, había sido nombrada secretaria general de la ACNU en 1946 (Marino, 2021). A través de algunas de sus representantes en distintos países latinoamericanos, el feminismo fue convocado a colaborar con la actividad educativa y cultural de posguerra, por eso es necesario preguntarse qué papel le asignaron en sus discursos a la educación de mujeres y hombres.

Cuando Echegoyen se sumó a trabajar en favor de esa causa la respaldaba su trayectoria como educadora. No solo había dirigido los proyectos escolares y de alfabetización de la ACF, en 1941 había visitado Estados Unidos, en específico Florida y Washington, a fin de investigar cómo se eliminaba el analfabetismo en ese país. Junto con el profesor Calixto Suárez Gómez⁵ publicó, en 1945, el volumen *La Unidad de trabajo y el programa*, fruto de una reflexión sobre la necesidad de introducir secuencias metodológicas en la enseñanza. En 1948, la Unión Panamericana, que antecedió a la OEA, difundió el folleto *El Continente de la esperanza. Unidad de trabajo*, promoviendo la consulta de dicho libro. De esta manera, sus propuestas pedagógicas fueron trascendiendo los confines de la isla e insertándose en circuitos transnacionales. Al iniciar la década de 1950 se convirtió en profesora universitaria, justo cuando ella misma estaba por cumplir 50 años. De hecho, fue la primera afrocubana titular de una cátedra en la

⁴ Estudió derecho en la Universidad de La Habana. Al iniciar su práctica como abogada defendió a madres solteras y a trabajadoras sexuales. Dicha experiencia propició su acercamiento al feminismo. En 1923 participó en el Primer Congreso Nacional de Mujeres de Cuba, donde argumentó en favor de las pruebas de paternidad y los derechos de los hijos nacidos fuera del matrimonio. Fue dirigente de la asociación conocida como Club Femenino, entre otras asociaciones en las que militó a lo largo de su vida. En 1926 acudió como representante cubana al Congreso Interamericano de Mujeres en Panamá. Desde entonces colaboró con otras feministas latinoamericanas. En 1942 se desempeñaba como directora de la Oficina de propaganda de Guerra del Ministerio de Defensa cubano, desde donde promovió el antifascismo (Marino, 2021).

⁵ Trabajó en la Universidad de La Habana. Obtuvo su doctorado en la Universidad de Columbia. Era considerado especialista en diseño y desarrollo del *currículum*. Impartió cursos en países como Argentina, invitado por la Unesco (Landau *et al.*, 2022).

Facultad de Educación de la Universidad de La Habana (Pentón, 2018). Logro bastante relevante a la luz de las desigualdades raciales y de género imperantes en aquel contexto.

Es importante detenerse en el hecho de que la posguerra significó la consolidación de su trayectoria profesional, desde las redes del internacionalismo educativo. Echegoyen no tardó mucho en vincularse con la Unesco, ya no solo con la ONU, cuando su Centro Regional en el Hemisferio Occidental se erigió en la capital cubana en 1950. Esa representación tuvo un lugar estratégico en las redes de comunicación entre la Unesco y el Caribe. A partir de 1952, esta pedagoga integró el equipo que dio vida a un proyecto conjunto entre la Unesco y su universidad con el objetivo de establecer cuáles eran las técnicas más apropiadas para alfabetizar a personas adultas. En el *Boletín informativo del Centro Regional de la Unesco en el Hemisferio Occidental* núm. 39, del 31 de marzo de 1955, se publicó:

Los trabajos de laboratorio que dirige la Dra. Ana Echegoyen en la Universidad de La Habana y que están encaminados a establecer el valor de los métodos y materiales que se emplean en la alfabetización de adultos, han arribado al propósito que orientó la primera etapa de la investigación: determinar de modo objetivo, los valores relativos de los métodos silábico, el de palabras y el global partiendo de la calidad de los resultados obtenidos y de la mayor o menor facilidad de su aplicación. El uso controlado de los tres métodos [...] ha permitido reunir observaciones de valor para afrontar la segunda etapa de la investigación [...] 'Las pruebas de lectura que se usaran en las mediciones finales han sido confeccionadas siguiendo las orientaciones dictadas [...] por el Dr. William Gray quien como técnico de la Unesco supervisó las investigaciones de la primera etapa' (Unesco, 1955: 9-10).

El profesor estadounidense William S. Gray (1885-1960), del Departamento de Educación de la Universidad de Chicago, fue comisionado para llevar a cabo una investigación internacional porque había sido un pionero de las pruebas de lectura en escuelas primarias de Estados Unidos (University of Chicago Library, 2007). Con la intervención de expertos como él, la Unesco se proponía alfabetizar las regiones del mundo que etiquetó como subdesarrolladas. Entre quienes dirigieron el Departamento de Educación de la Unesco, fundamentalmente británicos y estadounidenses, había un convencimiento sobre lo urgente que resultaba poner la investigación educativa al servicio de la enseñanza de la lectura y la escritura. De ese modo, el proyecto que se le encomendó a Gray es testimonio de que al mediar el siglo XX hubo una búsqueda frenética por establecer cuáles eran los métodos más efectivos para que los adultos ingresaran al mundo de la cultura

escrita. De ahí la introducción de mediciones y las dinámicas experimentales que tuvieron lugar en la Universidad de la Habana, donde se analizaron los métodos silábicos, por palabras y global. Hay constancia de que durante un lustro se estuvieron diseñando estrategias de investigación a fin de identificar diferencias o similitudes entre las capacidades de aprendizaje infantiles y adultas (Gray, 1969; Álvarez, 1958).

En ese contexto, Echegoyen también fue asesora técnica de una campaña de alfabetización en su país, entre 1955 y 1957. Desde inicios de la década de 1950 Cuba era gobernada de manera dictatorial por el militar Fulgencio Batista.⁶ Cabe aclarar que la campaña no fue organizada por su gobierno, sino por la iniciativa privada, mediante el financiamiento del Bloque Cubano de Prensa (Álvarez, 1958; Pentón, 2018). También es necesario mencionar que, en cuanto al panorama educativo local, durante las primeras décadas de su vida republicana, Cuba había vivido una expansión de la escolarización primaria, sobre todo en las ciudades y a partir de las escuelas privadas. Tras el alzamiento contra Machado hubo un auge de las pedagogías ruralistas que influyó en la creación, en 1936, de las escuelas rurales cívico-militares. Estuvieron a cargo del propio Batista, quien debía ocuparse, apoyado en el personal del Ejército, de llevar la enseñanza primaria a todos los rincones de la isla carentes de ella. Este militar ligó su suerte a las cívico-militares, tanto cuando gobernó constitucionalmente como cuando lo hizo fuera de la constitución, en las décadas de 1940 y 1950. Si bien es cierto que hubo más escuelas rurales en la isla, también lo es que se usaron para promover el culto a este político cubano e incentivar prácticas de producción ligadas al sostenimiento del consumo interno y de la exportación agrícola. De hecho, el presupuesto destinado a la educación estaba sujeto a los vaivenes que sufrían los precios del azúcar en los mercados internacionales (Alfonseca, 2011).

En ese sentido, es posible establecer que las iniciativas educativas en las que participó Echegoyen, de carácter urbano, cubrieron parte de los vacíos estatales, sin que hayan modificado estructuralmente la política educativa de la isla. En cuanto a la campaña de alfabetización que se inició en 1955, Luis Javier Pentón explica que en un primer momento buscó preparar a los alfabetizadores, que eran maestros, estudiantes universitarios y trabajadores sociales, fundamentalmente. El

⁶ Batista se inició en la vida política desde la lucha contra Machado. Fue presidente electo democráticamente en el periodo 1940-1944. En 1952 protagonizó un golpe de estado contra el gobierno de Carlos Prío Socarrás.

entrenamiento se dio en la propia universidad y se fue documentando su carácter experimental. En 1956, precisamente cuando empezaron los vínculos de esta pedagoga cubana con México, se pasó a la fase de alfabetización, con ayuda de la cartilla *Enseñe a leer*, compuesta por 61 páginas, en las que se recurría a un método ideofónico, que Echegoyen probó durante esta campaña.⁷ Dicho método conjunta sonido e imagen para propiciar la lectura, por eso contempla ilustraciones o fotografías. El objetivo inicial de esta campaña era registrar los procesos de alfabetización con 10 mil adultos, pero como no tuvo financiamiento estatal, solo se incluyeron 5 mil personas. Las preguntas que guiaron la investigación buscaron establecer las diferencias entre los procesos de aprendizaje de los niños y de la población adulta, se quería saber si la capacidad de discriminación visual era mayor entre los adultos y si debía optarse entre métodos globales o sintéticos para enseñarles a leer y escribir (Álvarez, 1958; Pentón, 2018).

Buena parte de las reflexiones se quedaron a nivel de investigación, pues la última fase de estos trabajos coincidió con el aumento de la conflictividad social generada por el alzamiento de los guerrilleros de la Sierra Maestra contra Batista. Como se sabe, a partir de 1959 hubo transformaciones profundas en la Isla, incluidas mutaciones en las formas de alfabetizar y un cambio tanto en los agentes que se ocuparon de difundir la cultura escrita como en los contenidos de la propia alfabetización, pues Cuba transitó de una república al comunismo.

Es cierto que a mediados del siglo XX ni el estado cubano ni la iniciativa privada habían logrado una cobertura educativa total. A pesar de las limitaciones, cabría resaltar que, en el censo nacional de 1907, se reportó que el 57% de los habitantes era capaz de leer, mientras que en 1953 la cifra había ascendido al 78%. Dicho panorama hizo de esta isla caribeña el quinto país más alfabetizado de Latinoamérica y el Caribe con niveles de bienestar importantes, pero que coexistieron con una desigualdad marcada en el ingreso y las oportunidades educativas que afectaron especialmente a los habitantes de las zonas rurales (Ramírez, 2014; Ramírez, 2019).

⁷ Más allá de algunas notas reivindicativas que han publicado en sus portales de internet algunos exiliados cubanos, Luis Javier Pentón, quien tampoco radica en Cuba, ha sido el único académico que ha tratado de documentar la labor alfabetizadora de Echegoyen. A su vez, el peruano Danilo Álvarez fue estudiante del Crefal en 1958 y en su tesis, para concluir su formación dentro de la educación fundamental, describió con cierto nivel de detalle el trabajo de su maestra cubana. No me ha sido posible localizar la cartilla ni las fuentes impresas que ambos citan, de ahí que mi relato sobre la campaña y el método ideográfico dependa enteramente de sus hallazgos.

En 1956 nadie podía prever con certeza las sacudidas que se producirían tres años después, por esa razón el trabajo que se estaba haciendo en Cuba llamó la atención de los representantes de la Unesco en París, y de otros educadores latinoamericanos, quienes voltearon a ver a una de sus pares para sacar lecciones en materia de alfabetización. Una vez en México, ¿qué propuso Echegoyen para la educación fundamental? ¿Qué mensajes buscó transmitir sobre lo femenino y lo masculino en su propuesta de alfabetización de adultos?

Género y educación fundamental

Para tener una idea más panorámica sobre los intercambios educativos que promovió el Crefal entre Cuba y México a mediados del siglo XX, es relevante precisar que Ana Echegoyen no fue la primera cubana presente en sus aulas. Su país había enviado grupos de becarios a partir de la segunda promoción, en 1952 (Medina, 1986). Quienes se integraban al alumnado formaban parte de una generación estudiantil multinacional que debía permanecer 18 meses en Michoacán y defender una tesis que los acreditara como expertos en educación fundamental. En última instancia, los graduados, al igual que los gobiernos latinoamericanos que los habían enviado, tenían el compromiso de promover dicho modelo educativo cuando regresaran a casa. De hecho, el Crefal mantuvo contacto con sus egresados y egresadas, quienes nutrieron la correspondencia del centro enviando noticias sobre sus actividades una vez que abandonaban México. Entre las estudiantes cubanas hubo casos como el de Virginia Alayón, quien en 1955 se tituló con un trabajo sobre la necesidad de dignificar a las mujeres campesinas mediante la recreación (Guzmán, 2006).

A este flujo de personas, en el que las mujeres tuvieron un lugar significativo, se sumó la doctora Echegoyen, pero como se explicó desde el principio, en calidad de especialista en la enseñanza de la lectura y la escritura para adultos, con un contrato por tiempo limitado. En enero de 1956 la oficina de personal de la Unesco le notificó desde París que su candidatura había sido aceptada y poco después se acordó que su viaje a tierras mexicanas debía ser en marzo. En un inicio se le retuvo por nueve meses, pero lo cierto es que se le fueron renovando los contratos, de manera que colaboró con el Crefal hasta diciembre de 1959 por un lapso de cuatro años. Cuando le indicaron sus tareas iniciales, se hizo mucho énfasis en que diera continuidad al análisis de los

métodos de alfabetización que había realizado previamente con el Dr. Gray, en la Universidad de La Habana. Se esperaba que efectuara pruebas, experimentos y que al final reportara sus hallazgos mediante un informe.⁸

La profesora cubana se sumó a un equipo conformado por maestros de educación básica y profesionistas universitarios de diferentes nacionalidades, organizados en dos grandes áreas: formación y producción. El director del centro durante toda la década de 1950 fue el docente michoacano Lucas Ortiz Benítez, mientras que el subdirector, desde 1954, era el estadounidense Lloyd Huges. Echegoyen estaba adscrita en específico a la rama de formación de maestros encargada de impartir contenidos relativos a la educación fundamental a los becarios del centro y también de asesorar el trabajo práctico que realizaban en las comunidades. Cuando ella llegó, el director de formación era el doctor Gabriel Anzola Gómez, pedagogo colombiano, quien había estado en Pátzcuaro desde el inicio del proyecto.

El área a cargo del doctor Anzola era complementada por la de producción, que desde 1952 fue responsabilidad del maestro uruguayo Julio Castro. Su misión era supervisar la producción impresa, compuesta por cartillas, periódicos murales, carteles, boletines, materiales de uso interno y libros que circularon por todo el continente americano, al igual que el europeo. La producción no solo implicó impresos, sino también una copiosa manufactura audiovisual, entre películas, diavistas y grabados, así como intervenciones radiofónicas y guiones para ese formato. Es decir, una variada oferta de materiales educativos mediante los cuales se pensó e impulsó la educación fundamental. Todo se financiaba con los recursos asignados al Crefal año con año, la totalidad de los materiales debía contar con el visto bueno tanto de la Unesco como de la OEA para que pudiera circular de manera formal. Es importante subrayar que una cadena de producción tan extensa marcaba límites a las contribuciones individuales y es indicativa de la complejidad sociocultural condensada en esas herramientas educativas.

Durante su estancia en el Crefal, la doctora Echegoyen, además de compartir sus saberes en las aulas y las comunidades, también colaboró de cerca con el maestro mexicano Jesús Isaías Reyes, adscrito al área de producción y miembro

⁸ "123. Expediente personal de Ana Echegoyen de Cañizarez", (1956-1959), Archivo Histórico del Crefal (Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe).

muy importante del equipo encabezado por Lucas Ortiz Benítez. La labor de Reyes fue fundamental para la creación de materiales educativos en Pátzcuaro, pues durante la década de 1950 se encargó de dirigir la redacción de diferentes impresos, incluyendo cartillas pensadas por los propios estudiantes. Antes de desempeñar dicho cargo, él había trabajado en la SEP, siendo jefe del Cuerpo Técnico en la Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios.

Fotografía 1

Ana Echegoyen impartiendo clase

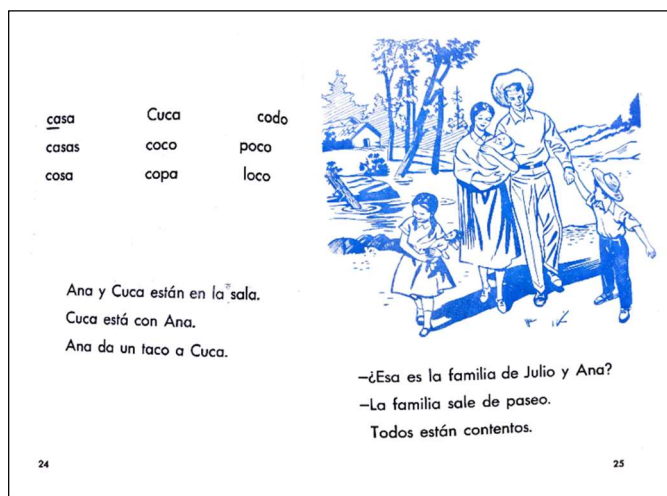


Fuente: Archivo Histórico Fotográfico del Crefal, (s.f.).

En resumen, ambos educadores contaban con una trayectoria en sus respectivos países cuando se dio su colaboración. Crearon un método analítico y graduado de alfabetización, con una cartilla, complementada por cuatro libros auxiliares. Es un método analítico porque su cartilla parte de oraciones, seguidas de palabras eje como unidades y luego llega a las sílabas; es graduado porque propone una sucesión de libros de lectura para quienes deben practicar el reconocimiento de las frases, del libro primero al cuarto. Es decir, contempló la iniciación de adultos en la decodificación de lo escrito, al tiempo que les proponía ejercitarse con lecturas como parte de la consolidación del proceso. El conjunto de los materiales salió de las prensas del Crefal entre 1959 y 1960, aunado a que en 1962 se publicaron ediciones revisadas. Vale precisar que después de los trabajos experimentales en La Habana, relatados en el apartado

previo, Echegoyen se decantó por un método analítico y no por uno sintético cuando estuvo en Pátzcuaro. Debió considerarlo más eficaz para trabajar con adultos y es muestra del proceso pedagógico que respaldaba esta propuesta.

Figura 1
Interiores de Ana y Julio



Fuente: Echegoyen y Reyes (1962: 24-25).

El método de lectura comienza con la cartilla *Ana y Julio*, cuya extensión es de 66 páginas. Su propósito era servir para que personas adultas se iniciaran en la lectura, como ya se señaló, mediante un método analítico que emplea palabras eje dentro de oraciones cortas al tiempo que las imágenes representan lo que está escrito. A la presentación de las frases les sigue un listado de palabras y las sílabas asociadas a dichas palabras. Al final de la cartilla hay un anexo que sirve como guía para los alfabetizadores, indica que en cada una de las lecciones se introducen palabras nuevas, repitiéndose algunas de las ya utilizadas para reforzar el aprendizaje. Como indica el título, los contenidos de este material desarrollan la historia de Ana y Julio, un matrimonio que tiene dos hijos y una hija. El más pequeño es un bebé. Las lecciones giran en torno a los miembros de esta familia de cinco integrantes que viven en el campo. La mujer se dedica cotidianamente a la crianza y a las tareas del hogar, mientras que el hombre atiende las faenas del campo y se involucra en la organización comunitaria para llevar electricidad al pueblo. Las ilustraciones de este volumen (figura 1) fueron obra de Eduardo

Olivares⁹ y del estadounidense Richard Kent Jones, un experto en medios audiovisuales que la Unesco convocó para dirigir pequeños cortometrajes desde el Crefal, como el titulado *Eres libre*, donde se explica cuáles son los derechos humanos fundamentales.¹⁰ Ahora bien, la familia de Ana y Julio ya no figura en los cuatro libros restantes ni se retoman hilos narrativos de su historia.

En los libros de lectura se presentan historias entrelazadas entre sí por sus protagonistas, lo que se descubre solo a medida que se va leyendo. *Juan y Luis* es el libro primero, con un total de 15 páginas. En él se introduce a dos nuevos personajes masculinos, precisamente Juan y Luis, que trabajan juntos tanto en la construcción de su casa como en el mantenimiento de la parcela. Se entiende que son familia, pero no se aclara cuál es su vínculo. Hacia el final de este volumen se muestra a Juan y Luis conviviendo con el resto de la familia, que son tres mujeres sobre las cuales tampoco se ofrecen detalles. La narración es breve y los textos consisten en frases cortas, casi siempre de un renglón. El libro segundo se titula *La parcela* y vuelve a estar protagonizado por Juan y Luis. Se relatan los cuidados que hacen de la tierra y de la cosecha. Se destaca que su parcela da buen trigo porque supieron escoger las semillas adecuadas y pudieron preservar la cosecha construyendo un granero de cemento. Su situación contrasta con la de un vecino, Pedro, quien no sabía todas estas cosas, tuvo una mala cosecha y terminó malbaratándola. El tercer título de la serie fue *La familia*, hasta entonces queda claro que Juan y Luis son hermanos, no padre e hijo como se podría pensar en un inicio. El relato de esta tercera entrega se centra en presentar a las tres mujeres con quienes conviven Juan y Luis. Se trata de su madre, María, y sus dos hermanas, Lupe y Salud. Se destaca lo que hermanos y hermanas aportan al hogar y al grupo familiar mediante su trabajo cotidiano. Ellas sobre todo en la casa y ellos sobre todo en el campo. Se insiste en que esa complementariedad sustenta la unidad familiar. Tanto el libro segundo como el tercero tienen también una extensión de 15 páginas. *La parcela* está redactada con frases de un renglón, mientras que *La familia* introduce frases de hasta dos renglones, además de que cierra con un cuestionario cuya finalidad es evaluar la comprensión de lo leído.

⁹ No he podido localizar información sobre este dibujante.

¹⁰ El cortometraje se encuentra disponible en el canal de YouTube del Crefal (Crefal, 2022).

Figura 2

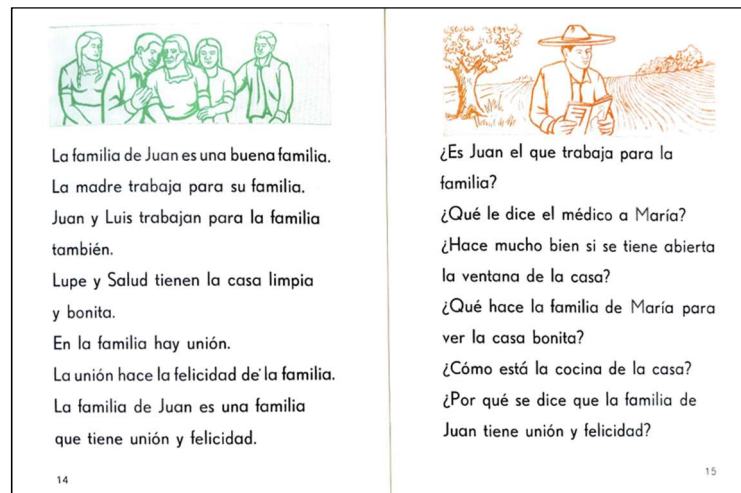
Interiores de Juan y Luis. Libro primero



Fuente: Echegoyen y Reyes (1960b: 12-13).

Figura 3

Interiores de La familia. Libro tercero



Fuente: Echegoyen y Reyes (s.f. b: 14-15).

Por último, el libro cuarto, *La comunidad*, consta de 27 páginas, cuyo relato retoma frases de hasta tres renglones y describe las relaciones de la familia de Juan y Luis con los habitantes del pueblo en los siguientes lugares: una reunión vecinal, la escuela y la cooperativa. María, Lupe y Salud también son protagonistas del relato, pues participan de las reuniones y se relacionan con la maestra que dirige la escuela del pueblo. Respecto a las mujeres de la comunidad, se hace

énfasis en que la maestra habilita dentro de la escuela espacios de participación femenina en favor de la colectividad, con diálogos como el siguiente:

—Salud, ¿hay reunión de mujeres de la comunidad?
—Sí, Lupe, hay una reunión en la escuela.
La maestra dice: La comunidad mejorará el hogar si la mujer trabaja; con la unión de las mujeres comenzaremos.
El hogar mejorará y con él la comunidad (Echegoyen y Reyes, s.f. b: 19).

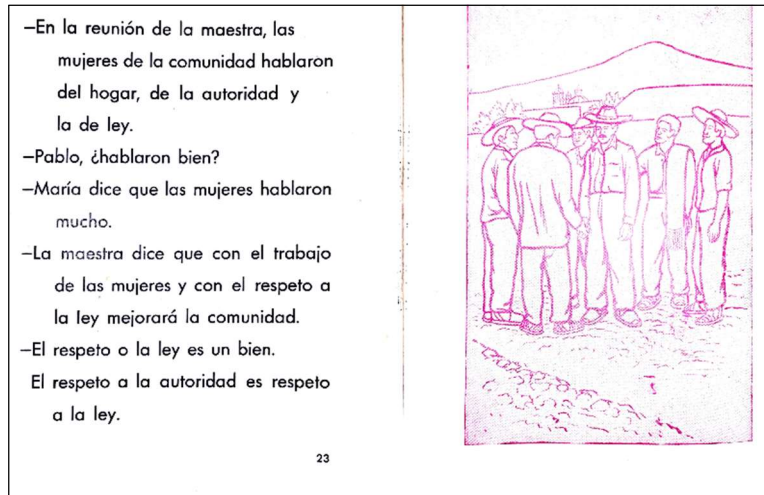
Es importante destacar que el mexicano Francisco Luna ilustró estos cuatro libros de lectura, quien estuvo vinculado al Taller de Gráfica Popular.¹¹ Sus xilografías (figuras 2, 3 y 4) retoman con realismo costumbrista, además de bucolismo, escenas de Pátzcuaro, lo que se nota por el tipo de construcciones, el paisaje y la caracterización de sus habitantes, especialmente por la ropa y el calzado que visten: huaraches, prendas de manta, rebozos, por mencionar algunos detalles. Contrastan con la cartilla en la que colaboraron Kent y Olivares, cuyas ilustraciones (figuras 1, 5 y 6) no evocan casas típicas de Pátzcuaro, además de que los personajes tienen rasgos distintos a los que proponía la gráfica mexicana del periodo, tampoco visten ni calzan como los personajes de Luna. En ese sentido, la cartilla tiene una historia y una gráfica distintas al resto de la serie.

En cuanto a las maneras en que se representó la relación entre lo femenino y lo masculino, es decir, cómo se plasmó el género en este método de lectura, vale la pena destacar la secuencia de temas que sugieren la cartilla y los cuatro libros. La primera se estructura en torno a un matrimonio, mientras en los segundos prevalecen las relaciones de tipo fraternal como elemento preponderante de las dinámicas domésticas y comunitarias. Es llamativo que hermanos y hermanas encarnen los ideales de conducta masculina y femenina a los que aspiraba la educación fundamental; también, que la familia protagonista del relato esté encabezada por María, la madre, y no se diga nada sobre su esposo, el padre de Juan, Luis, Lupe y Salud. Esto puede deberse a que muchos hombres michoacanos abandonaron sus comunidades en ese periodo para migrar a Estados Unidos en busca de oportunidades laborales; quizá por eso la historia está planteada de ese modo.

¹¹ Luna estudió en La Esmeralda a inicios de la década de 1950, perteneció al Taller de Gráfica Popular y asistió a David Alfaro Siqueiros cuando pintó los murales de Ciudad Universitaria. Entre 1954 y 1963 integró el personal docente del Crefal (Annex Galleries, s.f.).

Figura 4

Interiores de *La comunidad*. Libro cuarto



Fuente: Echegoyen y Reyes (1960a: 23-24).

Hay otros contrastes entre la cartilla y los libros de lectura a propósito de las realidades de género. Ana y Julio son padres, además de que inculcan a sus hijos conductas diferenciadas según su sexo. En contraste, Juan, Luis, Lupe y Salud son solteros, ante todo son hijos, y la dimensión de crianza está ausente en sus historias. Está diferencia entre los casos planteados pudo deberse a la realidad que Echegoyen y Reyes percibieron al visitar las comunidades con las que trabajaban profesores y estudiantes del Crefal, por lo que dieron espacio a diferentes esquemas de organización familiar.

En términos globales, los cinco materiales están compuestos por relatos que asignan tareas muy específicas a hombres y mujeres, es decir, que pretenden modelar el deber ser de género. Los hombres salen a ganar el sustento con su trabajo agrícola, son los constructores de la vivienda familiar, de la infraestructura del pueblo, mientras que las mujeres figuran siempre en el espacio doméstico, donde cocinan, limpian o cuidan a los hijos. Pero no todo es reclusión porque también acuden a la parcela. De hecho, hombres y mujeres son convocados al espacio escolar. Al inicio pareciera que solo los hombres participan de las asambleas comunitarias en las que se deciden las mejoras materiales de la comunidad (solicitar electricidad, construcción de calles), pero el libro cuarto apunta en una dirección diferente, como ya se señaló, pues la maestra habla en favor del trabajo femenino y la necesidad de que las mujeres

se reúnan para participar en la vida de la comunidad. En un sentido inverso, se alude a la presencia masculina dentro del espacio doméstico para el ocio y el descanso, así como para el fortalecimiento de la convivencia familiar.

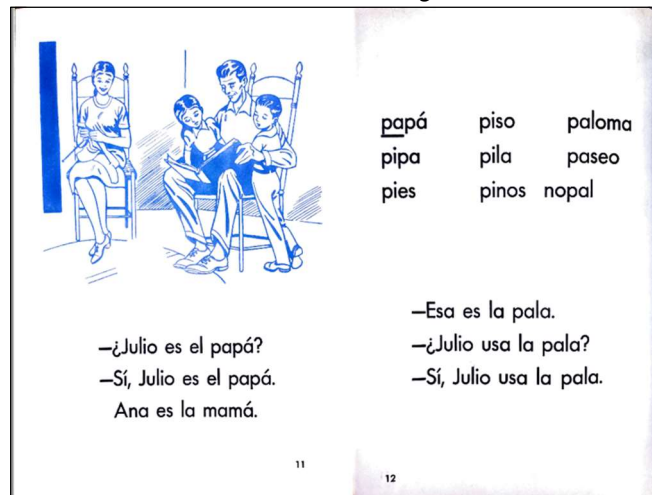
En suma, se apela a formas de la feminidad y la masculinidad que no son del todo ortodoxas porque proponen adecuaciones respecto a la participación femenina en los asuntos públicos y a la relación masculina con lo doméstico. Si bien Echegoyen no es la única autora, sus preocupaciones feministas tuvieron eco en estos impresos porque se promueve el derecho de todas las personas a la educación, además de hacer explícito que es un derecho de hombres y mujeres: una aspiración significativa, dada la mayor presencia del analfabetismo entre las mujeres en la década de 1950. Esa educación debía servir para fortalecer a la familia y, por ende, a la sociedad; una idea que ella suscribió desde que era columnista en *Adelante* en la década de 1930. De esa manera, el activismo feminista por los derechos humanos que la había llevado a conectarse con la ONU y la Unesco resuena en esta cartilla. El método en su conjunto nos permite observar los aportes específicos que las mujeres hicieron a la construcción de discursos sobre la educación fundamental.

En concreto, Echegoyen y Reyes promovieron el ideario de la educación fundamental porque la cultura escrita y la escuela figuran como herramientas para mejorar la salud propia y de los hijos, la alimentación, la vivienda e incluso para tener mejores resultados en los procesos agrícolas. En ninguno de los materiales que componen este método de lectura se hizo alusión explícita a la racialidad, pero tuvo como interlocutores a las mujeres y hombres indígenas de las comunidades que rodean a Pátzcuaro, ya fuera mediante los diálogos o mediante la gráfica, en específico la que creó Luna. Eso fue nuevo en la trayectoria de Echegoyen, quien había trabajado sobre todo con mujeres de contextos urbanos en la capital cubana. Por eso es relevante que haya buscado darles voz a las y los habitantes del campo.

Por último, este método de lectura evoca imágenes no solo sobre la educación fundamental, sino sobre la lectura misma, en específico en la cartilla. Kent y Olivares, quienes como ya se explicó, promovieron representaciones visuales donde periódicos y libros podían insertarse en la cotidianidad rural, que era un elemento de recreación o de ocio, así como una herencia familiar, porque el padre le puede leer a los hijos. Se buscó representar que la lectura era un factor de acercamiento entre la familia. También se sugirió que las

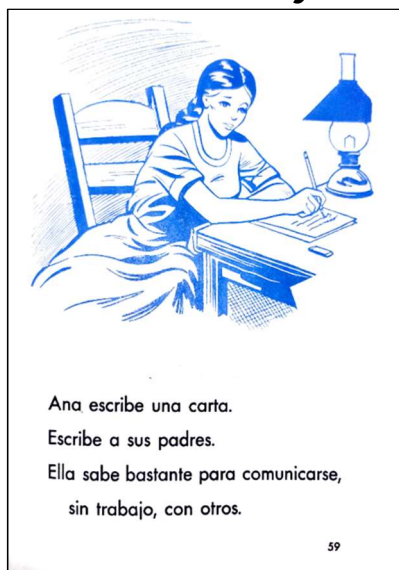
mujeres podían ser autónomas en su comunicación mediante la escritura. Un tópico relevante porque se aspira a la autonomía de las mujeres en el ejercicio de sus derechos.

Figura 5
Interiores de Ana y Julio



Fuente: Echegoyen y Reyes (1962: 11-12).

Figura 6
Interiores de Ana y Julio



Fuente: Fuente: Echegoyen y Reyes (1962: 59).

Es importante cerrar esta apartado señalando que existe constancia de que el trabajo de Echegoyen se promovió desde el Crefal como un modelo que podía ser replicado en América Latina a finales de los cincuenta. Desde 1953 se habían encendido las alarmas de la Unesco y la OEA porque los docentes y alumnos de Pátzcuaro no habían dado prioridad a la alfabetización. Por eso se planificó un seminario sobre alfabetización que no bastó para enderezar el rumbo, porque en 1955 se realizó un *workshop* sobre alfabetización. Para 1958 se retomó la experiencia cubana que Echegoyen trajo consigo, con la expectativa de que se lograría resolver un problema arrastrado durante casi toda la década. Ya se habían utilizado distintos métodos sin que los resultados fueran satisfactorios (Álvarez, 1958; Guzmán, 2006). Todavía está por conocerse cuáles fueron las repercusiones de las propuestas de Echegoyen y Reyes en función de sus aplicaciones prácticas. Lo cierto es que ella volvió a una Cuba que empezó a ser muy distinta, a medida que se impuso el proyecto comunista, y sus saberes de especialista en alfabetización ya no fueron requeridos. Asimismo, a inicios de la década de 1960 la propia Unesco empezó a cuestionar la educación fundamental y a explorar otras alternativas pedagógicas.

Conclusiones

Estas páginas han buscado mostrar que reconocer la participación femenina en el proyecto transnacional del Crefal contribuye a visibilizar las intervenciones intelectuales y políticas que feministas como Ana Echegoyen hicieron en favor de las mujeres entre las décadas de 1930 y 1950. Su labor como experta se intersecó con el feminismo panamericano que objetó al fascismo y defendió los derechos de las mujeres como derechos humanos. Además, las discusiones que promovió dicho feminismo estuvieron presentes antes y después de la fundación de la Unesco. De hecho, contribuyeron a configurar las redes del internacionalismo educativo que le dieron vida.

Retomar los aportes de esta pedagoga cubana a los procesos de alfabetización en su país y a los del Crefal permite conocer un poco más sobre cómo fueron la educación y la alfabetización durante el periodo republicano de la isla. A reserva de seguir profundizando, es posible establecer que la Cuba de

Fulgencio Batista tuvo representantes en distintos proyectos tanto de la ONU como de la Unesco; al respecto, la Universidad de La Habana constituyó un espacio de experimentación en materia de cultura escrita reconocido a nivel internacional.

La pedagoga cubana arribó a México con insumos experimentales y teóricos que se incorporaron a la conversación latinoamericana sobre las características y los objetivos que debía tener la educación fundamental, en específico sobre la manera en que se propuso a los adultos entrar a la cultura letrada. El método que creó junto con Reyes aspiró a acabar con el analfabetismo, al igual que con la miseria y la desigualdad, en toda América Latina y el Caribe. Sus contenidos no fueron neutros en materia de género, pues le asignaron tareas específicas a hombres y mujeres. Se reprodujeron las diferencias entre los sexos de acuerdo a una división del trabajo al tiempo que se buscó acortar las brechas de desigualdad. Serán necesarias investigaciones adicionales para establecer qué tanto se usó este método, en qué partes de América Latina y la incidencia que pudo haber tenido. Para ello será necesario que se garantice el acceso al patrimonio documental del Crefal y que su archivo termine de reclasificarse.

Hay preguntas que quedan sin responder en este primer acercamiento, no solo relativas a los diferentes periodos de la vida de Ana Echegoyen, sino a la propia incidencia de las feministas y los feminismos en las prácticas de alfabetización latinoamericanas de la década de 1950. ¿Qué otras experiencias concurrieron en el Crefal? ¿Cuáles fueron los márgenes de acción de las educadoras feministas en una institución transnacional dirigida mayoritariamente por hombres? ¿Cómo se relacionaron con el indigenismo de la época? A medida en que se profundice en estas cuestiones será posible ofrecer respuestas menos provisionales y más panorámicas.

Agradecimientos

Agradezco a Fabián Campos, Julián Rodríguez y al resto del personal del Crefal por la orientación y ayuda que me proporcionaron en mis diferentes consultas del archivo histórico institucional. También les doy las gracias por digitalizar la fotografía que acompaña el texto y les expreso mi solidaridad ante las injusticias laborales que enfrentaron.

Archivos

Archivo Histórico del Crefal. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe) (1956-1959), expedientes personales.

Archivo Histórico Fotográfico del Crefal (s.f.) MX_CREFAL_AHF_ByN120_S-207_N-7

Fuentes consultadas

Alfonseca, Juan (2011), "Imperialismo, autoritarismo y modernización agrícola en las vías antillanas a la escolarización rural, 1898-1940", en Alicia de los Ríos, Juan Alfonseca y Carlos Escalante (Coords.), *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano. Siglos XIX y XX* (pp. 263-301), Porrúa y El Colegio Mexiquense.

Álvarez Andia, Danilo (1958), *Algunas experiencias del Crefal y sus proyecciones en los trabajos de alfabetización en América Latina*, Crefal.

Annex Galleries (s.f.), "Francisco Luna biography", The Annex Galleries, <https://acortar.link/7JIN1W>

Brunson, Takkara (2019), "In the general interest of all conscious women", *Cuban Studies*, 46, 159-182, <https://acortar.link/QdCjIO>

Cano, Gabriela (2023), "¿Historia feminista? ¿De las mujeres? ¿De género? ¿De los feminismos?", en Alfredo Ávila, Clementina Battcock, Gabriela Cano, Elisa Cárdenas Ayala, Luciano Concheiro San Vicente, Veka Dunkan, Rodrigo Martínez Baracs, Érika Pani y Mauricio Tenorio Trillo (Eds.), *Ecos de historia, ¿para qué?* (pp. 59-78), Siglo XXI.

Cano, Gabriela (1996), "De la Escuela Nacional de Altos Estudios a la Facultad de Filosofía y Letras, 1910-1929. Un proceso de feminización", tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México, repositorio institucional, <https://acortar.link/iK2ELI>

Chartier, Roger (1996), *Culture écrite et société. L'ordre des livres (xiv^e-xviii^e siècles)*, Albin Michel.

Cordoví Núñez, Yoel (2020), "De Guayabal de Nagua a la Plaza de la Revolución. La campaña de alfabetización en Cuba (1959-1961)", en Carlos

- Escalante (Coord.), *Experiencias nacionales de educación de adultos. América Latina en el siglo XX* (pp. 81-106), El Colegio Mexiquense.
- Crefal (Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe [Canal Crefal] (21 de julio de 2022), *Eres libre* [Video en YouTube], <https://acortar.link/GNWnaT>
- Echegoyen, Ana y Reyes, Jesús Isáis (1962), *Ana y Julio*, Crefal.
- Echegoyen, Ana y Reyes, Jesús Isáis (1960a), *La comunidad. Libro cuarto*, Crefal.
- Echegoyen, Ana y Reyes, Jesús Isáis (1960b), *Juan y Luis. Libro primero*, Crefal.
- Echegoyen, Ana y Reyes, Jesús Isáis (s. f. a), *La parcela. Libro segundo*, Crefal.
- Echegoyen, Ana y Reyes, Jesús Isáis (s.f. b), *La familia. Libro tercero*, Crefal.
- EcuRed (s.f.), “Ana Echegoyen Montalvo”, EcuRed, <https://acortar.link/F99cjk>
- Escalante, Carlos (Coord.) (2020), *Experiencias nacionales de educación de adultos. América Latina en el siglo X*, El Colegio Mexiquense.
- Fiorucci, Flavia; Pérez Navarro, Camila; Batista, Pía; Espinoza, Antonio y Goetschel, Ana María (2022), “Trayectorias de feminización del magisterio en Sudamérica. Los casos de Argentina, Chile, Ecuador, Perú y Uruguay”, *Revista de Historia de América*, 163, 85-133, <https://acortar.link/rSmGBm>
- Ginzburg, Carlo (1994), “Microhistoria: dos o tres cosas que sé de ella”, *Manuscripts*, 12, 13-42, <https://ddd.uab.cat/record/39470>
- Gray, William Scott (1969), *The teaching of reading and writing. An international survey*, UNESCO-Scott/ Foresman and Company.
- Guzmán Máximo, Gloria (2006), *Años contra el tiempo. Bibliografía comentada de las tesis de los alumnos del Crefal (1952-1978)*, Crefal, <https://acortar.link/nlbCp2>
- Horta Méndez, Alina (2023), “La educación fundamental y la Unesco: dinámicas transnacionales, experiencias educativas y sentidos en torno a un concepto (1946-1961)”, tesis de maestría, Instituto Politécnico Nacional, repositorio institucional, <https://acortar.link/2CZ4wV>
- Jesús Hipolito, José Emmanuel de (2016), “El Crefal, una institución vertebradora de la política y la educación indígenas en Michoacán (1951-1970)”, tesis de doctorado, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, repositorio institucional, <https://acortar.link/KtVYJ5>
- Landau, Mariana; Morello, Paula; Otero, Marcelo; Rigal, Juan y Santos, Alejandra (2022), *La investigación para el planeamiento educativo en el Ministerio de*

- Educación de la Nación. Entrevista a Norberto Fernández Lamarra*, Ministerio de Educación.
- Lazarín Miranda, Federico (2014), "México, la UNESCO y el proyecto de educación fundamental para América Latina, 1945-1951", *Signos Históricos*, 16 (31), 88-115, <https://acortar.link/RZCZmv>
- Marino, Katherine M. (2021), *Feminismo para América Latina. Un movimiento internacional por los derechos humanos*, Grano de Sal, CIDE y Cámara de Diputados.
- Medina, Guillermo (1986), *Crefal: presencia y acción en América Latina y el Caribe*, Crefal.
- Murphy, Catherine y Torres Cairo, Carlos (2014), *Un año sin domingos. La imagen de la alfabetización en Cuba*, Ediciones Aurelia.
- Ortiz Rangel, Andrea (2016), "Feminismo y eugenesia en México. Articulaciones posrevolucionarias en Yucatán, Veracruz y Tabasco, 1915-1935", tesis de maestría, El Colegio de México, repositorio institucional, <https://acortar.link/libXDy>
- Petrucci, Armando (1999), *Alfabetismo, escritura, sociedad*, Gedisa.
- Pita González, Alexandra (2014), *Educar para la paz. México y la Cooperación Intelectual Internacional, 1922-1948*, Secretaría de Relaciones Exteriores, Dirección General del Acervo Histórico Diplomático.
- Pentón Herrera, Luis Javier (2018), "La Dra. Ana Echegoyen de Cañizares: líder de la campaña alfabetizadora de 1956 en Cuba", *The Latin americanist*, 62, 261-278, <https://acortar.link/1Zvlsi>
- Ramírez Chicharro, Manuel (2019), *Más allá del sufragismo. Las mujeres en la democratización de Cuba (1933-1952)*, Comares.
- Ramírez Chicharro, Manuel (2014), "Doblemente sometidas: las 'mujeres de color' en la república de Cuba (1902-1959)", *Revista de Indias*, 74 (262), 783-828, <https://doi.org/10.3989/revindias.2014.026>
- Rangel Guerra, Alfonso (2006), "La educación rural mexicana y la educación fundamental en el inicio del Crefal", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28 (2), 169-176, <https://acortar.link/JILysZ>
- Salinas Carvacho, Valentina (2018), "El pensamiento social de las mujeres negras a través de la revista *Adelante* (1935-1939)", *Universum. Revista de humanidades y ciencias sociales*, 33 (2), 193-213, <https://acortar.link/hsCQvx>
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (1994), *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México*, tomo III, México, SEP-Colmex.

Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (1955), *Boletín informativo del Centro Regional de la Unesco en el Hemisferio Occidental*, 39, La Habana.

University of Chicago Library (2007), "Guide to William Scott Gray Papers 1916-1960", University of Chicago, <https://acortar.link/Z9NFhP>

Reseña curricular

Kenya Bello. Doctora en Historia por la *École des hautes études en sciences sociales* (EHESS), Francia. Es profesora de tiempo completo, titular y definitiva, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Su línea de investigación es la historia de la cultura escrita en México y América Latina, siglos XVIII a XX. Coordinó el proyecto de investigación "Género, politización y cultura escrita en América Latina", al tiempo que co-coordina el Seminario Interinstitucional Usos de lo Impreso en América Latina desde 2018. Es nivel I en el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNI). Entre sus publicaciones recientes se encuentran: "Los libros de la nueva izquierda en tirajes masivos. La Serie Popular de Ediciones Era (1969-1989)", *Políticas de la memoria*, 23, 40-53 (2023) y "Kate Millett en Argentina. Formas de circulación de un bestseller (1970-1976)", *Revista Letral. Estudios trasatlánticos de literatura*, 32 (2024).