

ANUARIO MEXICANO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Volumen 3
Número 2
2023



CIUDAD DE MÉXICO

Imagen de portada:

Alumno en la Academia de San Carlos, Ciudad de México, entre 1905 y 1910.

Fuente: INAH [Instituto Nacional de Antropología e Historia] (2022). *Mediateca INAH* [Archivo Casasola]. https://mediateca.inah.gob.mx/islandora_74/islandora/object/fotografia%3A182458

DOI de este número:

<https://doi.org/10.29351/amhe.v3i2>

Anuario Mexicano de Historia de la Educación (volumen 3, número 2, enero-diciembre de 2023) es una publicación electrónica anual editada por la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación A.C. (Calle Avenida 1, número exterior MZ 13, Lt4, colonia Miguel Hidalgo, Ampliación Tlalpan, Ciudad de México, CP. 14250, teléfono (614) 227 2619, <http://somehide.org>, correo electrónico anuario@somehide.org. Editor responsable: Dr. Jesús Adolfo Trujillo Holguín. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: 04-2021-112417131200-102; ISSN (electrónico): 2683-295X, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Dr. Jesús Adolfo Trujillo Holguín, fecha de la última modificación: enero de 2023.

El contenido de los trabajos publicados es responsabilidad de cada autor y no representa el punto de vista de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*. Se autoriza cualquier reproducción parcial o total de los contenidos o imágenes de la publicación, incluido el almacenamiento electrónico, siempre y cuando sea para usos estrictamente académicos y sin fines de lucro, citando la fuente, sin alteración del contenido y otorgando los créditos autorales.

2023.Sociedad Mexicana de Historia de la Educación AC



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.

Contenido

Jesús Adolfo Trujillo Holguín
**Sociedad Mexicana de
Historia de la Educación:
dos décadas de incursión
en el ámbito de las
publicaciones académicas**

Pág. 9

Cirila Cervera Delgado
y Mireya Martí Reyes
**Los castigos: testimonios y
significados desde los recuerdos
de alumnas y alumnos de primaria,
1970-1985**

Pág. 17

Francisco Alberto Pérez Piñón,
Izabela Tkocz y
Stefany Liddiard Cárdenas
**La COVID-19 nos hizo
lo que el aire a Juárez**

Pág. 27

Norma Gutiérrez Hernández
**Acciones pioneras del
profesorado porfirista en
Zacatecas y el establecimiento
de sociedades pedagógicas**

Pág. 35

María del Refugio Magallanes Delgado
y Laura Rangel Bernal
**Utilidad doméstica y utilidad
pública: una conceptualización
aplicada a la historia de la
educación de las mujeres**

Pág. 45

Carlos Capistrán-López
**Disciplinando los cuerpos: costura,
gimnasia, canto y ejercicios militares
desde la mirada de un visitante a las
Escuelas Centrales de Cuautla,
Morelos, en el Porfiriato**

Pág. 61

Jorge Omar Mora Rodríguez
**Sobre la tolerancia religiosa
en México, siglo XIX.
Una aproximación desde
la historia de la educación**

Pág. 69

Carpóforo Emilio Martínez Vences
**El proyecto educativo de
José Vasconcelos. Los primeros
intentos por articular lo
afectivo con lo cognitivo**

Pág. 81

Ana Laura Abramowski
**Entre la “severa dulzura”
y la “blandura dulzona”.
Estilo emocional docente
y escolanovismo en el
magisterio argentino**

Pág. 89

Carla Cardoso Vilhena,
António Gomes Ferreira
y Luís Mota
**“Higiene mental infantil”:
Análise do discurso
psicopedagógico sobre a
saúde mental das crianças
em idade pré-escolar
(Portugal, 1945-1958)**

Pág. 105

Yessenia Flores Méndez
**Higiene y disciplina escolar
en Tamaulipas durante el
siglo XIX y principios del XX**

Pág. 117

María Isabel Vega Muytoy
**El castigo en las escuelas
elementales del siglo XIX,
¿avance hacia la humanización
o anquilosamiento?**

Pág. 127

Gerardo Antonio Galindo Peláez
**De la formación de súbditos del
rey a la educación de ciudadanos
de la República. El caso del
puerto de Veracruz, 1774-1840**

Pág. 137

Erika Armas Madrigal
**Origen y ocaso de la
Preparatoria Popular Lenin,
Morelia (1977-1979)**

Pág. 153

María Tomasa Cerino Hernández
**Reglamentar y educar:
historia de la Junta Inspector
de Instrucción Primaria en el estado
de San Luis Potosí (1857-1883)**

Pág. 165

Oliva Solís Hernández
**La escuela y sus emociones
en la memoria de
Jesús Solís de la Torre
(1947-1958)**

Pág. 177

María Guadalupe García Alcaraz
**Normas y prácticas emocionales
en el *Libro de la infancia*,
de José Rosas Moreno**

Pág. 187

Raquel Díaz Galván
**Rafael Santamarina: un precursor
de la salud mental en la escuela
primaria del siglo XX**

Pág. 199

Jesús Adolfo Trujillo Holguín,
Francisco Alberto Pérez Piñón
y Stefany Liddiard Cárdenas
**De afectos y cariño por el magisterio.
María Bricia Rodríguez de Ayala, una
vida por la educación chihuahuense**

Pág. 209

Utilidad doméstica y utilidad pública: una conceptualización aplicada a la historia de la educación de las mujeres

*Domestic utility and public utility:
A conceptualization applied to the history of women's education*

María del Refugio Magallanes Delgado • Laura Rangel Bernal

RESUMEN

En esta investigación se examinan los conceptos de *utilidad doméstica* y *utilidad pública* para explicar la función social de la educación que fue impartida a la población femenina a lo largo del siglo XIX en los planteles de primeras y segundas letras. Se advierte en los principios de la utilidad doméstica un discurso que legitima la existencia de un currículo sexuado en la instrucción primaria que valora el rol de madre y esposa como protagonista de la regeneración moral y cultural; al tiempo que la utilidad pública, a través de la educación secundaria, coloca a las mujeres frente a un currículo científico y como agentes relevantes en la economía nacional como trabajadoras técnicas calificadas o profesionistas. Mediante el análisis de los planes de estudios y mapas curriculares de las tres instituciones que impartieron la instrucción secundaria en Zacatecas, la Escuela de Artes y Oficios del Asilo de Niñas, el Instituto Científico y la Escuela Normal de Señoritas, se llega a la conclusión de que, para finales del siglo XIX, se produjo una ruptura parcial entre la utilidad doméstica y la utilidad pública de la educación femenina, precisamente en el ámbito de la instrucción secundaria, pues predominaron las materias de enfoque científico y técnico, mientras que los contenidos que tradicionalmente se habían considerado como fundamentales para la formación de las féminas, tales como la economía e higiene domésticas, las labores femeninas y la doctrina católica, dejaron de estar en el centro del currículo o se les eliminó del todo.

Palabras clave: Historia de la educación, mujeres, currículo.

ABSTRACT

In this research, we examine the concepts of domestic utility and public utility to explain the social function assigned to the education of the female population during the nineteenth century in elementary and secondary schools. We found that, within the principles of domestic utility, as conceived in this period, underlies a discourse that legitimates the existence of a gendered curriculum in elementary education that, over all, values the role of women as mothers and wives, and as protagonist of moral and cultural regeneration. At the same time, public utility, through secondary education, places women in front of a scientific curriculum and as relevant agents in the national economy as qualified technical workers or professionals. Through the analysis of the syllabus of the three institutions that provided secondary education for women in Zacatecas: The School of Arts and Crafts of the Home for Girls, the Scientific Institute and the Teaching School for Girls, we arrived to the conclusion that, in the last decades of the nineteenth century, there was a partial rupture between the domestic util-

María del Refugio Magallanes Delgado. Universidad Autónoma de Zacatecas, México. Es Doctora en Historia y docente investigadora en la Unidad Académica de Docencia Superior en la UAZ. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores, cuenta con el perfil PRODEP y es integrante del Cuerpo Académico Estudios sobre Educación, Sociedad Contemporánea, Cultura y Comunicación. Autora de varios capítulos de libros y artículos en torno a la laicidad educativa, la enseñanza de la moral laica, las sociabilidades magisteriales, la educación de niñas y niños marginados, los sentidos de la violencia y la disciplina escolar. Correo electrónico: mmagallanes@uaz.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7306-1950>.

Laura Rangel Bernal. Universidad Autónoma de Zacatecas, México. Es Maestra en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional, Doctora en Estudios Socioculturales por la Universidad Autónoma de Aguascalientes y candidata al Sistema Nacional de Investigadores. Ha laborado en varias universidades públicas de México como profesora de niveles de pregrado y posgrado. Actualmente se desempeña como docente investigadora de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente de la Unidad de Docencia Superior de la UAZ. Es autora y coautora de varios artículos y capítulos de libros sobre temas educativos y ha participado en diversos eventos académicos. Correo electrónico: laura.rangelb@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1588-5289>.

ity and the public utility of women's education, precisely in the area of secondary education, given that the subjects that predominate in the syllabus are those of a scientific and technical nature, while the contents that were traditionally considered as fundamental to the formation of women, such as domestic economy and hygiene, traditional female work and religion, stopped being at the center of the curriculum or where completely eliminated.

Keywords: History of education, women's education, curriculum.

Introducción

El avance de las investigaciones en historia de las mujeres y de la educación femenina en el siglo XIX, desde las dos últimas décadas del siglo XX a la fecha, ha ponderado la necesidad historiográfica de visibilizar y reconocer a las mujeres como agente histórico en cortes temporales y procesos políticos, económicos y culturales diversos. De ahí que se tenga una veta de estudios que muestran la sensibilización política de los gobiernos liberales para establecer planteles escolares para las niñas y señoritas como parte de las acciones del incipiente sistema de instrucción pública y el papel del Estado educador. En el caso mexicano esta apertura fue lenta en comparación con el comienzo de planteles para niños, pero las discusiones historiográficas sobre el análisis de la presencia y el papel de las mujeres en la historia y la cultura norteamericana (entre ellas su educación formal) en Estados Unidos, Reino Unido, Francia y España se inscriben en un movimiento más amplio y complejo: la lucha por el feminismo, hecho histórico que coloca en el centro de la discusión el análisis y uso del concepto dicotómico de *lo público/lo privado*, y con ello la *utilidad pública/utilidad doméstica* en la historiografía de la educación de las mujeres.

Por tal razón, el siglo XIX es el periodo histórico en el que confluyen estudios que ponderan desde la dicotomía público/privado “el culto de la verdadera feminidad decimonónica, basado en la domesticidad, la piedad y la pureza [...] el reforzamiento de la distinción entre ocupaciones masculinas y femeninas” (Peyrou, 2019, p. 362), que remiten a el lugar y la visibilidad de las mujeres y principios masculinos de la época. Esta dicotomía forzosamente remite a una visión clásica griega y a un régimen liberal en proceso, es decir, a la esfera doméstica caracterizada por “la producción y la reproducción habitada por mujeres, niños y esclavos [...] al espacio público de deliberación y toma de decisiones ocupado por los ciudadanos” (Peyrou, 2019, p. 361). En este segundo espacio, el Estado y la sociedad civil entraban a una dinámica en la que las mujeres podían llevar a cabo relaciones voluntarias más allá del lugar doméstico gracias a la intensificación de “la división sexual de trabajo y la existencia de literatura prescriptiva de tipo religioso y moral (Peyrou, 2019).

En este sentido, tomar como objeto de estudio histórico el impacto de las mujeres que se alejaban de las ocupaciones domésticas para incursionar en la esfera pública en el siglo XIX reforzó “la consideración del hogar como el lugar apropiado para la mujer” (Peyrou, 2019, p. 362) y, en cierta medida, esta paradoja colocó al Estado

como el nuevo protector del *bello sexo*, sobre todo de la mujer-niña pobre y de clase media, que encontraban en la instrucción pública y privada el camino para transitar a la domesticidad como agentes de renovación social, ya fuese como madres-esposas, trabajadoras técnicas o profesionistas cualificadas.

De esta manera, en España, el arquetipo hegemónico del *ángel del hogar* fue el vehículo para la construcción de la mujer de clase media como sector marginal necesitado de instrucción para el trabajo. El rol político de la mujer profesionista como mediadora en la problemática social de la mujer pobre en varios países del mundo abrió lentamente “una conciencia de género” clasista entre las mujeres (Peyrou, 2019, p. 372), que no siempre analizaba la normatividad que daba sustento a la subordinación y la marginación de la mujer; simplemente actuaba a favor de ellas, particularmente en el terreno educativo. En México, las mujeres de clase media fueron las que dieron vida a esa incipiente conciencia de género, a través de la reorganización de las cédulas de las Damas de la Caridad y de la asociación femenina “El ángel del hogar”, de corte laico y liderada por profesoras normalistas que se ofrecieron para instruir a las mujeres adultas trabajadoras por las noches y abrir asilos para sus hijas e hijos (Magallanes, 2019).

En Argentina, una historiografía paralela plantea que en la trama societal del siglo XIX las mujeres, los pobres y los indigentes formaban parte de un amplio conjunto de desiguales sociales. Las mujeres estaban marginadas y reducidas a la dimensión privada. La excluidas formalmente del espacio público fueron mostradas en la narrativa liberal desde una política social que ensalzaba dos deberes políticos femeninos: la utilidad doméstica y la protección del bello sexo a través acciones de corte asistencialista, avaladas por el Estado o la Iglesia (Bonaudo, 2006).

En este contexto, se ha puntualizado que el papel de la escuela en la construcción de las diferencias de género y la irrupción de las mujeres en el espacio público fueron dos hechos paralelos en los que los límites de la esfera privada (domésticos y de la sociedad civil) se volvieron laxos y dieron un lugar a las mujeres, ya sea como agentes colectivos e individuales o desde las representaciones hechas por las autoridades en turno, desde categorías de análisis diversas entre las que destacan espacio público y espacio privado, o utilidad pública y utilidad doméstica, se destacó de forma retórica, “su influencia civilizadora sobre los miembros de la familia dentro de la estructura del hogar cristiano” (Peyrou, 2019, p. 374) y también en los hogares permeados por el ideal de la enseñanza laica: desarrollar armónicamente intelecto, cuerpo y moral (Magallanes, 2016).

Ya fuera en la familia o en la escuela, esta calidad de minoridad justificó la acción tutelar del gobierno y la reproducción del discurso y las prácticas patriarcales sobre la función social de las mujeres. Los espacios éticos¹ desde los que se pretendió regular y salvaguardar las relaciones sociales asimétricas entre hombres y mujeres fueron la escuela para niñas y las instituciones de beneficencia. Pero la capacidad organizativa

¹ Los espacios éticos eran varios: la familia, la escuela, las instituciones de beneficencia, sobre todo las católicas. Las mujeres que gozaban de un capital social fisonómico parcialmente este tutelaje a través de la formación de asociaciones femeninas como las Damas de la Caridad. Esta organización favoreció que fueran visibilizadas en la comunidad política, es decir, en el espacio público de varios países latinoamericanos, entre ellos Argentina (Bonaudo, 2006), y en varios estados de México, entre ellos Zacatecas (Magallanes, 2019).

de las mujeres para desarrollar trabajo voluntario en favor de las y los pobres las colocó en la opinión pública, la mirada masculina y de la prensa. Su incorporación a la sociedad civil mostró la existencia de mujeres de clase alta y clase baja (Bonaudo, 2006), dispuestas a resarcir la desigualdad social.

En este contexto, esta investigación examina los conceptos de utilidad doméstica y utilidad pública para explicar la función social de la educación que era impartida a la población femenina a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX en los planteles de instrucción secundaria. Empíricamente se toman, a manera de ejemplo, algunos elementos centrales de los programas y planes curriculares de las tres instituciones que impartieron la instrucción postelemental en Zacatecas: la Escuela de Artes y Oficios del Asilo de Niñas, el Instituto Científico y la Escuela Normal de Señoritas sostienen esta conceptualización, pero quedaron pequeños resquicios para el currículo sexuado. Se aunó a lo anterior el hecho de que la matrícula de niñas en el nivel de secundaria era reducido, e incluso este fenómeno se advertía en el nivel de instrucción elemental.

A manera de hipótesis, se plantea que la instrucción de las mujeres como asunto público es un fenómeno educativo y político de la segunda mitad del siglo XIX. En dicho periodo se trasladó al ámbito educativo el discurso de la utilidad doméstica y de la utilidad pública de las mujeres para revisar el impacto cultural de la instrucción pública del sector femenino, particularmente su rol como agente de la regeneración de la sociedad liberal y protagonista del progreso económico de la nación. El primer discurso legitimó su validez a través de planes de estudio sexuados para la instrucción primaria de las niñas. El segundo inició una ruptura cultural de la mujer como madre-esposa virtuosa a través de un currículo científico que preparaba a las mujeres para el trabajo técnico calificado y en profesiones para el cuidado de la salud femenina y la enseñanza, es decir, como obreras, obstetras y profesoras que estudiaron en la Escuela de Artes y Oficios del Asilo de Niñas, el Instituto Científico y la Escuela Normal de Señoritas, respectivamente; instituciones de nivel secundario que dejaban –parcialmente– atrás la integración de las mujeres al mundo social como co-educadoras en el hogar y reproductoras del esquema moral. Los conocimientos adquiridos en dichos planteles escolares las posicionaron de manera diferente en la esfera pública, pero su trabajo fue infravalorado y su condición de desigual social se sostuvo varias décadas más.

Condiciones de posibilidad de la instrucción de las mujeres en el siglo XIX

La historiografía sobre la educación femenina con perspectiva de género del siglo XIX ha mostrado la brecha que provocó la legitimación de la sociedad en dos esferas separadas: la de los hombres y la de las mujeres, a partir de la institucionalización de la escuela para niñas, concretamente de un currículo en el que su *deber ser* social decantó

en la virtud de desempeñar el papel de esposa y madre, en una sociedad que “retomó del modelo social rousseauiano que presentó como natural la sujeción de la mujer al varón a pesar de reconocer que la igualdad era el elemento esencial de la naturaleza y, por tanto, por naturaleza, todos los individuos eran libres e iguales” (Ballarín, 2007, p. 146). Sin embargo, era forzoso que el varón, siendo libre y autónomo, se dedicara a lo público, pero esto solamente era “posible si Sofía se dedicaba a servirle en el ámbito doméstico” (Ballarín, 2007, p. 146).

Enclaustrar a la mujer en el hogar para cuidar al varón presentó una ruptura ética en una de las vertientes de la política ilustrada borbónica que sostenía que “el principio de utilidad pública servía para triangular tres ideales para el progreso de la nación española: el trabajo como actividad secular, la industria como empresa y la laboriosidad como cualidad moral de los artesanos y los pobres, entre ellos, las niñas” (Magallanes, 2008). Este cambio político en el siglo XIX marcó de forma tajante la diferencia entre la esfera pública y la privada, al reforzar el argumento de la desigualdad como natural, de la negación absoluta de las mujeres como el *otro* social, pero, ante todo, puso en marcha “el principio de la individuación: todas las mujeres eran la mujer, la hembra de la especie humana” (Ballarín, 2007, p. 146); la asimetría numérica y sexuada de los planteles y malla curricular para niños y niñas fue inevitable y necesaria, particularmente en el nivel elemental de las escuelas de niñas, para mantener a dichas esferas separadas.

Por otro lado, con este parámetro, la educación emanada del régimen republicano convirtió “las diferencias de género en asimetrías y desigualdades sociales” (López, 2008, p. 34) estructurales, en la medida en que las propias instituciones del Estado, entre ellas la escuela, fomentaban y colocaban la domesticidad femenina en el espacio privado. En esa época los gobiernos en turno aseguraban que ya era tiempo de proteger al bello sexo y dar instrucción pública a este sector de la población. Tal desigualdad dotó de autoridad plena a los hombres para que se dieran a la tarea de reconstruir y definir el modelo de mujer acorde al orden social que ellos calificaron como adecuado al momento y las expectativas que podía tener la mujer. Por ejemplo, en España el modelo de mujer se fundamentó en el ideal social burgués del siglo XIX. En teoría, “no era inferior al varón, pero sí diferente y complementaria y las actividades domésticas serían naturalizadas considerándolas inherentes al instinto de conservación de la especie propio de las mujeres” (Ballarín, 2007, p. 146).

Este ideal burgués fue el medio que incrementó las posibilidades de las mujeres de clase media para que, durante la política liberal-democrática (1868-1874), se impulsaran medidas para la educación de las mujeres (Pérez, 2002). La legislación en materia de libertad de enseñanza y reforma de la enseñanza secundaria y universitaria intentó ser más progresista, pero no lo fue en lo que concernía a la instrucción de la mujer de clase media y baja (Espigado, 2010). En este contexto, las ideas krausistas tuvieron gran acogida y ayudaron a la causa femenina diseñada por los varones, sobre todo

en materia educativa. El krausismo enaltecía la perfección individual, como medio para que la humanidad alcanzara su plenitud y esencia; consideró a la educación de la mujer como base y eje de cualquier intento de renovación civil del país, pero su ideal se sustentaba en el principio de que la mujer fuera un complemento armónico del hombre, de forma que entre más instruida estuviera mejor servía a este y a sus hijos e hijas (Vázquez, 2012).

Esta función o utilidad pública de la mujer dividió al profesorado universitario y a los intelectuales krausistas en moderados y modernos. Para los moderados, la defensa de la instrucción y formación de las mujeres era impostergable porque consideraban a las mujeres y a los hombres iguales, desde el punto de vista de la naturaleza y del derecho, aunque no desde el punto de vista de sus funciones. Es por ello que los intelectuales krausistas pensaban a la mujer como una colaboradora esencial para transformar la sociedad. Entendían que si esta estaba más instruida entonces podría servir mejor a su familia y a la sociedad y, por lo tanto, se lograría la regeneración social (Pérez, 2002).

En este discurso republicano de la complementariedad estaba latente la disertación ilustrada de la desigualdad social de las mujeres, pero se advertían ciertos argumentos que abanderaban la defensa de la igualdad entre ambos sexos a la luz de la razón. Se demostró, tal como lo hicieron los ilustrados progresistas de fines del siglo XVIII, que la razón no tenía sexo, hombres y mujeres eran igual de racionales; la desigualdad en la educación era la que impedía el desarrollo de las potencialidades de las mujeres y el descuido de las autoridades en materia de instrucción trazaba la diferencia, pero también mostraba el arraigo del androcentrismo (Ballarín, 2007). Sin embargo, poco a poco dejó de ser un posicionamiento generalizado en el discurso del Estado y a través de la sociedad civil se abrió paso el ideal de modernizar a las mujeres.

Por ello en España, en febrero de 1869, el movimiento sexista de la complementariedad propició el nacimiento del Ateneo Artístico y Literario de Señoras, cuyo objetivo fue fomentar la cultura en la vida de las mujeres a través de las Conferencias Dominicales. En estas conferencias participaron destacados miembros masculinos de la intelectualidad madrileña, que trataron el tema de las mujeres y su educación, aunque la mayoría abogaba por las mejoras que involucraban a la mujer, en vista al cumplimiento de sus funciones domésticas y, también, como un intento de romper gradualmente la tutela de la Iglesia en el sector femenino. Una manera de romper las ataduras masculinas se dio en diciembre de ese mismo año cuando se creó la Escuela de Institutrices, establecimiento escolar que marcó la historia de la cultura femenina en España (Sánchez y Hernández, 2008).

Es importante señalar que la instrucción pública de la mujer pasó a ser agenda global en esa época, es decir, el siglo XIX, porque la creación en Berlín en 1866 del Centro de Formación Profesional Lette-Vereinen, institución que ofreció a las mujeres formación profesional por un módico precio y que contó con escuelas de

comercio, modelado, cajistas, entre otros, alentó la fundación de la Asociación para la Enseñanza de la Mujer (Sánchez y Hernández, 2008). La Asociación se fundó en Madrid en junio de 1871 y operó por medio de las aportaciones económicas de múltiples socios y de su única socia, Concepción Arenal (Sánchez y Hernández, 2008). Con esta Asociación se inauguraba la instrucción secundaria como un estadio nuevo en la vida de las mujeres, particularmente las de clase media.

La educación e instrucción femenina: un constructo sociocultural

Esta recapitulación de la instrucción de la mujer como asunto público enfrentó al pensamiento conservador de la Iglesia católica, institución que confinaba a las mujeres al espacio doméstico, porque dicho lugar se constituyó como un bien social y moral. Apartar a la mujer de lo político, del espacio público y del mundo laboral era un mecanismo que asegura la continuidad del rol de madres y esposas dedicadas al gobierno del hogar y ser el soporte en la construcción de la nueva ciudadanía. Para la Iglesia, la casa era la morada común de la paz, la alegría y la más pura felicidad. Cabe señalar que no se dudaba de la necesidad de educar a las mujeres para cumplir sus deberes sociales, la indecisión era cómo trasladar el modelo único de mujer centrada en hogar a la instrucción formal. El camino a seguir fue la legitimación escolar del modelo de la utilidad doméstica con un currículo sexuado y libros de lectura que ampliaban la alfabetización femenina deseada en tres dimensiones: orden, aseo y economía (Ballarín, 2007).

De acuerdo con los estudios realizados por Staples (2005), en México durante la primera mitad del siglo XIX la educación de la mujer fue un tema que se mencionó con frecuencia en las disputas políticas; sobre todo se debatió sobre la utilidad y necesidad de ampliar su cultura. Los padres y madres de familia, y en ocasiones el clero, se opusieron o consideraron innecesario tal ensanchamiento, pero a nivel político “dotar de mayores conocimientos a las futuras madres del país se consideraba indispensable [...] siempre y cuando comprendiera en primer lugar que, por muy racional e inteligente que fuera, su talento siempre era menor, por definición, que el de los hombres” (Staples, 1985, pp. 122-123).

Desde esta lógica, educar a las niñas no representaba ningún peligro. Las mujeres de la clase alta contaban con profesores privados; las mujeres de la clase popular “accedían a algunas escuelas públicas que dependían del erario. Siempre se procuraba dotar primero a los muchachos, pues su instrucción tenía prioridad tanto dentro de la familia como dentro de las miras del gobierno. Solo cuando alcanzaba el dinero, se abría un establecimiento para niñas” (Staples, 1985, pp. 124-125). Las escuelas conventuales para niñas fueron una alternativa educativa limitada. Algunas ofrecían “lecciones gratuitas para leer, escribir, coser lienzo fino y bordar y otras curiosidades

mujeriles, juntamente con los principios esenciales de nuestra santa religión, de doctrina cristiana y sana moral” (Staples, 1985, p. 125).

La enseñanza escolarizada para la mujer hasta mediados del siglo XIX no pasó de las primeras letras. La educación “del bello secso” (sic) seguía descuidada a pesar de todos los proyectos. Se justificó su importancia social, pero en relación con el papel reproductivo. La madre, maestra innata, debía ser instruida no para sí misma sino para instruir a su descendencia (Staples, 2005, pp. 387-388).

Respecto a la educación informal, Ortega (1988) menciona que en España las lecturas de las mujeres se reducían a algunas publicaciones de naturaleza religiosa: biografías de santos, libros piadosos, etc., que acentuaban las diferencias entre hombres y mujeres. Esta desigualdad y sus consecuencias habían sido advertidas por escritores ilustrados como Benito Feijoo (citado en Ortega, 1998) en la primera mitad del siglo XVIII:

La desinformación a la que estaba sometida la mujer en su obligado enclaustramiento en el hogar le había impedido acudir a la información y a la comunicación, agudizándose su desconocimiento por todo aquello que no fuesen problemas domésticos. En ese sentido cifraba Feijoo las profundas diferencias existentes en la formación de hombres y mujeres: mientras que para los primeros existía el acceso a las fuentes de información y conocimientos y la posibilidad de relacionarse libremente, para las mujeres todas esas actitudes y posibilidades estaban vedadas [p. 315].

Parte de esta vigilancia se explica por la influencia de la moral católica sobre la educación femenina, pues se esperaba que las mujeres, con mayor énfasis que los hombres, vivieran acorde con las virtudes cristianas. Con base en el modelo clerical de educación femenina que se instaló en el periodo virreinal, en México durante la época independiente “las familias seguían dando mayor importancia a la formación de las niñas en los colegios anexos a los conventos y en el plano privado del hogar a cargo de la madre” (López, 2008, p. 38). Esto se vinculaba directamente con el propósito de controlar a esta parte de la población, pues así lo mandataba la moral social predominante.

Ello tuvo el efecto de limitar el ingreso de las mujeres de las élites a los nuevos planteles que estaban abriendo los liberales:

Ante la tradición de educar a la mujer en el ámbito familiar-privado, había en ciertos grupos sociales la desconfianza y resistencia a inscribirlos a escuelas pública. La enseñanza de las niñas era generalmente, tarea de las madres o de personas directamente autorizadas y vigiladas por los padres [López, 2008, pp. 40 y 41].

Conforme fue avanzando el siglo decreció la vigilancia impuesta sobre lo que podían leer o no las mujeres (Alvarado, 2017). Tener acceso a otras lecturas permitió a las féminas participar en nuevas formas de sociabilidad creadas en torno al inter-

cambio intelectual y a la difusión de la producción literaria, como fueron las tertulias y las reuniones vespertinas en los salones. Esto propició la apertura a otros horizontes intelectuales para las mujeres (García, 2015), que se fortalecieron en la segunda mitad del siglo XIX con el uso del derecho de petición.

En este sentido, López (2008), desde un análisis de cómo se producen las asimetrías y desigualdades sociales basadas en el género desde el ámbito escolar, habla del currículo sexuado como el medio en que la mujer-madre de la segunda mitad del siglo XIX en México podía dar cumplimiento a esta encomienda sociológica y política. En consecuencia, “los contenidos educativos diferenciados para niños y niñas hicieron del currículum [sic] una construcción social, histórica y cultural compleja” (p. 36) que colocó a las niñas en condición de inferioridad cultural y política y de sujeción.

Esta misma situación se repetía en casi todos los estados de la República mexicana, donde incluso el aprendizaje de las labores femeniles llegó a condicionar el pase al año siguiente, por ejemplo, como lo detalla López (2008), mediante la demostración del “dominio gradual de cincuenta puntadas de aguja” (p. 46). En opinión de esta autora, ello indica que “en la práctica pedagógica cotidiana, las habilidades de costura se anteponían a otros contenidos científicos” (p. 46), lo cual necesariamente tuvo dos impactos: el aprendizaje científico se implementó de forma subordinada y la enseñanza para ser mujer útil en el hogar se reforzó.

Modificar esta situación llevó tiempo. Como lo señala Ballarín, en el caso de España durante el siglo XIX se encontraron tres retos fundamentales de la política educativa cuando se trataba de educar mujeres:

- 1) Inicialmente al considerar que la instrucción de las mujeres no es asunto público sino privado.
- 2) Siempre, al entender que su educación tiene que ver más con la formación moral que con la adquisición de conocimientos. Educación frente a instrucción.
- 3) Finalmente, al consolidar el currículo diferenciado (Ballarín, 1993, citada por López, 2008, p. 38).

Es así que, con base en las consideraciones culturales sobre lo que era aceptable y deseable que aprendieran las niñas y las mujeres se crearon programas de estudio y escuelas separadas para ellas. De ahí que sea relevante, desde la perspectiva de la corriente historiográfica de la historia de las mujeres, que se defina cómo se concibió la educación para esta parte de la población. En este sentido, desde la perspectiva de la biopolítica y la crítica al capitalismo, Pedraza (2011) define la *educación de las mujeres*² como “un dispositivo primordial para ordenar la división sexual práctica y simbólica que acompaña la consolidación del Estado-nación en relación con prácticas de gobierno como las que confluyen en la articulación de la familia, la escuela y la higiene” (p. 77).

² Cursivas de la autora citada.

Para esta autora, la concepción de *educación diferenciada* para mujeres que prevaleció en la segunda mitad del siglo XIX proviene de la adopción de la forma de vida y comportamiento de las mujeres europeas burguesas como modelo de lo que debía ser “la mujer” en la sociedad, al tiempo que sirvió para reforzar “un régimen de subordinación legalmente constituido que goza del respaldo de un aparato social y moral con capacidad de sanción civil, penal, económica y simbólica que da por sentada la inhabilidad política [de la población femenina]” (p. 76). Ello implicó que durante el siglo XIX no se reconociera la plena ciudadanía a las mujeres y que esto no se diera en la mayoría de países latinoamericanos sino hasta bien entrado el siglo XX, pero en países como Estados Unidos, Reino Unido, Francia y España la instrucción pública de las mujeres, sin importar su clase social, fue una palanca esencial en las luchas feministas (Peyrou, 2019).

Instrucción secundaria de las mujeres desde la utilidad pública

El modelo de la utilidad doméstica fomenta la individuación de las mujeres y establece la categoría única de la mujer para construir representaciones socioculturales fundamentadas en la desigualdad, por lo que el desdibujamiento de clases sociales entre ellas era inevitable. En consecuencia, la ruptura de los dos ideales femeninos dominantes en el siglo XVIII –el ideal de la felicidad de las mujeres de la clase alta que encuentra en la esfera privada la autorrealización a través del estudio, el arte, la tertulia íntima y la moda, y el ideal de la promoción de la actividad laboral de las mujeres de las clases populares por ser personas útiles para la prosperidad social, en el que subyace el principio de la utilidad pública– se ignora en la política educativa formal. El tercer ideal, el de la enseñanza femenina de la mujer burguesa, provocó la legitimación de la utilidad doméstica por medio de la escuela de nivel primario para niñas (Ballarín, 2007), entendida esta como una propuesta que mejoraba la situación educativa de este sector de la población, pero se ignoraba a las mujeres pobres, como sector marginado del porvenir de la sociedad.

Para Alvarado (2003), en la historiografía de la educación en México existía un vacío importante: el problema de la instrucción postelemental o secundaria femenina en el siglo XIX, por varias razones. Enfatiza que los debates en la prensa de inicios de la centuria referían la necesidad de “otorgar a ese género una formación más amplia y completa, acorde con los requerimientos de los nuevos tiempos” (Alvarado, 2003, p. 41), es decir, el tiempo de la utilidad pública de hombres y mujeres en la sociedad para impulsar el crecimiento económico. Esta intención política tomó fuerza en 1856, año en que se proyectó la apertura de una escuela secundaria para niñas, el Colegio de la Paz, en la ciudad de México. Abrir a la mujer a los nuevos tiempos no

implicaba el abandono de la antigua formación cristiana y doméstica, sino incorporar en el plan de estudio

Disciplinas científicas y sociales, hasta entonces consideradas inútiles en la formación de las futuras madres y amas de casa. Se intentaba formar a un nuevo tipo de mujer, capacitada para abrirse paso en el campo laboral, pero nunca al grado de que pudiese competir con los varones. Se trataba de una educación práctica, útil socialmente, ya para el desempeño óptimo de la función maternal o para el trabajo externo, pero nunca para el ejercicio de las profesiones liberales [Alvarado, 2003, p. 42].

En este caso, en la categoría de *educación socialmente útil* está implícito el modelo único de mujer que la confina al hogar y refuerza el paradigma de la utilidad doméstica, pero también reaparece el rol de la mujer como agente activo de la estructura económica. Por ello, para un grupo de liberales, “el futuro del país dependía de una adecuada formación de sus mujeres: germen fecundo de regeneración y reforma social” (Alvarado, 2003, p. 43). En este sentido, en España la instrucción de las mujeres era más avanzada. La Asociación para la Enseñanza de la Mujer desde su inicio fue ampliando progresivamente el tipo de escuelas femeniles, tales como la de Institutrices (1869), de Comercio (1878), de Correos y Telégrafos (1883), de Profesoras de Párvulos (1884), de Primaria Elemental (1884), Primaria Superior (1884), Preparatoria (1885), de Segunda Enseñanza (1894) y de Taquígrafas y Mecnógrafas (1907) (Sánchez y Hernández, 2008).

En consecuencia, la Asociación se convirtió en una instancia de presión política para el Estado español, que aún vacilaba sobre la pertinencia de modernizar a la mujer o, como indicaba Concepción Arenal, crear las condiciones para asegurar el porvenir de la mujer en 1869. La Asociación creó en 1883 la Sección de Idiomas, Música, Dibujo y Pintura, y se pusieron en marcha diversos cursos de formación, como el de Archiveras y Bibliotecarias en 1895 (Vázquez, 2012). En su conjunto, la Asociación para la Enseñanza de la Mujer ofrecía a las féminas de clase media la mejor instrucción técnica posible a la que podían aspirar en la España del siglo XIX, aunque las críticas de los intelectuales de los sectores conservadores y de la Iglesia siempre estuvieron presentes en este proyecto educativo.

Para el caso mexicano, cabe decir que Alvarado (2003) revisó el mapa curricular de la Escuela Secundaria del Colegio de la Paz y encontró que se trataba un mapa curricular científico en el cual las disciplinas escolares estaban orientadas a perfeccionar los conocimientos iniciados en el ciclo elemental, el segundo ciclo formativo brindaba a las alumnas un barniz de cultura general para estar al tanto de los adelantos del siglo, hacer ejercicios y contar las bases teóricas mínimas para ingresar a la Normal de Señoritas.

En este tenor, en los planes de estudio de tres instituciones en las que se impartió la educación secundaria en el estado de Zacatecas, México —el Instituto Científico de Zacatecas, la Escuela de Artes y Oficios del Asilo de Niñas y la Escuela Normal para Señoritas—, subyace el anhelo de formar a la mujer moderna, esto es, mujeres para el espacio y las actividades públicas como obstetras, profesoras y obreras calificadas. Efectivamente, la modernidad “implica un «nuevo tiempo» en el que se enfatiza lo que surge a cada momento [...] la modernidad parte de la centralidad de la razón” (Gaytán, p. 331). Sin embargo, la sociedad moderna sí necesita de mediaciones externas que le permitan actuar como tal, en este caso, de la educación.

Por tal motivo, la formación para parteras en el Instituto de Ciencias era de dos años. Los cursos de anatomía general y femenina, embriología humana, obstetricia y clínica de partos habilitaban para el cuidado de la salud mujeril. Si bien esta carrera demandaba en las aspirantes la primaria superior concluida, los contenidos científicos de los libros de texto de los cursos eran demasiado complejos. Quizá por ello el número de estudiantes matriculadas y tituladas era muy reducido (García, 2019).

El mapa curricular mixto de la carrera de profesoras comprendía enseñanza de idiomas, saberes útiles para el desempeño doméstico y trabajo técnico escolar, y pedagogía. Pese a la flexibilización de los requisitos de ingreso, la matrícula de estudiantes en la Normal de Señoritas no repuntaba en la medida esperada por las autoridades estatales, y el sistema de becas y de pensiones tuvo un impacto reducido. Los obstáculos más fuertes fueron la ausencia de niñas con primaria concluida y la idea del rol de la mujer como agente regenerador desde el espacio doméstico se reproducía de manera muy fuerte en la literatura infantil que feminizaba aún más el rol madre-esposa (Gutiérrez, 2013).

En la Escuela de Artes y Oficios,³ del Asilo de Niñas, la formación científica y práctica para las mujeres era de cinco años. Lectura superior y aritmética mercantil, idiomas extranjeros, dominio de dibujo, física y mecánica, estudio de instrumentos especiales, química y economía aplicada a la industria, medicina, derecho constitucional y legislación industrial fueron ejes centrales de la estructura del plan de estudios para obreras calificadas en la producción de medias de seda y la teneduría de libros (Magallanes, 2020), pero solamente ingresaban a este nivel escolar las niñas que concluían la instrucción primaria superior. En este caso, no eran las niñas pobres las que lograban concluir la instrucción elemental y superior primaria, sino las niñas que pagaban una pensión para ser estudiantes de secundaria las que ostentaban este grado y accedían a este currículo científico.

³ En México, en la segunda mitad del siglo XIX, la secularización de la pobreza y del trabajo derivó en la institucionalización de la asistencia social para proteger a las y los infantes pobres. La beneficencia ejercida en los hospicios se convirtió en el bastión de la transformación social de este sector de la población, pues en ellos se instruía a las y los asilados en las primeras letras y para el trabajo en los talleres de artes y oficios. Este modelo educativo pugnó por el desarrollo intelectual, físico y moral de la persona, pero culturalmente reforzaba la percepción del rol social de hombres y mujeres desde una perspectiva androgénica. Ellos serían ciudadanos laboriosos y ellas mujeres capaces de cuidar un hogar en todos sus aspectos, y excepcionalmente, profesionistas en procesos industriales y secretariales (Magallanes, 2020).

Conclusiones

La instrucción pública femenina desde la utilidad doméstica y la utilidad pública fue el marco sociocultural que secularizó y modernizó la irrupción de las mujeres en la vida pública, pero en los países de economías capitalistas la instrucción secundaria era parte elemental de la lucha feminista. En el Reino Unido la historiografía de la educación de las mujeres desde la teoría de las esferas separadas público/privado, es decir, su utilidad social, mostró que, en esta transición, el espacio doméstico salió potencialmente enriquecido porque fue el preámbulo para la toma de conciencia de género más fuerte y la lucha feminista. Por tal razón se empezó a dudar sobre “la creencia en la imposición activa del modelo doméstico sobre las mujeres seguía siendo hegemónico” (Payrou, 2019, p. 366).

Si bien es cierto que en la segunda mitad del siglo XIX se multiplicaron las prescripciones sobre la domesticidad femenina desde la instrucción pública y potestativa, muchas de ellas fueron trasgredidas en la práctica. Pero lo que invita a la reflexión fina es el hecho de que “el discurso de la domesticidad [...] tenía una naturaleza profundamente contractual: las mujeres aceptaban, al menos en teoría, no invadir la esfera pública con la condición de que su influencia fuera reconocida y respetada” (Payrou, 2019, p. 367). Por ello, las mujeres que formaron sociabilidades lograron legitimar su intervención en la esfera pública, como entes colectivos de la sociedad civil.

Estos dos referentes conceptuales, esfera pública/privada y utilidad doméstica/pública, aplicados a la educación, particularmente para el caso de México, permiten incursionar en la modernización del discurso liberal de la primera y segunda mitad del siglo XIX. De la necesidad de proteger y educar al bello sexo para que adquiriera nociones de cultura general, sin alterar su condición de desigual social, se pasó al ideal más pragmático de instruir para la incipiente sociedad industrializada, moderna y científica, en la que hombres y mujeres son portadores de capacidades intelectuales y roles de género que se materializaron en currículos científico y sexuado, respectivamente.

La representación de la mujer como agente social complementario y desigual no concluyó con la apertura de la escuela secundaria o postelemental. Los libros de lectura que ampliaban la alfabetización femenina en torno al orden, el aseo y la economía fueron parte esencial de las bibliotecas escolares, por lo tanto, de la reproducción del rol de madre-esposa, agente que contribuye a la conservación del *statu quo* de este sector de la población que se configuró entre los límites borrosos del estadio del liberalismo de cada país. No obstante, la esfera privada no se constituyó como un espacio cerrado, más bien fue el espacio de aperturas y cierres provocadas por las lentas pero inevitables mutaciones económicas, sociales y culturales de las ciudades que alentaban la modernización de la vida urbana y, con ello, el rol de hombres y mujeres de diferentes clases sociales que se apoyaron en la formación de sociabilidades para resarcir su condición de precariedad profesional y de desprestigio social.

Referencias

- Alvarado, M. (2003). La educación “secundaria” femenina desde las perspectivas del liberalismo y del catolicismo, en el siglo XIX. *Perfiles Educativos*, 25(102), 40-52.
- Alvarado, M. (2017). La mujer zacatecana y su incursión en el campo educativo, en las postrimerías del siglo XIX [Ponencia]. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/simposios/1234.pdf>
- Arenal, C. (1869). *La mujer del porvenir*. Oficina Tipográfica del Hospicio.
- Ballarín, P. (2007). La escuela de niñas en el siglo XIX: la legitimación de la sociedad de esferas separadas. *Historia de la Educación*, (26), 143-168.
- Bonauo, M. (2006). Cuando las tuteladas tutelan y participan. La Sociedad Damas de la Caridad (1869-1894). *Signos Históricos*, (105), 70-97.
- Espigado, G. (2010). La educación en el reinado de Isabel II: educación, consideración social y jurídica. En D. Quesada (coord.), *Isabel II y la mujer el siglo XIX* (pp. 113-154). Ministerio de Educación y Cultura.
- García, B. (2019). La profesión médica para las mujeres en Zacatecas. Parteras, obstetras y enfermeras, 1870-1966. En N. Gutiérrez, M. Magallanes y J. Rodríguez (coords.), *Educación, docencia y prácticas escolares. Realidad y desafíos en México* (pp. 62-103). Servimpresos.
- García, F. (2015). Salonières: mujeres que crearon sociedad en los salones ilustrados y románticos de los siglos XVIII y XIX [Ponencia]. VII Congreso Virtual sobre Historia de las Mujeres, 15 al 31 de octubre, Jaén, España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5339138>
- Gaytán, F. (2013). Laicidad y secularización en el marco de la modernidad. En P. Salazar y P. Capdevielle (coords.), *Para entender y pensar la laicidad* [colec. Jorge Carpizo, t. III] (pp. 327-369)
- Gutiérrez, N. (2013). *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*. Servimpresos.
- López, O. (2008). Currículum sexuado y poder: miradas a la educación liberal diferenciada para hombres y mujeres durante la segunda mitad del siglo XIX en México. *Relaciones: Estudios de Historia y Sociedad*, 29(113), 33-68. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292008000100033
- Magallanes, M. (2016). *La educación laica en México. La enseñanza de la moral práctica XIX-XX*. Policromía.
- Magallanes, M. (2008). *Sin oficio, beneficio ni destino. Los vagos y los pobres en Zacatecas, 1786-1862*. Instituto Cultural Ramón López Velarde.
- Magallanes, M. (2013). La educación de los marginados en Zacatecas. La enseñanza en el asilo de niñas durante el Porfiriato. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 1(2), 265-291.
- Magallanes, M. (2019). Sociabilidades femeninas en Zacatecas, 1868-1906. Educación y asistencia social para las mujeres pobres. *Revista FILHA*, (20), 1-15. http://www.filha.com.mx/upload/publicaciones/archivos/20190305113843_sociabilidades_femeninas_en_zacatecas222222.pdf
- Magallanes, M. (2020). *El amanecer de la educación en Zacatecas. Laicización y federalización de la instrucción primaria, 1870-1933*. Policromía.
- Ortega, M. (1988). La educación de la mujer en la Ilustración española. *Revista de Educación*, (ext.), 305-325. <http://hdl.handle.net/11162/70147>

- Pedraza, Z. (2011), La “educación de las mujeres”: el avance de las formas modernas de feminidad en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, (41), 72-83. <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.7440/res41.2011.06#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20de%20las%20mujeres%20fue%20un%20asunto%20determinante%20para,propusieron%20para%20encarnar%20la%20feminidad>.
- Pérez, M. (2002). *Revisión de las ideas morales y políticas de Concepción Arenal*. Universidad Complutense de Madrid.
- Peyrou, F. (2019). A vuelta con las dos esferas. Una revisión historiográfica. *Historia y Política*, (42), 359-385. <https://doi.org/10.18042/hp.42.13>
- Sánchez, L., y Hernández, J. (2008). La Asociación para la Enseñanza de la Mujer: una iniciativa reformista de Fernando de Castro (1870-1936). *Papeles Salmantinos de Educación*, (10), 225-244.
- Staples, A. (1985). Panorama educativo al comienzo de la vida independiente. En J. Vázquez, D. Tanck, A. Staples, A. y F. Arce (coords.). *Ensayos sobre historia de la educación en México* (pp. 101-144). El Colegio de México.
- Staples, A. (2005). *Recuento de una batalla inconclusa. La educación mexicana de Iturbide a Juárez*. El Colegio de México.
- Vázquez, R. (2012). *Mujeres y educación en la España contemporánea. La instrucción libre de enseñanza y la Residencia de Señoritas de Madrid*. Ediciones Akal.

Cómo citar este artículo:

Magallanes Delgado, M. d. R., y Rangel Bernal, L. (2023). Utilidad doméstica y utilidad pública: una conceptualización aplicada a la historia de la educación de las mujeres. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 3(2), 45-59, <https://doi.org/10.29351/amhe.v3i2.452>



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento No-Comercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.