

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN DE LAS MUJERES EN PERSPECTIVA DE GÉNERO: UN BALANCE A 30 AÑOS DE LOS CONGRESOS IBEROAMERICANOS DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA

Women's education's history from a gendered perspective: a balance after 30 years of Ibero-American Congresses on the History of Latin American Education

Paula Caldo^a y Evelyn Sotomayor^b

Fecha de recepción: 24/11/2023 • Fecha de aceptación: 26/12/2023

Resumen. El presente artículo ofrece un balance historiográfico acerca del tratamiento de la historia de la educación femenina a 30 años de los Congresos Iberoamericanos de Historia de la Educación Latinoamericana (CIHELA). El ejercicio parte de la hipótesis que afirma la presencia marginal de esta línea de investigación dentro de la producción de la historia de la educación en general y de las investigaciones presentadas en CIHELA en particular. Para demostrarla se procederá a un ejercicio de lectura de las actas de los congresos CIHELA, como así también de obras clave de la historia de las mujeres y de la educación femenina. A partir de esos recursos documentales, en primer lugar, revisaremos algunas contribuciones del desarrollo de la historia de las mujeres en Latinoamérica. Luego, estudiaremos la producción de las historiadoras pioneras en realizar el cruce entre historia de las mujeres y de la educación. Seguidamente, presentaremos la tensión entre escolarización y alfabetización como clave para pensar la educación femenina. Finalmente, marcaremos el impacto

^a Investigaciones Socio-Históricas Regionales - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, Universidad Nacional de Rosario, Blvd. 27 de Febrero 210 bis, S2000EZF Rosario, Santa Fe, Argentina. paulacaldo@gmail.com.  <https://orcid.org/0000-0002-4254-4159>

^b Instituto Riva-Agüero - Pontificia Universidad Católica del Perú, Av. Universitaria 1800, Distrito San Miguel, Provincia Lima, Departamento Lima, Perú. evelyn.sotomayor@pucp.pe.  <https://orcid.org/0000-0001-7543-9534>

Cómo citar este artículo: Caldo, Paula y Evelyn Sotomayor. «La historia de la educación de las mujeres en perspectiva de género: un balance a 30 años de los Congresos Iberoamericanos de Historia de la Educación Latinoamericana». *Historia y Memoria de la Educación* 20 (2024): 135-166

de la historia de la educación femenina en los congresos CIHELA, enfocándonos en los aportes y derivaciones de la perspectiva de género a esta línea de investigación.

Palabras clave: Educación; Mujeres; Género; Iberoamérica.

Abstract. *This article offers a historiographic balance about the treatment of history of feminine education after 30 years of Ibero-American Congresses on the History of Latin American Education (CIHELA). The exercise starts at the hypothesis which affirms this research line's marginal presence within the History of Education's production in general, and particularly within researches presented in CIHELA. In order to demonstrate it, an exercise of reading the CIHELA congresses' minutes will be carried out, as well as key works within the field of history of women and of feminine education. On the basis of those documentary resources, we will start off by revising some contributions by the development of women's history in Latin America. Then we will study the production by female historians who pioneered in intersecting women's and of education's history. Next we will present the tension between schooling and literacy as a key to think feminine education. Finally we will mark the impact of feminine education's history in the CIHELA congresses, focusing on gender perspective's contributions and derivations on this research line.*

Keywords: Education; Women; Gender; Ibero-America.

Tenemos un problema en Hispanoamérica de que no podemos hablar de forma continental sin hacer una serie de generalizaciones que, a veces, lamentablemente, no nos permiten ver la realidad de cada país. Estamos entre la fragmentación y la generalización.¹

El presente artículo parte de una hipótesis: mientras que la historia de la educación guarda una deuda con las mujeres, en tanto no se ocupó con sistematicidad de los procesos educativos que las involucran; la historia de las mujeres al tiempo que produce conocimiento sobre dicho tema, alentó el cruce con la historia de la educación.² Entendemos que esta particularidad se debe a que la historia de la educación centró su

¹ Claudia Montero y Adriana María Valobra, «Asunción Lavrin: el trabajo del género, el trabajo de la historia», *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género* 5, no. 1 (2021), 4.

² Seguimos la línea trazada en Paula Caldo y Marcela Vignoli, «Maestras, prácticas, género e historia: hacia una historia de la educación con mujeres en los tiempos de la consolidación de los sistemas educativos», *Anuario de Historia de la Educación* (Argentina) 17, no 2 (2016): 53-56, y en Paula Caldo, «Maestras y mercado editorial», en *La historia argentina en perspectiva local y regional*, ed. Susana Bandieri y Sandra Fernández (Buenos Aires: Teseo, 2001), 57-77.

atención en los actores y las formalidades de los sistemas educativos con anclaje en los problemas de la escuela, con sus políticas públicas y las proyecciones de sus agentes, entre los cuales las maestras aparecen y las estudiantes también, pero la mayoría de las veces sin preguntas que tensionen las regularidades, discursos o estereotipos de género. Desde la historia de las mujeres fue que comenzó a estudiarse problemas relativos a la educación femenina, en tanto formación socio-subjetiva y más allá del magisterio. Pero, las preguntas por la educación femenina se realizaron y resolvieron como capítulo de otras temáticas. Por ejemplo, los quehaceres domésticos y allí la educación para tal fin; las prácticas de sociabilidad femenina y, en ese marco, las intervenciones pedagógicas; la vida cotidiana y sus prescripciones educativas o el ingreso al mundo del trabajo y, como correlato, los procesos formativos de las trabajadoras. En esta acometida, también fueron estableciéndose cruces con la historia de la educación, pero ordenados por la tendencia de esta última de reducir las trayectorias de los sujetos a acciones, prácticas, políticas escolares y actores que solapa el género.

Una segunda hipótesis invita a pensar que, quizás, el escaso protagonismo de las mujeres en la agenda de los estudios en historia de la educación se deba a que las prácticas educativas propias del género femenino transcurrieron en el espacio doméstico, en el que se proyectó como ideal la mujer burguesa, y en torno a esta una jerarquía de identidades femeninas. Aquí es crucial advertir que la distinción entre lo público y lo privado, que operó como clave explicativa del orden social moderno, no contempló con justicia equitativa a las mujeres. En el pasado, y a veces hoy, ellas, siguiendo a Soledad Murillo,³ tuvieron tutelado el acceso a la vida pública, pero también a la privada. Muy lejos de ellas estaba la posibilidad de construir un proyecto de vida independiente, con la ventaja del ensimismamiento y del disfrute de la intimidad corporal y sexual. En este sentido, el espacio en el que habitaron las mujeres fue el doméstico. Este se extiende sobre sus funciones dentro del hogar, pero también fuera. Así, la expresión mujer doméstica parte de una asignación moderna en el orden patriarcal y se refiere a una actitud de entrega y servicio para con los otros. Se trata de una mujer abocada a contener a los que están bajo acciones de cuidado. Esa fémica silenciosa, abnegada, sumisa,

³ Soledad Murillo, *El mito de la vida privada. De la entrega al tiempo propio* (Madrid: Siglo XXI, 1996).

responsable, hacendosa, austera, y siempre dispuesta a colaborar que se proyecta hacia el afuera en la maestra, la asistente social o la enfermera.⁴

Mujer doméstica es aquella que se dedica al cuidado de otros. El trabajo doméstico y el cuidado familiar están vinculados con la división social de las labores entre varones y mujeres. De este modo, el cuidado está teñido de precisiones de género, porque son precisamente las féminas las que se encargaron de atender, sostener, convertirse en jefes de familia en contextos bélicos, por ejemplo, pero sin mediar o recibir una remuneración por ello.⁵ Para cumplir con ese rol fue necesario equiparse con ciertos saberes que tardíamente entraron dentro del currículum escolar, en general eran impartidos por congéneres allegadas.

En este sentido, la historia de las mujeres en perspectiva de género advierte que las identidades de esas mujeres domésticas, ordenadas por la ética del cuidado, son el resultado de una serie de intervenciones educativas que operaron desde las madres, tías, abuelas, madrinas y/o amigas. Un «entre mujeres» que reordena y educa unas vidas femeninas por fuera de las instituciones escolares y siempre puertas adentro del hogar. Las claves de la educación femenina se transmiten en soportes textuales que albergan apuntes ligeros con datos importantes para tramitar los avatares de la vida hogareña. Tal es así que las investigaciones pioneras en esta línea recuperan notas de la educación femenina en prensa específica y manuales de urbanidad y buenas costumbres que circulaban en forma privada y en el mercado editorial.⁶

Desde los albores de la cultura moderna, algunas mujeres advirtieron la asimetría que las separaba de los varones y reclamaron sus derechos, fundamentalmente el acceso a la razón y a la coeducación igualitaria. Esos reclamos presentaron distintos niveles de intensidad. No obstante,

⁴ El concepto de mujer doméstica puede leerse en Nancy Armstrong, *Deseo y ficción doméstica*, (Madrid: Cátedra, 1987).

⁵ Jeanine Anderson, «Género de cuidados», en *Fronteras interiores. Identidad, diferencia y protagonismo de las mujeres*, ed. Maruja Barrig (Lima: IEP, 2007), 71-83.

⁶ Para ejemplificar lo antedicho mencionamos algunas ponencias presentadas en los congresos CIHELA. Del encuentro de 1996: María de Lourdes Alvarado, «Mujer, prensa y educación en el México de principios del siglo XIX. El diario de México», en *III CIHELA* (Caracas: 1996), 522-530; Anne Staples, «Una educación para el hogar. Las mexicanas decimonónicas», *III CIHELA* (Caracas: 1996), 540-545 o María Teresa Santos Cunha, «Literatura e educação: os romances de formação e a educação feminina», en *III CIHELA* (Caracas: 1996), 546-549.

se realizaron desde ámbitos periféricos del campo intelectual y también desde los espacios de toma de decisión políticas.

Ahora bien, con la expresión «educación femenina», aludimos a la serie de intervenciones históricas y situadas que afectaron a las mujeres desde el nacimiento, prolongándose a lo largo de la vida con miras a formar tanto la subjetividad como el comportamiento social. Esas intervenciones, lejos de ser azarosas, fueron metódicamente ordenadas y custodiadas por la sociedad patriarcal moderna. Las mismas alcanzaron la crianza, la socialización, los cuidados, la alfabetización y la preparación para la vida adulta que, para el caso de las mujeres, presentó un desenlace destinado: el matrimonio y la maternidad. Sin embargo, estos contenidos comunes fueron resistidos por algunas mujeres. Mary Wollstonecraft escribió en 1792 el primer tratado que revisó las formas de la educación femenina.⁷ La *Vindicación de los derechos de la mujer* discutía las razones de la educación femenina escritas por intelectuales como Jean-Jacques Rousseau y, en esa clave, reclama la igualdad. Las voces femeninas irrumpieron en lo público demandando educación igualitaria. El texto de Wollstonecraft resultó fundacional para el movimiento feminista en su vertiente intelectual, debido a que sus ideas encontraron asidero en las pioneras de la historia de las mujeres, cuyo capítulo hegemónico es el del acceso a una educación igualitaria. Rápidamente se advirtió un reparto deshonesto de saberes y prácticas que dejó a las integrantes del género femenino en desventaja frente a los varones. Desde entonces la vertiente teórica del feminismo no dejó de generar explicaciones sobre la desigualdad entre los géneros que, paulatinamente, impactaron en el campo de las ciencias sociales y de la ciencia en general. Dora Barrancos afirmó, «la historia de las mujeres y de la diferencia sexual pone al mundo patas para arriba. El orden de las interpretaciones cambia, se alteran los giros de las interpretaciones convencionales, se modifica el significado de ciertos actos».⁸

⁷ Los supuestos de la Ilustración provocaron la reacción de las mujeres. Mary Wollstonecraft, *Vindicación de los derechos de la mujer* (Madrid: Istmo, 2005). Esta discusión no quedó fuera de las reuniones de CIHELA. Ver M.L.C. González Luis y Ruth Quintero García, «De la musa de la razón a las razones de la musa», en *III CIHELA* (Caracas: 1996), 512-521. Esta disertación recuperó aportes del seminario *Género e Ilustración* coordinado por Celia Amorós en España: Celia Amorós y Rosa Cobo, «Feminismo e Ilustración», en *Teoría Feminista: de la Ilustración a la Globalización*, ed. Celia Amorós y Ana de Miguel (Madrid: Minerva Ediciones, 2005), 13-90.

⁸ Dora Barrancos, *Mujeres entre la casa y la plaza* (Buenos Aires: Sudamericana, 2008), 21-22.

En estas páginas revisaremos algunas notas del tratamiento de la historia de la educación femenina, tomando como recorte temporal los 30 años en que vienen ocurriendo los Congresos Iberoamericanos de Historia de la Educación (CIHELA).⁹ Para dar cuerpo a este ambicioso desafío diseñamos el siguiente orden. En primer lugar, haremos referencia a la inclusión de la historia de las mujeres en el campo historiográfico iberoamericano. Luego, presentaremos los nombres de las historiadoras pioneras en la articulación de la línea historia de la educación femenina. A continuación, avanzaremos planteando un riesgo, la reducción de la educación femenina a la escolarización. Finalmente, cerraremos planteando el tratamiento que se hizo de la misma en los congresos CIHELA.¹⁰

HISTORIA, MUJERES Y PERSPECTIVA DE GÉNERO EN AMÉRICA LATINA

Para reflexionar acerca del impacto de la historia de las mujeres en los encuentros CIHELA, es condición *sine qua non* revisar de qué modo se articuló la historia de las mujeres en el campo historiográfico latinoamericano. La variedad regional y los diferentes campos intelectuales que distinguen a estos países obligan a realizar una apretada síntesis, como reza en nuestro epígrafe Lavrin, siempre fragmentaria.

Afirmamos que la historia de las mujeres latinoamericanas comenzó a pensarse a partir de la década de 1970. Para dar curso a esta sentencia es importante referenciar el clásico artículo de Isabel Morant, «El sexo de la historia».¹¹ Ella, desde el campo historiográfico español, trazó un mapa del asunto reconociendo a las pioneras del tema entre las historiadoras francesas, italianas y americanas. Posteriormente, marcó los contrapuntos con otras regiones, examinando las demoras en el tratamiento del tema en América Latina y España. En su desarrollo, Morant, siguiendo a Gisela Bock, revisó los abordajes historiográficos para indicar que

⁹ Para interiorizarse en las características, alcances y relevancia de los congresos CIHELA remitirse al estudio introductorio del presente monográfico.

¹⁰ Escribir este artículo fue un desafío, por lo cual agradecemos los aportes de los evaluadores anónimos, como también la cuidadosa lectura y el acompañamiento constante de la Dra. Gabriela Os-senbach.

¹¹ Isabel Morant, «El sexo de la historia», *Ayer* 17 (1995).

los varones no son estudiados desde la perspectiva de género; en cambio, las mujeres adquieren agencia histórica primero a partir de su sexo y luego desde el género. Esta sentencia, por un lado, reconoce que las trayectorias masculinas encarnan el relato general de la historia; en cambio, las mujeres quedan ligadas a las de su género, con acciones feminizadas. Por otra parte, al privar a los varones del género se les impide revisar las condiciones históricas de la masculinidad. Así, urge una escritura de la historia en perspectiva de género en general, y en particular cuando de educación se trata.¹²

Corriendo el año 1978 la historiadora oriunda de Cuba, Asunción Lavrin, compiló una obra clave, *Las mujeres latinoamericanas, perspectivas históricas*.¹³ Allí se reunieron investigaciones que venían desarrollándose sobre la situación de las mujeres en México, Brasil, Perú y Colombia en un período de larga duración, desde fines del siglo XVI al siglo XX. En este estudio se afirma: «Deseábamos igualmente demostrar que la posición de las mujeres en la sociedad y en la familia en la América Latina durante el período que se considera estaba muy lejos de ser homogénea, o tan bien conocida o comprendida que se pudiera agotar mediante unos cuantos párrafos».¹⁴ La heterogeneidad social, histórica, económica y cultural que distingue a América Latina no deja fuera a las proyecciones femeninas. Estudiar y narrar la historia de ellas implicaba armarse de una serie de herramientas analíticas que permitieran mostrar las singularidades situadas sin perder de vista lo común.

En el ocaso de la década de 1970, Asunción Lavrin reconocía avances y deudas de la historiografía con las mujeres. Afirmó:

En el pasado se han seguido dos enfoques en la historia de las mujeres latinas. En uno se pretende definir a las mujeres mediante el empleo de fuentes que son el reflejo de normas culturales más que de una conducta típica. Entre ellas, las más comunes son

¹² «En opinión de Gisela Bock, “la biología es una metáfora moderna de una vieja creencia: que los hombres carecen de género y que las mujeres son seres con género; que los hombres son el sexo ‘principal’ y que las mujeres son el ‘otro sexo’ o incluso, como en el siglo XIX, el ‘sexo’”, Morant, «El sexo de la historia», 48.

¹³ Asunción Lavrin, «Introducción», en *Las mujeres latinoamericanas. Perspectivas históricas*, compilado por Asunción Lavrin (México, Fondo de Cultura Económica, 1985).

¹⁴ Asunción Lavrin, «Introducción», 7.

las educativas o legislativas. El otro enfoque se concentra en las obras realizadas por cierto número de mujeres desde el siglo XVI en adelante, que se suponen modelos representativos de lo que han sido las mujeres, pero que en su mayoría son casos excepcionales... Por sí mismo ninguno de estos enfoques es ya satisfactorio. Es indispensable que se los sustituya por un tipo de trabajo que nos permita escoger la vida de un mayor número de mujeres que sean más representativas de sus épocas y de sus clases.¹⁵

En la agenda de temas que planteaba Lavrin, la educación femenina ocupaba un lugar destacado. Ella abogaba por un análisis minucioso de los planes de estudio generados desde los diferentes Estados para educar a las mujeres. Suponía que estos planes, al ser pergeñados desde los Estados nacionales, superan el carácter individual de tal o cual adulto educador para inscribirse en una clave de control masivo que construye estereotipos. Ella marcó esta temática como deuda de la agenda de la historia de las mujeres, pero, sin dudas, es un tema de historia de la educación. Lavrin afirmó que las primeras escuelas para mujeres datan del siglo XVIII (era borbónica) y fueron replicadas en diferentes países latinoamericanos. El objetivo de estas instituciones era formar a una mujer de carácter, conducta y sensibilidad homogénea, siempre orientada a cumplir con el rol de esposa y madre.

Avanzando en la década de 1980, la línea de historia de mujeres en perspectiva de género encontró asidero en consonancia con el retorno a la democracia en muchos países de Latinoamérica. El crecimiento de esta línea se nutrió de la crisis del esquema clásico de la historia social, los aportes de la historia cultural, el movimiento feminista en su vertiente intelectual y las posibilidades de producir conocimiento que permitió la categoría género (propia del campo de la sociología, pero que marcó, entre otras disciplinas, a la historiografía). En este marco Joan Scott publicó «El género, una categoría útil para el análisis de la historia».¹⁶ Siguiendo a la historiadora mexicana Oresta López, dejamos constancia

¹⁵ Asunción Lavrin, «Algunas consideraciones finales sobre las tendencias y temas en la historia de las mujeres de Latinoamérica», en *Las mujeres latinoamericanas. Perspectivas históricas*, compilado por Asunción Lavrin (México: Fondo de Cultura Económica, 1985), 348.

¹⁶ Joan Scott, «El género: una categoría útil para el análisis histórico», en *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, compilado por Marta Lamas, (México: PUEG, 1996).

de que Scott «ha sido una de las teóricas feministas que mayor lectura ha tenido en Latinoamérica». López sostiene que tanto la producción de Scott, como la *Historia de las mujeres en Occidente* dirigida por Georges Duby y Michelle Perrot¹⁷ fueron los disparadores oficiales de la producción historiográfica latinoamericana en materia de historia de mujeres.¹⁸

Al finalizar la década de 1980 aparecieron compilaciones en varios tomos que instalaron la pregunta por las mujeres. No obstante, ese conjunto de antecedentes habitó a la sombra de un campo historiográfico que no las reconocía y siempre al amparo de mujeres militantes deseosas de alcanzar justicia para sí mismas y para sus congéneres. Pero esa necesidad inherente al feminismo, de trazar genealogías y tradiciones a fin de definir e inscribir a las sujetas de sus luchas y reclamos, llegará algunos años después. Morant afirmó: «habría que esperar aún algunos años para que el decoro fuese restablecido por la pluma de unas pocas historiadoras, procedentes del feminismo, que había empezado a desmorollarse en Europa y América, ellas sí notaron que la mitad de la población no había merecido un lugar en la historia».¹⁹ En esa línea, Dora Barrancos, reflexionando el caso argentino, explicó:

a modo de resumen, las condiciones de posibilidad de una historiografía que se centrara en la condición femenina fueron en la Argentina dos vertientes suscitadoras de nuevos problemas, una representada por la crisis de la Historia Social con la adopción de objetos propios de la Historia Cultural, y la otra representada por las proyecciones del feminismo y de su vigorosa producción intelectual entre las décadas de 1970 a 1990, que alcanzaron de lleno a la historia y conformaron la delimitación de un campo con nombre propio.²⁰

Al igual que Oresta López, Barrancos, desde el otro extremo del continente, en Argentina, insistió en que la publicación en castellano de la

¹⁷ Georges Duby y Michelle Perrot, *Historia de las mujeres en occidente*, I a X (Madrid: Taurus, 1993).

¹⁸ Oresta López, «Educación y género en la historiografía educativa latinoamericana», *Anuario de Historia de la Educación* (Argentina) 8 (2008): 147.

¹⁹ Morant, «El sexo de la historia», 7.

²⁰ Dora Barrancos, «Historia, historiografía y género. Notas para la memoria de sus vínculos en la Argentina», *La Aljaba, Segunda época* (Argentina) 9 (2005): 54.

monumental obra, *La historia de las mujeres en Occidente* de Duby y Perrot, fue un estímulo crucial para las historiadoras de su país en particular y latinoamericanas en general. A poco de iniciada su circulación, la experiencia comenzó a replicarse en diferentes países de Latinoamérica.

La historiadora peruana Sara Beatriz Guardia también se ubica dentro de las precursoras latinoamericanas que abrieron paso a la historia de las mujeres. Como muchas de sus colegas, ella entendió que la historiografía latinoamericana ejerció un fuerte efecto de invisibilidad sobre las mujeres, dejando para ellas roles complementarios para cuyo desempeño debían demostrar virtuosidad, castidad y belleza. En tal sentido, Guardia entendía que el objeto de la historia de las mujeres debía apuntar a conocer la especificidad de estas, con sus saberes y prácticas, más allá de los mandatos y las prescripciones. Asimismo, historiar a las mujeres implicaba componer un friso en relación con varones y también con otras mujeres. De este modo, al tiempo que esta línea iba a producir conocimiento sobre las trayectorias femeninas, invitaba a pensar una nueva trama historiográfica, en la cual las mujeres no eran la otra mitad, sino agentes de una historia común.²¹

Realizar una síntesis de la proyección de la historia de las mujeres en Latinoamérica es un ejercicio complejo, en tanto implica referenciar las diferentes realidades regionales en diálogo con los campos historiográficos propios de cada país. Las diferencias socioculturales y económicas que afectan a Latinoamérica marcan los distintos clivajes y ritmos en cuanto al desarrollo de la línea en cuestión. Sin embargo, afirmamos que, en torno a la década de 1990, momento en que se inician las reuniones CIHELA, la historiografía latinoamericana era consciente de la existencia de historia de las mujeres, alimentada por tres vías académicas y una cuarta, militante. Con respecto a las tres primeras se entiende que una estuvo vinculada a la historia social francesa. Otra, fue la historia social anglosajona; y finalmente, la vertiente norteamericana que impulsaba la categoría género, gracias al trabajo de Scott. Sin embargo, la fuerza necesaria que ayudó a la fusión vino de los feminismos que, con

²¹ Sara B. Guardia, «Historia de las mujeres: un derecho conquistado», en *La escritura de la historia de las mujeres en América Latina. El retorno de las diosas*, compilado y ed. Sara Beatriz Guardia (Lima: CEMHAL, 2005), 13-76, y Juan Andreo García, «Historia de las mujeres en América Latina: enfoques renovados y urgentes necesidades», en *Historia de las mujeres en América Latina*, editado y compilado por Sara Beatriz Guardia (Lima: CEMHAL, 2013).

sus apuestas intelectuales, demandaron el reconocimiento de la historia de las mujeres. De acuerdo con las tradiciones históricas de cada país, las mujeres y su historia fueron almacenando estudios sobre diferentes periodos y las singularidades de cada región latinoamericana. En este sentido, fueron las mexicanas en diálogo con historiadoras brasileñas, peruanas, colombianas y chilenas, quienes primero se preocuparon por temas vinculados a la educación de las mujeres, a los procesos de transmisión de la cultura, focalizando sus esfuerzos en el siglo XVIII y XIX. Esa diferencia es clara con respecto, por ejemplo, al caso argentino que, si bien tuvo una frondosa línea de historia de mujeres, esta se concentró en los problemas del mundo del trabajo propios del cruce del siglo XIX y las primeras décadas del XX y en los grandes centros urbanos, así como en los efectos del asociacionismo femenino en la creación de espacios educativos para niñas.

En ese contexto, surgieron las primeras reuniones científicas en materia de historia de mujeres, las revistas académicas e incluso formaciones de posgrado específicas. Justamente, aunque escueta, la presencia que tuvo la historia de mujeres en CIHELA de Caracas, 1996, fue tributaria de este clima, en el cual las historiadoras latinas buscaban abrir un diálogo entre sus ámbitos académicos y otras realidades locales y europeas. Por ejemplo, la mexicana María de Lourdes Alvarado, ya citada, presentó un trabajo que había tenido su primera versión en la mesa «Historiografía, género y diferencia» en el marco de la *V Trobada. América Latina ayer y hoy*, realizada en Barcelona en 1995.²²

El siglo XXI se inaugura con la *Historia de las mujeres en España y en América Latina*, en cuatro tomos.²³ En la sucesión de capítulos reunidos en esos libros la tensión entre procesos de educación femenina, de alfabetización y de escolarización (con sus diferentes niveles) recorre gran parte de las producciones. Ubicándonos ya en la segunda década del

²² Alvarado, «Mujer, prensa y educación».

²³ Bajo la dirección de Isabel Morant se publicó en cuatro tomos. Isabel Morant (dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*. Vol. I: *De la prehistoria a la Edad Media*; Vol. II: *El mundo moderno*; Vol. III: *Del siglo XIX a los umbrales del siglo XX*; Vol. IV: *Del siglo XX a los umbrales del siglo XXI* (Madrid: Cátedra, 2006). En la coordinación de cada volumen colaboraron María Ángeles Querol (España), Cándida Martínez (España), Dolores Mirón (España), Reyna Pastor (Argentina-España), Asunción Lavrin (Cuba), Pilar Pérez Cantó (España), Dora Barrancos (Argentina), Gabriela Cano (México), Guadalupe Gómez Ferrer (España) y Margarita Ortega (España), entre otras.

siglo XXI, estamos en condiciones de afirmar que la historia de las mujeres latinoamericanas ha dado sus frutos complejizando su lectura con la perspectiva de género, las observaciones que las teorías *queer* hicieron al binarismo y a la heteronormatividad, la advertencia epistemológica de la interseccionalidad (para no perder de vista la articulación raza, género, clase y edad), las relecturas sobre la sexualidad y los cuerpos sexuados, las emociones y sensibilidades, entre otros aspectos.²⁴ Esta agenda de temas en el presente está provocando la escritura de nuevas versiones de las compilaciones de historias de mujeres.²⁵ Sin embargo, si en una primera época esa profusión de producciones se amparó de las prescripciones normativas para educar a las mujeres, para luego apuntar a los planes de estudios específicos, hoy vuelve a recuperar la idea de la transmisión para estudiar los pasajes de saberes entre mujeres. En síntesis, la historia de las mujeres en perspectiva de género es la historia de los procesos de transmisión de saberes, prácticas y simbologías que apuntan a hacer de las mujeres «la mujer» y que, en esa acometida, encuentran resistencias de las mismas agentes de la intervención.²⁶ Al respecto, una lectura que invita a pensar la potencia de los saberes femeninos es el artículo de Josefina Ludmer «Las tretas del débil». Con él, la autora convoca a pensar en el gesto de Sor Juana Inés de la Cruz de negarse a hablar y escribiendo cartas, como un modo de producir saber específico a partir de las formas que el patriarcado habilitó a las mujeres. Formas que lejos de volverse opresivas, resultaron ser, para Ludmer, claves para producir y escribir la palabra propia.²⁷

²⁴ Un balance actualizado del estado de la historia de las mujeres en el presente latinoamericano con foco en Argentina, podemos leerlo en Lucía Lionetti, «Historiadoras con agencia. Del metier de ir al archivo a las acciones de recuperación del patrimonio cultural en una perspectiva de género», en *Historia, mujeres, archivos y patrimonio cultural. Tejido de tipos documentales para una historia de mujeres con perspectiva de género*, ed.-comp. Paula Caldo, Yolanda de Paz Trueba y Jacqueline Vassallo (Rosario: Ediciones del Ishir, 2020), 17-35.

²⁵ Ver el artículo de Valeria Silvina Pita, «Mirando hacia atrás... La colección de Historia de las Mujeres en Argentina. Una aventura colectiva a finales del siglo XX», *Estudio de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas* 22, no. 2 (2020): 1-9.

²⁶ Graciela Queirolo, «Mujeres, historia y feminismos. Reflexiones desde Argentina y Chile», *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas* 22 (2020): 1-10.

²⁷ Josefina Ludmer, «Las tretas del débil», en *La sartén por el mango. Encuentro de escritoras latinoamericanas*, ed. Patricia Elena González y Eliana Ortega (Puerto Rico: Ediciones El Huracán, 1985), 47-54.

NOMBRES QUE IMPORTAN²⁸

La inclusión de los temas de educación femenina en la agenda de estudios de la historia de la educación es producto del trabajo de historiadoras que establecieron vínculos entre la historia de las mujeres y la historia de la educación. Esos nombres importan, en la doble acepción del término, en tanto relevancia de las trayectorias en la producción historiográfica, pero también por introducir (importar) en el campo de la historia de la educación la pregunta ya no por las maestras, sino por las mujeres. Esos nombres son fundamentalmente dos, aunque en sus laterales hay muchos más, pero nos detendremos en las aportaciones de la historiadora española radicada en México Pilar Gonzalbo Aizpuru²⁹ y su colega cubana, Asunción Lavrin, por ser pioneras en las proyecciones de CIHELA.

Con respecto a Gonzalbo Aizpuru, ella nació en Madrid en 1935.³⁰ En dicha ciudad creció y obtuvo el título de Licenciada, destacándose en el estudio de la historia de América. Su biografía se ordena con las notas de los exiliados españoles en América Latina.³¹ Es así que, corriendo el año 1959 y con 24 años, viajó a Guatemala y desde allí logró, no sin dificultades, radicarse en México, donde obtuvo la ciudadanía. En dicha ciudad realizó su maestría en la temática de educación de las mujeres en el México colonial. Labor investigativa que continuó en su doctorado con el tema la educación extraescolar de los jesuitas. En la conjunción de ambas pesquisas, entendemos que esta historiadora es una voz pionera y autorizada en materia de historia de la educación latinoamericana en general, y de las mujeres en particular. Con respecto a este último punto, su libro *Las mujeres en la Nueva España: educación y vida cotidiana*, publicado en 1987, es un antecedente primordial de los estudios de educación femenina.

²⁸ El título está inspirado en el juego de palabras establecido en el libro de Judith Butler, *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo* (Buenos Aires: Paidós, 2005).

²⁹ Datos tomados de, «Conversación con Pilar Gonzalbo Aizpuru, profesora investigadora de El Colegio de México», *Historia de la Educación* 29 (2010): 353-372.

³⁰ Entendemos esta mención como un homenaje ante su reciente partida, el 6 de marzo de 2024 a los 86 años.

³¹ Carmen de la Guardia Herrero, *Las maestras republicanas en el exilio* (Madrid: Los Libros de la Catarata, 2020).

A resultas de esa producción, desde el primer CIHELA (1992), Gonzalbo Aizpuru se pronunció en favor de recuperar la historia de la educación femenina. En el inicio de su ponencia explicó:

ya que entendemos la educación como algo más profundo y complejo que la instrucción escolar, se impone revisar la forma en que las mujeres novohispanas adquirieron y desarrollaron su capacidad de participar en la cultura criolla e influir sobre aspectos significativos como la vida doméstica, la organización familiar, las lecturas de esparcimiento, las diversiones y las devociones. En todos estos terrenos dejaron sus huellas las respetables madres de familia, las monjas enclaustradas, las trabajadoras de los talleres urbanos y las habitantes de las comunidades rurales, las frívolas damas de la corte virreinal y las criadas y esclavas de los hogares acomodados.³²

Al comprender a la educación como algo más profundo y complejo que la instrucción escolar, la agenda de temas de indagación ensanchó su alcance para visibilizar experiencias de educación femenina hasta entonces invisibles. Gonzalbo Aizpuru se preguntó por la educación de las mujeres en el México virreinal y, al respecto, planteó dos aspectos a considerar. Por un lado, varones y mujeres fueron educados a través de diferentes prácticas con el propósito de ocupar lugares complementarios en la sociedad. Mientras que los trayectos masculinos transcurrieron en instituciones de rigor intelectual, los de las mujeres se inscribieron en contextos hogareños o en instituciones que se abocaron a la transmisión de saberes femeninos (el Colegio de las Vizcaínas o las escuelas de amigas). Por otro lado, advirtió un segundo aspecto que observa diferencias en las intervenciones educativas de aquellas mujeres que vivieron en contextos urbanos con respecto a quienes lo hicieron en zonas rurales. Entre estas últimas se mencionaron a las de las culturas originarias que, generalmente, habitaron en espacios rurales. Por entonces, la autora no apeló a la categoría género ni al enfoque interseccional,³³ pero su estudio daba cuenta de diferentes educaciones para varones y

³² Pilar Gonzalbo Aizpuru, «Educación femenina y cultura criolla», en *I CIHELA* (Bogotá: 1995), 122.

³³ La interseccionalidad es un enfoque que permite analizar los diferentes niveles de diferencias que componen las identidades: clase, raza y género. Los trabajos de Gonzalbo Aizpuru suponen este enfoque, pero aún no estaba formulado en su especificidad. Mara Viveros Vigoya, «La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación», *Debate feminista* 52 (2016): 1-17.

mujeres como así también entre las mismas mujeres. También, la investigación de Gonzalbo Aizpuru incorporaba la idea de que las mujeres fueron educadas en ambientes domésticos y la salida a las incipientes instituciones de educación femenina era ordenada en clave de clase. Es decir, las mujeres de los sectores acomodados de la sociedad se formaban con institutrices en sus hogares, en tanto los espacios institucionalizados albergaban a aquellas otras despojadas de recursos materiales y culturales para educarse en los hogares. Proceso inverso al que atravesaban los varones, quienes para esa época si pertenecían a los sectores privilegiados de la sociedad eran instruidos en lugares específicos, incluso de ciudades reconocidas de Europa.

Como lecciones de historia, Gonzalbo Aizpuru sostuvo que la educación era un aspecto crucial de la historia cultural y, entonces, afirmó: «Lo que me importa destacar no es la vida excepcional de personajes extraordinarios ni aun de sus anécdotas, por más que a veces sean representativas, sino las rutinas consideradas irrelevantes y las formas de comportamiento que aparentaron ser espontáneas pero que siempre respondieron a motivaciones previamente asimiladas». ³⁴ En este sentido, la educación ofrecía un friso donde auscultar a la gente común, entre ellas a las mujeres, con sus procesos de asimilación, no siempre exentos de tensiones, de las regularidades sociales.

Por su parte, para la década del noventa Asunción Lavrin era también una referencia indiscutida de la investigación en la línea de historia de las mujeres latinoamericanas. Precisamente en el marco de la reunión CIHELA 2003, en San Luis de Potosí (México), donde la historia de la educación de las mujeres encontró su mayor expresión, ella tuvo a su cargo una de las conferencias centrales del congreso, que versó sobre el tema. «Educación y mujer en Hispanoamérica: recuerdos del siglo XX». ³⁵

³⁴ Ossenbach, «Conversación con Pilar Gonzalbo Aizpuru», 358.

³⁵ VI CIHELA (San Luis de Potosí, México: 2003), 19. En las actas de la jornada solo consta el título y horario de la conferencia de Lavrin. No obstante, pudimos conocer el contenido de la misma en el libro de Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López (coord.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras* (México: Publicaciones de la Casa Chata, 2008). Sin dudas la labor de Luz Elena Galván Lafarga y su colega Oresta López fue crucial en el tratamiento de la perspectiva de género y en la historia de las maestras en Latinoamérica.

Asunción Lavrín nació en La Habana, Cuba, país donde completó sus estudios de grado para luego mudarse a Estados Unidos.³⁶ Allí, cumplimentó sus estudios con su tesis sobre la vida conventual de las mujeres en el México colonial. La elección del tema fue sugerencia de Robert Padden, quien le propuso avanzar en este aspecto estimado como área de vacancia. Así fue que en 1961 se trasladó a México para iniciar su pesquisa sin un criterio feminista, es decir, con una apuesta historiográfica. Sin embargo, estudiar aspectos vinculados a la vida de las monjas le permitió reconocer a mujeres intelectuales, con un enorme poder de escritura y de reflexión. Una vez concluida la investigación que dio lugar a su tesis de doctorado, volvió a Estados Unidos en el año 1963. Próximo a los años setenta, el campo historiográfico norteamericano experimentó un proceso de visibilización de las mujeres en la historia y es allí fue donde Lavrín comenzó a darle un giro a sus investigaciones. Entonces, avanzó con preguntas sobre la historia de la sexualidad y el matrimonio, pero esta vez sí con inquietudes sobre las mujeres y el feminismo. Ella expresó: «Había que estudiar a la mujer común y corriente dentro de su medio, como persona y personaje histórico, tanto en la época colonial como en los siglos XIX y XX. A partir de ese momento se abrió el camino que he seguido».³⁷

Al entrar en la década de 1980 propuso estudiar a las mujeres en contextos donde pudieran tramitar el acceso a sus derechos, de ahí el salto a los siglos XIX y XX y su pregunta por el feminismo en Latinoamérica. Para ello escogió tres países que tuvieran un sistema electoral estabilizado durante el lapso 1900-1930. De allí seleccionó a Argentina, Chile y Uruguay. La investigación inició en 1985 y el libro fue publicado en 1995. Primero se editó en inglés y luego se tradujo al castellano.³⁸ La apuesta de Lavrín era visibilizar a las mujeres, pero también al feminismo latinoamericano. Lo interesante es que en el final de esta pesquisa monumental que la llevó a trasladarse del norte al sur del continente,

³⁶ Rafael Castañeda García, «Intimidades enclaustradas: sexualidad y moral. Entrevista con Asunción Lavrín (Guanajuato, México, agosto 2011)», *Nuevo Mundo. Mundos Nuevos* 12 (2012): 1-9 y Claudia Montero y Adriana Valobra, «Asunción Lavrín: el trabajo del género, el trabajo de la historia», *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género* 5, no. 1 (2021): 1-9. Se recomienda enfáticamente la lectura de ambas.

³⁷ Castañeda, «Intimidades enclaustradas», 3.

³⁸ Asunción Lavrín, *Mujeres, feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay, 1890-1940* (Santiago de Chile: LOM ediciones, 2005).

participó en CIHELA, disertando sobre mujeres y educación, y aportando claves contextuales para pensar las formas de la educación femenina. Justamente, el diálogo lo estableció a partir del contacto con Gonzalbo Aizpuru, dos enormes mujeres e intelectuales que en sus cruces agenciaron a la historia de la educación de las mujeres, más allá de las maestras, en las diferentes dinámicas sociales de formación, ya sea para el desarrollo de los espacios domésticos, para el universo laboral o para el proceder en el espacio público y el campo cultural.

LA TENSION ALFABETIZACIÓN - ESCOLARIZACIÓN

Iniciamos este apartado afirmando que: cabalgando entre la historia de la educación y la historia de las mujeres, la pregunta por las formas y contenidos de la educación de las mujeres cobró materialidad. Así como en el acápite anterior marcamos nombres pioneros, en el presente nos permitimos señalar una tensión que la línea de indagación conlleva. Es decir, una de las aristas cruciales de la investigación en educación femenina es la tensión entre la alfabetización y la escolarización. Justamente, Antonia Fernández Valencia, pensando el problema para la sociedad española del siglo XIX, reconoce que para el período las tasas de alfabetización eran mayores que las de escolarización.³⁹ En este sentido, recuperamos la pregunta por los motivos y lugares de la educación femenina. Un consenso historiográfico reconoce que la pregunta por la educación de las mujeres comenzó a formularse en la víspera y a partir de la Ilustración. El uso de la razón y el acceso a la educación racional fue condición *sine qua non* del varón ilustrado, esa sentencia habilitó el rápido reclamo de las mujeres. Ellas tanto en la Península como en América Latina se encontraban situadas en un ámbito desigual. Al respecto, María del Pilar Iracheta Cenecorta afirma: «se observan notables convergencias entre la educación española y la prehispánica, caracterizada por la diferencia de los sistemas educativos para el hombre, a quien se le asignaba la actividad militar, y la mujer que quedaba adscrita al hogar».⁴⁰

³⁹ Antonia Fernández Valencia, «La educación de las niñas: ideas, proyectos y realidades», en *Historia de las mujeres en España y América Latina*, dir. Isabel Morant (Madrid: Cátedra, 2006), 427-453.

⁴⁰ María del Pilar Iracheta Cenecorta, *Educación femenina* (México: El Colegio de México, 2009), 49.

Esa adscripción al hogar reconoce que la educación de las mujeres se sitúa allí y esa es una constante. No obstante, las congregaciones religiosas⁴¹ y las asociaciones de damas de beneficencia generaron espacios para las mujeres. Si las primeras, tal como lo expresa Asunción Lavrin, adquirieron un rango intelectual, en el caso de la educación producto de la caridad lo que se reforzó fueron los saberes propios del trabajo doméstico.

Pero el siglo XIX trajo el debate por las condiciones de la educación femenina y el mandato de coeducación.⁴² Que niños y niñas se eduquen juntos fue un reclamo demorado incluso hasta avanzado el siglo XX. En la demora contribuyeron los sectores conservadores que no veían bien la instrucción femenina. Por lo cual, los saberes propios de mujer fueron marcando ambivalencias en la coeducación, en tanto la incorporación de las niñas a las escuelas públicas y obligatorias fue más en vista de la formación de la madre del futuro ciudadano, que por la propia emancipación de las mujeres.

Estudiar los procesos de consecución de la coeducación es un tema de agenda abierta. En esta misma clave se ordena la discusión en torno a la formación para el mundo del trabajo específica de las mujeres. Lo hemos podido estudiar para el caso argentino, pero han comenzado a producirse estudios en Uruguay, Chile, Perú y otros países sobre la existencia de escuelas de profesionales y de oficios para mujeres. Estas instituciones atendieron a un segmento marcado por connotaciones sociales (generalmente mujeres de sectores populares) con miras al ejercicio de oficios domésticos y cuyos títulos eran excluyentes del sistema educativo.⁴³ Actualmente y capitalizando el tratamiento de tipos documentales

⁴¹ Aunque ligado al caso chileno, contamos con Alexandrine de la Taille, *Educación a la francesa. Anna du Rousier y el impacto del Sagrado Corazón en la mujer chilena* (Santiago de Chile, UC ediciones, 2012).

⁴² Lucía Lionetti, Esperanza Mó Romero, Rocío de la Nogar Fernández y Margarita Eva Rodríguez García. Ver Pilar Pérez Cantó y Susana Bandieri (coord.), *Educación, género y ciudadanía. Las mujeres argentinas: 1700-1943* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2005). En esta misma línea se pronuncia el libro de Lucía Lionetti, *La misión política de la escuela pública: formar a los ciudadanos de la república 1870-1916* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007).

⁴³ Sobre el tema en Argentina se encuentran trabajos como Paula Caldo y Micaela Pellegrini «Fotografías de una escuela profesional de mujeres: entre lo dicho y lo retratado, 1938-1965», *Meridional. Revista chilena de estudios latinoamericanos* 9 (2017); María José Billorou y Stella Corneils, «Entre Líneas, o cómo analizar las trayectorias laborales de mujeres», en *Actas de las IV Jornadas de Investigación y Reflexión sobre Historia, Mujeres y Archivos*, comp. Yolanda de Paz Trueba, Paula Caldo y Jaqueline Vassallo (Tandil: IGEHCS-CONICET, 2018). Para el caso de Brasil contamos con trabajos

como la fotografía, los epistolarios y los archivos personales de mujeres se ha comenzado a avanzar al respecto. Preguntarse por los motivos de la demora en la coeducación es un modo de entender que durante siglos la educación de las niñas y mujeres ocurrió en los márgenes de las instituciones y muy en el interior de los hogares. No obstante, para el tratamiento de esta sentencia es necesario pensar la historia de la educación más allá de la escuela, en las dinámicas de la cultura.

Un comentario final. Sin dudas, la historia de los procesos educativos femeninos es deudora de líneas tan disímiles como la historia cultural de la lectura/escritura, la historia de las infancias, la historia de la familia, la historia de la sensibilidad y la historia de las mujeres. A partir de esos trayectos entra en diálogo con la historia de la educación y marca un lugar secundario en su agenda. Historiar los procesos educativos de las mujeres implica reconocer nuevos tipos documentales. Justamente, los archivos personales de mujeres que comenzaron a conformarse son una puerta de ingreso al estudio de la educación femenina. Las trayectorias biográficas son de enorme valor para la profusión del tema. Así, comienzan a estudiarse el proceso de profesionalización de las labores domésticas y su consecuente apertura de escuelas, la literatura abocada a la formación de las mujeres ya sea para el desempeño doméstico o para la inscripción social, la formación para el mundo del trabajo, las carreras académicas y las luchas para ingresar y permanecer en la universidad, la transmisión de saberes sobre el cuerpo de las mujeres, los procesos singulares de alfabetización, entre otros temas.⁴⁴

tales como: Ana Caroline de Bassi Padilha y Marinês Ribeiro dos Santos, «Costurando e tecendo memórias: estratégias de coleta de informações sobre o curso feminino de corte e costura da Escola Técnica de Curitiba (Brasil, 1940-1960)», en *Actas de las IV Jornadas de Investigación y Reflexión sobre Historia, Mujeres y Archivos*, compilado por Yolanda de Paz Trueba, Paula Caldo y Jaqueline Vassallo (Tandil: IGEHCS-CONICET, 2018), 91-98. Sobre esta temática en Uruguay ver: Carolina Clavero White, «Educación Técnica de la Mujer, el informe de Cecilia Grierson para Argentina y su recepción en Uruguay, 1900-1918», *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género* 6, no. 2 (2022); Carolina Clavero White, «Ana Armand Ugon y la formación del sujeto “niñas” en las Escuelas del Hogar», *Humanidades. Revista de la Universidad de Montevideo* 4 (2018).

⁴⁴ Mónica Bolufer nos acerca a testimonios modestos de voluntades femeninas de lectura y escritura que ocurrían en la intimidad del hogar con clara intención formativa durante el siglo XIX. Mónica Bolufer y Elena Serrano, «Maritime Crossroads: The Knowledge Pursuits of María de Betancourt (Tenerife, 1758-1824) and Joana de Vigo (Menorca, 1779-1855)», *Notes And Records-The Royal Society Journal Of The History Of Science* 77, no. 2 (2023). En esta misma línea, pero para el siglo XIX, ver Paula Caldo y Marcela Fugardo, «De apuntes privados y libros impresos: una aproximación a las prácticas de escritura femenina del saber culinario, siglo XIX», *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género* 6 no. 1 (2022).

CIHELA Y SU ABORDAJE DE LA EDUCACIÓN FEMENINA

Las reuniones académicas de historiadores de la educación reconocidas bajo la sigla CIHELA iniciaron en el año 1992. Por entonces, como ya explicamos en los apartados precedentes, la historia de las mujeres latinoamericanas contaba con una trayectoria que no demoró en impactar en estos encuentros académicos. Claro que, si bien CIHELA respondió a consensos elaborados entre los diferentes países asociados, entendemos que el anfitrión marcó con su agenda y sus dinámicas los ejes de trabajo a desarrollar. En este sentido, después de revisar las actas y/o memorias de CIHELA, estamos en condiciones de afirmar que, desde sus inicios, la preocupación por la historia de las prácticas educativas que interpelaron a las mujeres estuvo presente. Aunque no fue una temática hegemónica, adquirió una tenue presencia gracias al impacto en el campo historiográfico del giro antropológico, biográfico, subjetivo y cultural.

La problemática encontró su vía de ingreso por la senda de los estudios de las subalternidades en diálogo con la historia cultural, a partir de la pregunta por la otredad, por las prácticas de lectura y escritura y por la circulación y apropiación de sentido. Por ejemplo, la agenda de estudios de historia de la educación mexicana introdujo la pregunta por los otros (los pueblos originarios) y en esa acometida algunas historiadoras instalaron la preocupación por las mujeres. Esta perspectiva buscó visibilizar agencias y trayectorias femeninas y espacios formativos para las mujeres, más allá del magisterio. Se procuró estudiar las formas en que las mujeres fueron participando en la cultura. Se impulsaron investigaciones alrededor de los planes de estudio de las primeras escuelas de niñas y mujeres latinoamericanas en el siglo XVIII.⁴⁵

Fueron dos vertientes las que acompañaron los estudios de mujeres en la historia de la educación. Por un lado, la renovación historiográfica que caracterizó a la década de 1990. Por otro, el reconocimiento del feminismo como un movimiento intelectual con miras a la intervención en las prácticas, que llevó, en las décadas del ochenta y del noventa, a una profunda revisión de las bases ilustradas del movimiento. Esas bases, justamente, se situaron en la vindicación de la igualdad de derechos

⁴⁵ Ver las ponencias específicas en: *I CIHELA* (Bogotá: 1995).

de las mujeres en tanto seres racionales. En este sentido, la educación de las mujeres se transformó en el asunto crucial del debate. La coeducación fue el eje del reclamo, a los fines de lograr un reparto igualitario de saberes. La discusión en torno a la separación entre educación e instrucción comenzó a ser objeto de revisión. De esta suerte, se perfiló una analítica de los saberes que se dispusieron para la educación de las niñas. Estos saberes más que requerir escuelas, se tramitaron entre mujeres, en los hogares o en internados. No obstante, las mujeres pusieron en discusión esa inequidad y rápidamente establecieron reclamos. La historia intelectual invitó a reflexionar sobre el impacto en América Latina de la obra de Luis Vives, *La educación de la mujer cristiana* (1523). En la semántica general de la línea de investigación sobre el tema se observó el reconocimiento de prescripciones para educar a las mujeres como futuras madres de ciudadanos. Una propuesta educativa que mixturó los principios de la religión cristiana con la mirada estatal.⁴⁶

En el transcurso de la década de 1990 quedó claro que la historia de la educación latinoamericana tenía una deuda con las mujeres. Historiadoras venezolanas,⁴⁷ mexicanas,⁴⁸ chilenas⁴⁹ y brasileñas⁵⁰ se abocaron a marcar áreas de vacancia, e iniciaron estudios pioneros. En esa acometida mostraron cómo el siglo XIX desplegó una pedagogía desde distintos ámbitos de la cultura para educar a las mujeres por fuera de las escuelas o, en su defecto, en escuelas exclusivas. Prensa periódica y diaria, manuales de urbanidad y recetarios de diferentes temáticas, pero también el

⁴⁶ *III CIHELA* (Caracas: 1996).

⁴⁷ Para el caso venezolano ver: Inés Quintero, «Una mujer educada», en *III CIHELA* (Caracas: 1996), 531-539.

⁴⁸ Para el caso mexicano ver: Anne Staples, «Una educación para el hogar. Las mexicanas decimonónicas», en *III CIHELA* (Caracas: 1996), María de Lourdes Alvarado, «Mujer, prensa y educación en el México de principios del siglo XIX», en *III CIHELA* (Caracas: 1996), y María Adelina Arredondo López, «La primera escuela de niñas en Chihuahua», en *IV CIHELA* (Santiago de Chile, 1998).

⁴⁹ Para el caso chileno ver: Dina Escobar Guic, «La instrucción mutualista: un intento educativo de la mujer chilena (1800-1930)», en *III CIHELA* (Caracas: 1996), 550-558. También se reconocen los aportes de Soledad Zarate Campos, «¿Qué deben saber las mujeres para ser buenas madres? Puericultura e instrucción maternal en Chile 1860-1930», en *IV CIHELA* (Santiago de Chile, 1998).

⁵⁰ Para el caso de Brasil ver: María Teresa Santos Cunha, «Literatura e educação: os romances de formação e a educação feminina», en *III CIHELA* (Caracas, 1996), 546-549. También se cuenta con los aportes de María Arisnete Camara Morais, Cynthia Pereire de Sousa, Marisa Carvalho Vilela o Lúcilá Augusta Lino de Paula, en *IV CIHELA* (Santiago de Chile, 1998).

currículo escolar (de escuelas específicas) contribuyeron a la naturalización de los saberes propios de las mujeres.

Las ponencias presentadas en los primeros congresos CIHELA partieron del reconocimiento de una ausencia de estudios sobre la educación femenina. Por lo cual, se asumieron pioneras, pero también generaron un trazado temático y una delimitación de estrategias metodológicas para visibilizar trayectorias de mujeres. En la letra de los textos se aludió al patriarcado y a la falta de estudios sobre *la mujer*, nominada claramente en singular. También apelaron a citas bibliográficas que asumieron el concepto de género, sin ser todavía hegemónico dentro de la perspectiva de indagación.

Fue armándose una agenda de temas de historia de la educación de las mujeres que, al tiempo que ordenó un consenso sobre la deuda con ellas, reconoció a las niñas y mujeres como estudiantes, pensando el pasaje de la alfabetización a la escolarización. Esta dinámica involucró investigaciones sobre escuelas primarias o secundarias exclusivas para niñas, escuelas y/o cursos para madres, el estudio de publicaciones, ya sean revistas femeninas o manuales abocados a ellas, el impacto de imaginarios de época (ilustrado, el feminismo o la religión) sobre las formas de la crianza de las muchachas. Un grupo de investigaciones surgió en torno a la labor de la religión y las órdenes conventuales destinadas a la educación de las mujeres. Se estudió cómo los conventos educaron inculcando: la sumisión, la obediencia y el recato reflejados en prácticas cotidianas como el vestirse, el comer y el aparecer en público. En este marco irrumpen los estudios sobre el impacto del feminismo en América Latina y se perfila la expresión «patriarcado», como un analizador para pensar una cultura que segrega a las mujeres.⁵¹

Esa lectura que apuntaba a reconocer a las mujeres en la historia con el fin de visibilizarlas, comenzó a complejizarse al iniciar el siglo XXI, cuando se incorpora la pregunta por la equidad educativa y la perspectiva de género. Justamente, en 2001 y con sede en San José de Costa Rica, se incluyó un eje denominado *Historia de la educación como elemento de equidad*. En ese marco se inscribió el sub-eje *Género y educación*. Del

⁵¹ M.L.C. González Luis y Ruth Quintero García, «De la musa de la razón a las razones de la musa», en *III CIHELA* (Caracas, 1996), 512-521.

total de 146 ponencias presentadas, 12 integraron el mencionado subeje. El concepto de equidad se presentó como la promesa que repararía los dramas de la desigualdad y el concepto de género, mencionado en 3 ponencias, abrió una agenda en la que empezaron a estudiarse las jerarquías que ordenaban a los sujetos escolarizados.⁵² Las presencias femeninas irrumpieron en forma de biografías, como estudiantes de escuelas tradicionales exclusivas o como parte de las tensiones de la educación patriarcal y la formación para el mundo del trabajo.

La perspectiva abierta en Costa Rica siguió su curso en la VI edición del CIHELA, efectuada en 2003 en San Luis Potosí (México). Concretamente el eje temático VIII se llamó *Género y educación*, y en su presentación general, sin atribución a autor específico, se plantearon los fundamentos de su relevancia temática e investigativa:

el tema de educación y género era ineludible [...] debido a la importancia que la educación de las mujeres ha alcanzado y la cantidad de trabajos que sobre el tema se han hecho, en los cuales se han abordado asuntos como políticas oficiales educativas respecto a la educación de las mujeres, los medios utilizados y los fines planteados, los idearios e imaginarios sociales que en la historia se han hecho alrededor de las mujeres, las expresiones y producciones de ellas mismas. Estos trabajos fueron escritos todos por mujeres procedentes de dos países latinoamericanos: México y Brasil, es interesante la comparación entre estos dos pueblos alrededor del tema de la educación de las mujeres. Los periodos que se abordan son siglo XIX y XX, y para ello se utilizaron todos los medios de comunicación como el cine, la revista y los periódicos, hasta textos escolares, diarios de profesoras, cartas que circularon entre docentes.⁵³

La discusión se tejió con aportes de dos países: México y Brasil.⁵⁴ Se plantearon seis paneles dedicados al tratamiento de la educación

⁵² V *CIHELA* (San José de Costa Rica: 2001).

⁵³ VI *CIHELA* (San Luis de Potosí, México: 2003), 16-17.

⁵⁴ Entre ellas se destacaron: Oresta López, Lourdes Alvarado, Sonsoles San Román Gago, Mary Kay Vaughan, Valentina Torres Septien, Elvia Montes de Oca Navas, Martha Cecilia Herrera, Gabriela Delgado, Martha Eva Rocha Islas y Margarita Tapia Arizmendi. Ver: VI *CIHELA* (San Luis de Potosí, México: 2003).

secundaria y profesional de mujeres en el siglo XIX en América Latina; mujeres y lectura; reflexiones sobre diversos enfoques sobre la educación femenina en América Latina; mujeres, educación y cultura política e imágenes de mujeres. Si bien estos trabajos corrieron por los bordes de aquellos que estudiaban a las maestras, instalaron la pregunta por las vidas femeninas, afectadas por la educación y que se proyectaban más allá del magisterio.

Debemos reconocer que la incorporación de la perspectiva de género trajo consigo unos diálogos que, en su factura final, dejaron en un segundo plano a los problemas específicos de la educación femenina. Por ejemplo, adquirieron fuerza las investigaciones sobre biografías de maestras que proyectaron sus disputas en relación a los lugares masculinos. El tratamiento de estas experiencias dejó en un segundo plano las preguntas por los procesos de educación femenina. Surgieron los estudios sobre los cuerpos en general y los cuerpos dotados de género en particular. La historia del cuerpo generizado cobró densidad en diálogo con la historia de la educación física. Con el tiempo esta temática adquirió identidad propia convirtiéndose en una línea específica. Capitalizando estas transformaciones, en el año 2005, con sede en Quito, se presentó un panel denominado «La construcción de lo femenino y masculino a través de la educación». Si bien se mencionó la existencia de escuelas específicas de mujeres, el foco estuvo puesto en el uso de las imágenes y el trabajo sobre los cuerpos.⁵⁵

En ocasión del octavo congreso, realizado en Buenos Aires, se explicitó el eje «Estudios de género en la Historia de la educación», dividido en tres mesas temáticas. La primera se llamó *Formación docente y género*, la segunda, *Currículum, pedagogía y género*, y la tercera, *Género y educación*. El tema contó con 19 trabajos de los cuales 13 fueron de autoras y autores brasileños, quedando el resto repartido entre Portugal,

⁵⁵ En *VII CIHELA* (Quito, 2005), pueden leerse los trabajos de Alessandro Carvalho y Elomar Tambara, «Entre Marthas e Marias, um olhar sobre a gênese feminina de uma instituição de ensino anglicana na cidade de Pelotas» y Belinda Arteaga, «Cardenismo y mujeres imaginarias: un recuento desde la fotografía histórica». Con respecto a los cuerpos y la educación física: Magnolia Aristizábal, «Cuerpo, ciudadanía, subjetividad: la relación de tres conceptos en la educación de las mujeres del siglo XIX»; Mónica Chávez González, «Representaciones del cuerpo femenino en la gimnasia escolar a finales del siglo XIX y principios del XX en México», y Pablo Scharagrodsky, «Fabricando masculinidades y feminidades cristianas y moralmente correctas. El caso de la primera Dirección General de Educación Física Argentina (1936-1940)».

Argentina, Chile, Colombia y España. Se advertía un incremento de autores varones. El campo de la historia de la educación brasileño asumió el compromiso de tramitar la perspectiva de género. El espacio adquirió la especificidad de la perspectiva de género, por lo cual se abocó a estudiar relaciones, tensiones, repartos desiguales de saberes y proyecciones formativas específicas. El foco estuvo puesto en la feminización del oficio docente y, por ende, en el tratamiento generizado de las maestras, no así tanto en la educación femenina.⁵⁶ El enfoque de género ligado a la performatividad del discurso y a los estudios *queer* encontró un espacio. Estas problemáticas al tiempo que complejizan, reordenan el trato de las mujeres en la historia de la educación.

Río de Janeiro fue sede del IX CIHELA en 2009. *Identidad, género y etnia* fue el título del tema 3. Los expositores se ordenaron en dos paneles. El primero de ellos estuvo coordinado por Lia Macedo de Faria y se denominó *Género y educación*. Este panel reunió a académicos de Colombia, Ecuador, Brasil y Perú. Su objetivo era reflexionar, atendiendo al contexto histórico, qué tipo de prácticas políticas e ideas circularon en las escuelas iberoamericanas en relación a la tradición y el republicanism. La preocupación era entender cómo las mujeres vivieron la educación desde el ejercicio de la docencia. Para ello propusieron atender a dos momentos históricos: uno marcado por la Independencia política de los países latinoamericanos, siglo XIX. El otro se centró en siglo XX, marcado por las dos guerras mundiales.⁵⁷

Como se advierte, la perspectiva de género estaba instalada. En 2014 el evento se realizó en Toluca, México, con un tono analítico claramente foucaultiano en relación al poder y a las redes de relaciones sociales que atraviesan la forma escolar. Aquí, la perspectiva de género se incluyó en el eje igualdad y diversidad. El objetivo era arrojar un enfoque en clave de clase, raza y género sobre los sujetos que habitan el sistema educativo.⁵⁸ En esta ocasión se recuperó el eje de las políticas de

⁵⁶ Ver VIII CIHELA (Buenos Aires, 2007).

⁵⁷ Ver IX CIHELA (Río de Janeiro, 2009).

⁵⁸ En esa ocasión se escucharon ponencias tales como «Elvira García y García en la educación peruana», de Aurora Soledad Marrou Roldán; «La mujer y su educación como tema relevante del periódico *El Instructor*. Aguascalientes, 1884-1907», de Aurora Terán; «Bordar, cozer e casar: a educação das desvalidas do Asilo de Santa Tereza (Maranhão/1855-1870)», de César Augusto Castro y Samuel Luis Velázquez; entre otros. Ver XI CIHELA (Toluca, 2014).

los Estados operando desde las escuelas con el fin de formar ciudadanos, y las mujeres no fueron dejadas al margen; por ende, los proyectos educativos para las niñas adquirieron relevancia.⁵⁹

En las reuniones CIHELA que se sucedieron, Medellín 2016⁶⁰ y Montevideo 2018,⁶¹ la perspectiva de género se mantuvo en diálogo con diferentes ejes que dieron lugar al tratamiento de aspectos vinculados a la formación del magisterio y del profesorado, con una importante derivación en el estudio de los cuerpos escolarizados, con acento en la educación física. Estas últimas temáticas fueron encontrando un cauce propio que les dio identidad de eje específico. En estas transformaciones la historia de la educación femenina quedó relegada a la historia de instituciones específicas o subsumida en la historia de las maestras. El encuentro de CIHELA del año 2021, en coincidencia con los avatares de la pandemia de COVID-19, se realizó en Lisboa, pero como fue de uso en ese marco, se habilitó la forma virtual. En esta ocasión no hubo un espacio específico para abordar la problemática de género y/o de mujeres, de tal forma que estas aparecieron de manera transversal en otros ejes. Por ejemplo, el gran eje 2, *História, educação e cidadania*, incluyó, entre otros, dos paneles que incorporaron la problemática de la educación femenina. El primero tuvo por título «Por uma história das mulheres no Brasil: experiências (auto)formativas» y fue coordinado por Raylane Andreza Dias Navarro Barreto. Para pensar los fines de la educación femenina en perspectiva de género, más allá de la formación docente y las vidas de maestras, se presenta atractivo el segundo panel, denominado «Fotografias, realizações e representações femininas, séculos XIX e XX», coordinado por Marta María de Araújo.⁶² Si bien el enfoque biográfico y las imágenes como tipos documentales ya habían sido incluidos como aspectos centrales para visibilizar a los otros de la historia de la educación, en esta ocasión se ponderaron con solidez metodológica.

⁵⁹ Estamos referenciando la conferencia de la Dra. Lucía Lionetti, «La escuela en busca del Estado. Los límites y alcances metodológicos y conceptuales para el estudio del caso de las comunidades, las escuelas y las autoridades en el contexto del siglo XIX en Argentina», en *XI CIHELA* (Toluca, 2014).

⁶⁰ *XII CIHELA* (Medellín, 2016).

⁶¹ *XIII CIHELA* (Montevideo, 2018).

⁶² *XIV CIHELA* (Lisboa, 2021).

Podemos decir que los congresos CIHELA iniciaron en un momento histórico donde la historia de las mujeres era una realidad con antecedentes en América Latina. Por lo tanto, desde las primeras reuniones la temática fue tratada, pero de modo acotado y en diálogo con otros problemas (la otredad, la historia de la lectura y la escritura, los cuerpos, la sexualidad). Ese carácter de correlato hace que el tema se aborde, pero no con la especificidad necesaria. A esta problemática se suma la dificultad de hacer estudios de síntesis comparativa en la extensión de Latinoamérica, dejando así siempre la sensación de abordaje fragmentario.

CONCLUSIONES

Parafraseando a Asunción Lavrin, decimos que la historia de la educación de las mujeres latinoamericanas se presenta a partir de una síntesis siempre fragmentaria. Este ejercicio también lo es. Hicimos foco en obras relevantes sobre historia de las mujeres, nos referenciamos en nombres de pioneras como Gonzalbo Aizpuru y Lavrin, mapeamos los encuentros de CIHELA para ver allí cómo fue planteado el tema.

Aunque con pasos tímidos, las mujeres ingresaron a la historia en general y a la historia de la educación en particular gracias a la militancia de las teóricas feministas y a las historiadoras que se nuclearon en la línea de historia de mujeres. Una vez reconocido el tema, se nutrió de la renovación historiográfica de la última década del siglo XX que aportó nuevos temas, problemas y objetos. Así, nuevos tipos documentales, la revisión de los clásicos con preguntas originales y los enfoques culturales, de género e interseccional sellaron el ingreso. Pero, la perspectiva de género al penetrar en el campo de la historia de la educación tuvo un efecto ambivalente para con las trayectorias de educación femeninas en tanto, por un lado, aportó saber sobre los cuerpos dotados de género derivando en el refuerzo de los estudios sobre educación física y, por otro, fomentó el tratamiento de trayectorias y biografías de maestras con anclajes claramente escolarizados. Ambos aspectos opacaron el tratamiento de experiencias de educación femenina en clave histórica.

A lo largo de estas páginas, nuestras hipótesis iniciales adquirieron algunos niveles de verificación. Sin dudas, fueron las historiadoras de las mujeres quienes se cruzaron al campo de la historia de la educación para instalar allí la pregunta por la educación femenina. Interrogante

que para resolverse requirió leer a contrapelo los procesos de escolarización y descubrir fuera de ellos las marcas más fuertes de la educación femenina. La historia de la educación de las mujeres es una agenda abierta y pendiente que en su devenir recuerda que educación es más que escolarización y que educar en escuelas fue una decisión moderna y generizada que merece revisión.

Notas sobre las autoras

PAULA CALDO es doctora, licenciada y profesora en Historia y licenciada y profesora en Ciencias de la Educación, títulos obtenidos en la Universidad Nacional de Rosario (Argentina). Actualmente se desempeña como profesora adjunta en la Universidad donde se formó y como investigadora independiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Su línea de investigación es la historia de mujeres en perspectiva de género y en ella ha publicado artículos, libros y capítulos de libros.

EVELYN SOTOMAYOR es candidata al doctorado en Historia, magíster y licenciada en Literatura Hispanoamericana. Es profesora de la Pontificia Universidad Católica del Perú; además de ser coordinadora de la oficina de Investigación del Instituto Riva-Agüero. Ha publicado los libros *Pensar en público: las veladas literarias de Clorinda Matto en la Lima de la posguerra* (2017), *Las nuevas lectoras del siglo XIX. Género, libro y lecturas de la primera generación de ilustradas peruanas* (2022), y artículos sobre literatura e historia relacionados con la escritura de las mujeres peruanas del siglo XIX y XX.

REFERENCIAS

- Alvarado, María de Lourdes. «Mujer, prensa y educación en el México de principios del siglo XIX. El diario de México». En *III CIHELA*, 522-530. Caracas: 1996.
- Amorós, Celia y Rosa Cobo. «Feminismo e Ilustración». En *Teoría Feminista: de la Ilustración a la Globalización*, editado por Celia Amorós y Ana de Miguel, 13-90. Madrid: Minerva Ediciones, 2005.

- Anderson, Jeanine. «Género de cuidados». En *Fronteras interiores. Identidad, diferencia y protagonismo de las mujeres*, editado por Maruja Barrig, 71-93. Lima: IEP, 2007.
- Andreo García, Juan. «Historia de las mujeres en América Latina: enfoques renovados y urgentes necesidades». En *Historia de las mujeres en América Latina*, editado y compilado por Sara Beatriz Guardia, 13-20. Lima: CEMHAL, 2013.
- Aristizábal, Magnolia. «Cuerpo, ciudadanía, subjetividad: la relación de tres conceptos en la educación de las mujeres del siglo XIX». En *VII CIHELA*. Quito: 2005.
- Armstrong, Nancy. *Deseo y ficción doméstica*. Madrid: Cátedra, 1987.
- Arredondo López, María Adelina. «La primera escuela de niñas en Chihuahua». En *IV CIHELA*, 275-276. Santiago de Chile, 1998.
- Arteaga, Belinda. «Cardenismo y mujeres imaginarias: un recuento desde la fotografía histórica». En *VII CIHELA*, 164. Quito: 2005.
- Barrancos, Dora. *Mujeres entre la casa y la plaza*. Buenos Aires: Sudamericana, 2008.
- Barrancos, Dora. «Historia, historiografía y género. Notas para la memoria de sus vínculos en la Argentina». *La Aljaba segunda época*, 9, (2005): 49-72.
- Bassi Padilha, Ana Caroline de y Marinês Ribeiro dos Santos. «Costurando e tecendo memórias: estratégias de coleta de informaçõs sobre o curso femenino de corte e costura da Escola Técnica de Curitiba (Brasil, 1940-1960)». En *Actas de las IV Jornadas de Investigación y Reflexión sobre Historia, Mujeres y Archivos*, compilado por Yolanda de Paz Trueba, Paula Caldo y Jaqueline Vassallo, 91-98. Tandil: IGEHCS-CONICET, 2018.
- Billorou, María José y Stella Corneils. «Entre Líneas o cómo analizar las trayectorias laborales de mujeres». En *Actas de las IV Jornadas de Investigación y Reflexión sobre Historia, Mujeres y Archivos*, compilado por Yolanda de Paz Trueba, Caldo, Paula y Vassallo, Jaqueline, 131-144. Tandil: IGEHCS-CONICET, 2018.
- Bolufer, Mónica y Elena Serrano. «Maritime Crossroads: The Knowledge Pursuits of María de Betancourt (Tenerife, 1758-1824) and Joana de Vigo (Menorca, 1779-1855)». *Notes And Records-The Royal Society Journal Of The History Of Science* 77, no. 2 (2023): 303-322.
- Butler, Judith. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós, 2005.
- Caldo, Paula. «Maestras y mercado editorial». En *La historia argentina en perspectiva local y regional*, editado por Susana Bandieri y Sandra Fernández, 57-77. Buenos Aires: Teseo, 2001.
- Caldo, Paula y Marcela Fugardo. «De apuntes privados y libros impresos: una aproximación a las prácticas de escritura femenina del saber culinario,

- siglo XIX». *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género* 6, no. 1(2022): 1-15.
- Caldo, Paula y Marcela Vignoli. «Maestras, prácticas, género e historia: hacia una historia de la educación con mujeres en los tiempos de la consolidación de los sistemas educativos». *Anuario de Historia de la Educación* (Argentina) 17, no. 2 (2016): 53-56.
- Caldo, Paula y Micaela Pellegrini. «Fotografías de una escuela profesional de mujeres: entre lo dicho y lo retratado, 1938-1965». *Meridional. Revista chilena de estudios latinoamericanos* 9 (2017): 191-210.
- Carvalho, Alessandro y Elomar Tambara. «Entre Marthas e Marias, um olhar sobre a gênese feminina de uma instituição de ensino anglicana na cidade de Pelotas». En *VII CIHELA*. Quito: 2005.
- Castañeda García, Rafael. «Intimididades enclaustradas: sexualidad y moral. Entrevista con Asunción Lavrin (Guanajuato, México, agosto 2011)». *Nuevo Mundo. Mundos Nuevos* 12 (2012): 1-9.
- Castro, César Augusto y Samuel Luis Velásquez. «Bordar, cozer e casar: a educação das desvalidas do Asilo de Santa Tereza (Maranhão/1855-1870)». En *XI CIHELA*. Toluca: 2014).
- Chávez González, Mónica. «Representaciones del cuerpo femenino en la gimnasia escolar a finales del siglo XIX y principios del XX en México». En *VII CIHELA*. Quito: 2005.
- Clavero White, Carolina. «Ana Armand Ugon y la formación del sujeto “niñas” en las Escuelas del Hogar». *Humanidades. Revista de la Universidad de Montevideo*, 4 (2018): 177-197.
- Clavero White, Carolina. «Educación Técnica de la Mujer, el informe de Cecilia Grierson para Argentina y su recepción en Uruguay, 1900-1918». *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género* 6, no. 2 (2022): 1-16.
- Duby, Georges y Michelle Perrot. *Historia de las mujeres en occidente*, I a X. Madrid: Taurus, 1993.
- Escobar Guic, Diana. «La instrucción mutualista. Un intento educativo de la mujer chilena (1800-1930)». En *III CIHELA*, 550-558. Caracas: 1996.
- Fernández Valencia, Antonia. «La educación de las niñas: ideas, proyectos y realidades». En *Historia de las mujeres en España y América Latina III*, dirigido por Isabel Morant, 427-453. Madrid: Cátedra, 2006.
- Galván Lafarga, Luz Elena y Oresta López. (coord.). *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*. México: Publicaciones de la Casa Chata, 2008.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar. «Educación femenina y cultura criolla». En *I CIHELA*, 122-130. Bogotá: 1995.
- González Luis, M.L.C. y Quintero García, Ruth. «De la musa de la razón a las razones de la musa». En *III CIHELA*, 512-521. Caracas: 1996.

- Guardia, Sara Beatriz. «Historia de las mujeres: un derecho conquistado». En *La escritura de la historia de las mujeres en América Latina. El retorno de las diosas*, compilado y editado por Sara Beatriz Guardia, 13-76. Lima: CEMHAL, 2005.
- Guardia Herrero, Carmen de la. *Las maestras republicanas en el exilio*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2020.
- Iracheta Cenecorta, María del Pilar. *Educación femenina*. México: El Colegio de México, 2009.
- Lavrín, Asunción. «Introducción». En *Las mujeres latinoamericanas. Perspectivas históricas*, compilado por Asunción Lavrín, 9-31. México: Fondo de Cultura Económica, 1985.
- Lavrín, Asunción. «Algunas consideraciones finales sobre las tendencias y temas en la historia de las mujeres de latinoamérica». En *Las mujeres latinoamericanas. Perspectivas históricas*, compilado por Asunción Lavrín, 347-379. México: Fondo de Cultura Económica, 1985.
- Lavrín, Asunción. *Mujeres, feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay, 1890-1940*. Santiago de Chile: LOM ediciones, 2005.
- Lionetti, Lucía. *La misión política de la escuela pública: formar a los ciudadanos de la república 1870-1916*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007.
- Lionetti, Lucía. «La escuela en busca del Estado. Los límites y alcances metodológicos y conceptuales para el estudio del caso de las comunidades, las escuelas y las autoridades en el contexto del siglo XIX en Argentina». En *XI CIHELA*. Toluca: 2014.
- Lionetti, Lucía. «Historiadoras con agencia. Del metier de ir al archivo a las acciones de recuperación del patrimonio cultural en una perspectiva de género». En *Historia, mujeres, archivos y patrimonio cultural. Tejido de tipos documentales para una historia de mujeres con perspectiva de género III*, editado por Paula Caldo, Yolanda de Paz Trueba y Jacqueline Vassallo, 17-35. Rosario: Ediciones del Ishir, 2020.
- López, Oresta. «Educación y género en la historiografía educativa latinoamericana». *Anuario de Historia de la Educación (Argentina)* 8 (2008): 147-167.
- Ludmer, Josefina. «Las tretas del débil». En *La sartén por el mango. Encuentro de escritoras latinoamericanas*, editado por Patricia Elena González y Eliana Ortega, 47-54. Puerto Rico: Ediciones El Huracán, 1985.
- Marrou Roldán, Aurora Soledad. «Elvira García y García en la educación peruana». En *XI CIHELA*, 72-73. Toluca: 2014.
- Montero, Claudia y Adriana Valobra. «Asunción Lavrin: el trabajo del género, el trabajo de la historia». *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género* 5, no. 1 (2021): 1-9.
- Morant, Isabel. «El sexo de la historia». *Ayer* 17 (1995): 29-66.
- Morant, Isabel. *Historia de las mujeres en España y América Latina III*. T. I, II, III y IV. Madrid: Cátedra, 2006.

- Murillo, Soledad. *El mito de la vida privada. De la entrega al tiempo propio*. Madrid: Siglo XXI, 1996.
- Ossenbach, Gabriela. «Conversación con Pilar Gonzalbo Aizpuru, profesora investigadora de El Colegio de México». *Historia de la Educación* 29 (2010): 353-372.
- Pérez Cantó, Pilar y Susana Bandieri (coord.). *Educación, género y ciudadanía. Las mujeres argentinas: 1700-1943*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2005.
- Pita, Valeria Silvina. «Mirando hacia atrás... La colección de Historia de las Mujeres en Argentina. Una aventura colectiva a finales del siglo XX». *Estudio de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas* 22, no. 2 (2020): 1-9.
- Queirolo, Graciela. «Mujeres, historia y feminismos. Reflexiones desde Argentina y Chile». *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas* 22 (2020): 1-10.
- Quintero, Inés. «Una mujer educada». En *III CIHELA*, 531-539. Caracas: 1996.
- Santos Cunha, María Teresa. «Literatura e educação: os romances de formação e a educação feminina». En *III CIHELA*, 546-549. Caracas: 1996.
- Scharagrodsky, Pablo. «Fabricando masculinidades y feminidades cristianas y moralmente correctas. El caso de la primera Dirección General de Educación Física Argentina (1936-1940)». En *VII CIHELA*, 167. Quito: 2005.
- Scott, Joan. «El género: una categoría útil para el análisis histórico». En *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, compilado por Marta Lamas, 265-302. México: PUEG, 1996.
- Staples, Anne. «Una educación para el hogar. Las mexicanas decimonónicas». En *III CIHELA*, 540-545. Caracas: 1996.
- Taille, Alexandrine de la. *Educación a la francesa. Anna du Rousier y el impacto del Sagrado Corazón en la mujer chilena*. Santiago de Chile: UC ediciones, 2012.
- Terán, Aurora. «La mujer y su educación como tema relevante del periódico *El Instructor*. Aguascalientes, 1884-1907». En *XI CIHELA*. Toluca: 2014.
- Viveros Vigoya, Mara. «La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación», *Debate feminista* 52 (2016): 1-17.
- Wollstonecraft, Mary. *Vindicación de los derechos de la mujer*. Madrid: Istmo, 2005.
- Zarate Campos, Soledad. «¿Qué deben saber las mujeres para ser buenas madres? Puericultura e instrucción maternal en Chile 1860-1930». En *IV CIHELA*, 279. Santiago de Chile, 1998.