

Repensar los sujetos en la historia de la educación mexicana. Objetos, cuerpos y experiencias

Resumen: Este artículo propone diálogos teóricos y temáticos en la historiografía mexicana que atiende a los sujetos de la educación durante finales del siglo XIX y a lo largo del XX. A partir de investigaciones sobre la escuela graduada, las evaluaciones, la disciplina y la rebeldía, así como la vigilancia de los cuerpos sexuados y racializados, se discute la constitución de los sujetos en la educación: infancias, adolescencias, juventudes y docentes. Se estudian experiencias producidas en un entramado que incluye ya no solo agencias humanas, categorías y dispositivos escolares, sino también objetos actantes y subjetividades encarnadas.

Palabras clave: sujetos, objetos actantes, cuerpos, experiencia, dispositivos, educación

Repensando os sujeitos na história da educação mexicana. Objetos, corpos e experiências

Resumo: Este artigo propõe diálogos teóricos e temáticos na historiografia mexicana que trata dos sujeitos da educação durante o final do século XIX e ao longo do século XX. Com base em pesquisas sobre a escola graduada, as avaliações, a disciplina e a rebeldia, bem como sobre a vigilância de corpos sexuados e racializados, discute-se a constituição dos sujeitos da educação: crianças, adolescentes, jovens e professores. Estudamos experiências produzidas em uma estrutura que inclui não apenas agências humanas, categorias e dispositivos escolares, mas também objetos atuantes e subjetividades incorporadas.

Palavras-chave: sujeitos, objetos atuantes, corpos, experiência, dispositivos, educação

Rethinking the Subject in the History of Mexican Education. Objects, Bodies and Experiences

Abstract: This article introduces theoretical and thematic dialogues in Mexican historiography concerning education during the late nineteenth and twentieth centuries. Drawing from research on graded schooling, assessments, discipline, and rebelliousness, as well as the surveillance of sexualised and racialised bodies, it discusses the constitution of subjects in education: children, adolescents, youth, and teachers. It studies experiences as produced in assemblages that include not only human agency and schooling categories and dispositives, but also actant objects and embodied subjectivities.

Keywords: subjects, actant objects, bodies, experience, dispositive, education

Cómo citar este artículo: Aymara Flores Soriano y Ariadna Acevedo-Rodrigo, "Repensar los sujetos en la historia de la educación mexicana. Objetos, cuerpos y experiencias", *Trashumante. Revista Americana de Historia Social* 26 [2025]: 154-175.

DOI: 10.17533/udea.trahs.n26a07

Fecha de recepción: 15 de junio de 2024

Fecha de aprobación: 17 de septiembre de 2024

Aymara Flores Soriano: Profesora Asociada Senior adscrita al Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad de las Américas Puebla (UDLAP). Puebla, México.



iD <https://orcid.org/0000-0002-4374-7927>

Correo electrónico: aymara.flores@udlap.mx

Ariadna Acevedo-Rodrigo: Investigadora titular del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados [Cinvestav]. Ciudad de México, México.

iD <https://orcid.org/0000-0002-7578-6496>

Correo electrónico: aacevedo@cinvestav.mx

Repensar los sujetos en la historia de la educación mexicana. Objetos, cuerpos y experiencias

Aymara Flores Soriano
Ariadna Acevedo-Rodrigo

Introducción

En las últimas décadas los sujetos de la educación han sido abordados por distintas subdisciplinas de la historia en México, produciendo un conocimiento significativo, aunque fragmentado y disperso. En este artículo proponemos diálogos temáticos y teóricos en la investigación existente para indagar en la constitución de esos sujetos y así repensar la agencia que enfatizaron las historias sociales y culturales de las últimas décadas, incluyendo la historia de la educación en México. La preocupación por la agencia de los sujetos en diferentes posiciones de autoridad, poder y acceso a recursos, buscó sortear la polarización entre una historia de emancipación supuestamente cumplida, y una de coerción y desigualdad donde los grupos subordinados quedaban relegados al papel de víctimas. Se quisieron dejar atrás estudios deterministas que parecían naturalizar la dominación para en su lugar reconocer su contingencia. En este ánimo, y a veces apelando a De Certeau,¹ las investigaciones se distanciaron de las perspectivas foucaultianas (por ejemplo, sobre la “arqueología” o la “genealogía” de la escuela),² para poner el foco no tanto en los dispositivos escolares sino en las estrategias y tácticas de los sujetos, a veces actuando a contracorriente, si bien bajo circunstancias ya dadas. Surgieron nuevas perspectivas que, sin soslayar las acciones de las autoridades, analizaron procesos cotidianos en los diversos actores erigían, negociaban, se apropiaban, resistían o rechazaban las políticas educativas.³ Al incluir grupos en posiciones

1. Elsie Rockwell, “Imaginando lo no documentado: Del archivo a la cultura escolar”, *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*, eds. Alicia Civera y otros (México: El Colegio Mexiquense, 2002); Michel de Certeau, *La invención de lo cotidiano. 1 Artes de hacer* (México: Universidad Iberoamericana, 2000) 53-86.
2. Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría, *Arqueología de la escuela* (Madrid: La Piqueta, s.f.); Marcelo Caruso e Inés Dussel, *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar* (Buenos Aires: Editorial Santillana, 1999).
3. La bibliografía es amplia, para una revisión véase María Esther Aguirre Lora, coord., *Historia e*

subordinadas tales como los campesinos, los hablantes de lenguas indígenas, las mujeres o las infancias, estas historias han restituido su participación, profundizando la comprensión del fenómeno educativo. Sin embargo, por lo general, no han examinado la producción de los sujetos como buscaremos hacerlo aquí.

Proponemos historizar los procesos de constitución de los sujetos, y no sólo su educación o sus luchas por la educación. Esto implica no escribir como si los sujetos existieran antes de y separados de sus acciones, sino preguntándonos cómo las ideas mismas de agencia y subjetividad, y las categorías para nombrar a los sujetos, son producidas en interacciones y entramados sociales, con dispositivos que las hacen posibles, cuestión más trabajada en otros países, o en otros campos de investigación.⁴ Buscamos repensar cómo ciertas ideas de agencia en la historiografía se enfocaron en los “intereses” de los sujetos, enfatizando el cálculo racional de ventajas y desventajas que orientaba sus acciones (frecuentemente arguyéndose motivaciones económicas y políticas de carácter instrumentalista o pragmático), en detrimento de la consideración de factores menos “racionales”.⁵ Además, la agencia humana se pensó como la central, incluso la única válida. Sin embargo, en las últimas dos décadas, las críticas a estos presupuestos han encontrado mayor impacto al expandirse el estudio de las agencias no humanas (incluyendo las materialidades) y las emociones (término que, por economía, aquí usaremos también para referirnos a afectos y sensibilidades). Así, las premisas de la racionalidad estratégica de los actores y la primacía de la acción humana han quedado trastocadas.

1. Los sujetos de la educación más allá de la acción racional

Desde los años noventa del siglo pasado, la historia de la educación iberoamericana ha analizado cómo los discursos médico, pedagógico y administrativo se materializaron en dispositivos de vigilancia y disciplinamiento de los cuerpos en el espacio escolar. Al adoptarse los giros visual, material, y afectivo y sensible, las

historiografía de la educación en México. Hacia un balance, 2002-2011. vols. 1 y 2 (México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2016).

4. Véase nota 2 y Thomas Popkewitz, *Sociología política de las reformas educativas: el poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación* (Madrid: Fundación Paideia, 1994) 69-91 y 105-118. En México, la historia de la ciencia, así como el análisis del discurso en la investigación educativa, han sido más permeables que la historia de la educación a estos planteamientos, por ejemplo, Laura Cházaro, “Imágenes de la población mexicana: descripciones, frecuencias y cálculos estadísticos”, *Relaciones* 22.88 (2001): 17-48; Josefina Granja, “Contar y clasificar a la infancia. Las categorías de la escolarización en las escuelas primarias de la Ciudad de México 1870-1930”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 14.40 (2009): 217-254.
5. La historia de la educación rural mexicana adoptó análisis de los estudios de campesinos con premisas bastante racionalistas, por ejemplo, usando el concepto de resistencia de James C. Scott: Ariadna Acevedo-Rodrigo, “Struggles for Citizenship? Peasant Negotiation of Schooling in the Sierra Norte de Puebla, Mexico, 1921-1933”, *Bulletin of Latin American Research* 23.2 (2004): 181-197. Para una crítica a Scott: Timothy Mitchell, “Everyday Metaphors of Power”, *Theory and Society*, 19.5 (1990): 545-577.

investigaciones han pasado de centrarse en los dispositivos de saber-poder productores de tecnologías del yo y, por lo tanto, de sujetos, a estudios que, sin abandonar el papel de los dispositivos, reconstruyen las experiencias de los sujetos mismos pero ya no como actores hiperracionales cuya constitución se da por sentada, sino como parte de ensamblajes de objetos, cuerpos y emociones.⁶

También ha habido un movimiento desde el estudio de las acciones de los sujetos y los significados que dichos sujetos confieren a los objetos, hacia la preocupación por los objetos mismos como actantes en el sentido de Latour, es decir, objetos que son insertados en relaciones simétricas con los agentes humanos y participan activamente en producir a los sujetos. No se desechan ciertas estrategias analíticas del giro lingüístico: se mantiene la importancia de la performatividad de los lenguajes, conceptos y discursos; pero sí se transforman al traerse al frente las materialidades de los objetos, las de los propios cuerpos de los sujetos, así como sus emociones, en algunos casos con la intención de capturar las “condiciones no lingüísticas de la experiencia”.⁷

Un ejemplo de estos desplazamientos lo encontramos en los estudios de Inés Dussel sobre los uniformes escolares en la escuela primaria argentina de inicios del siglo XX. En una primera aproximación, la autora analiza los usos y sentidos atribuidos al objeto por distintos actores educativos, ya sea educadores higienistas o una profesora de aula; sin embargo, al revisar este trabajo desde los nuevos feminismos materialistas y el giro visual, Dussel reinterpreta al guardapolvo como un objeto actante y generizado que posibilitó o limitó experiencias al tiempo que conformó subjetividades entre quienes lo vestían.⁸ Los útiles escolares, pizarrones, mesabancos, patios y edificios son también parte de un giro material que no los considera como cosas dadas y terminadas, sino como producto de una trayectoria marcada por variaciones en sus sentidos, formas y contenidos, así como en su capacidad de agencia.⁹

6. Inés Dussel, “Historias de cavernas, pupitres y guardapolvos”, *Latinoamérica: la educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza*, coords. Nicolás Arata y Pablo Pineau (Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2019) 35-56 y “Historicising girls’ material cultures in schools: revisiting photographs of girls in uniforms”, *Women’s History Review* 29.3 (2020): 429-443; Pablo Toro-Blanco, “Entre modulaciones de afecto y autoridad en episodios de la historia de la Educación chilena (c. 1820-c.1950)”, *Revista História da Educação* 23.e88795 (2019): 1-23; Pablo Pineau, dir., *Escolarizar lo sensible. Estudios sobre estética escolar (1870-1945)* (Buenos Aires: Editorial Teseo, 2014); Pablo Pineau, “Historiografía educativa sobre estéticas y sensibilidades en América Latina: un balance (que se sabe) incompleto”, *Revista Brasileira de História da Educação* 18.23 (2018): 1-16.
7. Bruno Latour, *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red* (Buenos Aires: Manantial, 2005); Inés Dussel, “La cultura material de la escolarización. Reflexiones en torno a un giro historiográfico”, *Educar em Revista* 35.76 (2019): 13-29; Javier Moscoso, “Historias de la experiencia”, *Historia y Grafía* 31.62 (2024): 205-232.
8. Inés Dussel, “Cuando las apariencias no engañan. Una historia comparada de los uniformes escolares en Argentina y Estados Unidos (siglos XIX y XX)”, *Pro-Posições* 16.1 (2005): 65-86; “Historias” 35-56 e “Historicising”.
9. Dussel, “Historias” 38-40; Latour 95-105.

Asimismo, la historiografía de la educación iberoamericana ha comenzado a discutir la escuela como agente que genera y moldea experiencias afectivas y sensibles: cómo los sujetos aprendieron a emocionarse en la escuela; qué sensibilidades individuales y colectivas debían formarse en relación con las expectativas nacionales y bajo qué estrategias didácticas; qué imágenes estéticas debían ser sentidas con placer y qué objetos debían causar disgusto en las naciones modernas, o cómo las emociones mediaban y regulaban el acto pedagógico en el aula. Investigar las experiencias escolares en términos de los efectos afectivos de los lenguajes y la materialidad escolar complejiza la comprensión de la constitución de los sujetos al indagar en la formación de subjetividades más allá de la acción racional.¹⁰ En este contexto, el cuerpo se vuelve central porque es desde su materialidad que los sujetos significan sus vivencias e interactúan con sujetos y objetos. La performatividad del lenguaje y la agencia de los objetos, al producir marcas de género, clase, racialización, discapacidad, mérito, entre otras, incluyen, subordinan o excluyen a determinados cuerpos del espacio educativo, produciendo subjetividades y experiencias diferenciadas.¹¹

Repensar la agencia y experiencia humanas implica un diálogo con la historia social y cultural, particularmente aquella centrada en las subjetividades, ya sea desde la movilización política, las relaciones de género o la biografía.¹² Se trata, además, de dar una vuelta de tuerca a los análisis existentes. A continuación, esbozamos algunos ejemplos y preguntas para repensar la constitución, agencia y subjetividad de sujetos encarnados, apuntando al papel de algunos dispositivos y categorías escolares (sobre los que hay algo más de investigación) y señalando algunos casos en que la presencia de objetos actantes y de emociones podría explo-

10. Véase nota 6 y Claudia Soares, “Emotion, senses, experience and the history of education”, *History of Education* 52.2-3 (2022): 516-538.

11. Entendemos la subjetividad como un proceso por el cual los individuos se apropian física y afectivamente de las condiciones vividas. Mary K. Vaughan, *Portrait of a Young Painter* (Durham and London: Duke University Press, 2015) 4. De Lauretis define experiencia y subjetividad como procesos interrelacionados donde los individuos “se colocan” en la realidad social y “perciben y aprehenden” como propias condiciones que son sociales e históricas. Teresa de Lauretis, *Alicia ya no. Feminismo, Semiótica, Cine* (Madrid: Cátedra, 1992) 252-253.

12. Sobre subjetividades escolares y políticas: Aleida García Aguirre, “La larga marcha hacia la politización. Consideraciones metodológicas para el estudio de los procesos de subjetivación de jóvenes mexicanos en los años sesenta y setenta”, *Educación, política y conflicto en la historia reciente de América Latina: abordajes metodológicos e historiográficos*, coords., Denisse de Jesús Cejudo Ramos y Nicolás Dip (México: Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 2023) y “Subjetividades [políticas] en movimiento: los caminos de maestros y normalistas hacia la militancia armada en México durante los setenta” (Tesis doctoral, DIE Cinvestav, 2021); Carla I. Villanueva y Aleida García Aguirre, eds. *Memorias inquietas. De estudiantes rurales a guerrilleros urbanos* (México: Colectivo Memorias Subalternas, 2019). Para abordajes biográficos, algunos de ellos con perspectiva de género: Susana Quintanilla, *Nosotros. La juventud del Ateneo de México, 1853-1928* (Toluca: El Colegio Mexiquense, 2009); María Teresa Fernández Aceves, *Mujeres en el cambio social en el siglo XX mexicano* (México: Siglo XXI, 2014).

rarse más a fondo. Más que una demostración, se trata de una invitación a ensayar otros presupuestos sobre los sujetos.

2. Educar a la infancia: intervenciones médico-pedagógicas y experiencias

A lo largo del siglo XIX se configuró la necesidad de educar al “pueblo”, sujeto de la soberanía nacional, como un asunto público.¹³ Los sistemas educativos modernos crecientemente centralizados y homogeneizados, comenzaron a tomar forma a finales del mismo siglo. De acuerdo con la historia de los lenguajes políticos, el lenguaje republicano sobre el pueblo en la primera mitad del XIX suponía un “sujeto-ciudadano perfectamente racional y universal, preconstituido”, mientras que en la segunda mitad del siglo se admitió que ni orden ni sujetos eran naturales, sino que requerían acciones y las élites pusieron manos a la obra. Lo público pasó de ser espacio de deliberación a espacio de intervención.¹⁴ Para la educación resultó relevante que el discurso abstracto del pueblo fuera trastocado por las lógicas de la estadística, la medicina, la pedagogía y la higiene produciendo categorías más concretas y cuantificables como las de población, infancia y raza indígena.¹⁵

La historia de la ciencia ha estudiado la formación de algunas de estas categorías y sus efectos, mientras que su intersección con la educación ha sido abordada pocas pero muy útiles veces. Para el periodo 1870-1930, Josefina Granja detectó el predominio de un enfoque “higiénico-pedagógico” en la educación por el cual la escuela fue puesta en el “centro de la estrategia de saneamiento social (de la ignorancia, vicios, inmoralidad e insalubridad)” y convertida en espacio de “observación, cuantificación y clasificación de la infancia”, una infancia que la medicina y la pedagogía estaban definiendo y por tanto produciendo.¹⁶ Simultáneamente se desarrollaba la preocupación científica y política por las características raciales de los mexicanos. Gerardo García ha examinado cómo, al convertirse la homogeneidad nacional en objetivo a inicios del siglo XX, la heterogeneidad social que se consideraba representada por la “población indígena” fue definida como “problema” y su educación como la “solución”.¹⁷

13. Eugenia Roldán Vera, “Towards a Logic of Citizenship: Public Examinations in Elementary Schools in Mexico, 1788-1848. State and Education before and after Independence”, *Paedagogica Historica*, 46.4 (2010): 511-524; Daniel Tröhler y otros, eds. *Schooling and the Making of Citizens in the Long Nineteenth Century: Comparative Visions* (New York: Routledge, 2011).
14. Elías José Palti, *La invención de una legitimidad. Razón y retórica en el pensamiento mexicano del siglo XIX* (México: Fondo de Cultura Económica [FCE] 2005) 298-299, 313.
15. Cházaro, “Imágenes”; Ana María Medeles, “Saber leer, saber escribir. La administración del analfabetismo en los primeros censos nacionales de México”, *Saberes. Revista de Historia de las Ciencias y las Humanidades* 5.12 (2022): 30-55.
16. Josefina Granja, “‘School retardation’ in Mexico from 1920 to 1960: Conceptual Passages”, *Paedagogica Histórica* 48.1 (2012): 99-120 y “Contar”, 220.
17. Gerardo García Rojas, *Educación para regenerar. Una historia intelectual del “problema indígena” a través de la Sociedad Indianista Mexicana, 1910-1914* (México, Instituto Nacional de Estudios Históricos

Sabemos que la búsqueda de homogeneidad se materializó en dispositivos y categorías educativas que produjeron determinadas experiencias y subjetividades pero hacen falta más investigaciones detalladas sobre los modos de recolectar información y producir conocimiento para definir y clasificar la infancia, y sobre las experiencias de los sujetos con las categorías y los dispositivos de la administración educativa y la vida escolar. Aquí retomamos tres ejemplos de dispositivos y categorías productores de infancias y docentes: la introducción de la escuela graduada; la disciplina y las evaluaciones y la definición de categorías sociales como las de campesino e indígena.

Durante las décadas de 1880 y 1890 se introdujo la idea de escuela graduada, es decir, un dispositivo que clasificaba a los estudiantes en grados homogéneos claramente delimitados y organizados en una jerarquía desde el primer hasta el sexto grado de la educación elemental. Al interior de cada grado se estudiarían las mismas asignaturas, con el mismo nivel, y con la expectativa de que las capacidades de los educandos fueran lo más similares posibles. Esta organización redundaría en una mayor eficiencia y necesitaba de un aula y un(a) docente para cada grupo. Mientras que las escuelas anexas a las normales cumplieron o estuvieron cerca de cumplir con los requisitos materiales de la escuela graduada en el cambio de siglo, la inmensa mayoría de escuelas en el país hubo de adaptar este ideal a los recursos disponibles y algunas aún lo hacen en nuestros días. Aun así, la lógica de los grados impuso sus expectativas de manera que la persistencia de prácticas no graduadas fue vista como atraso indeseable.¹⁸

Los efectos de la escuela graduada en la experiencia de los sujetos están por estudiarse. La hipótesis es que con ella las familias enfrentaron una concepción de tiempo lineal, progresiva y jerárquica, con indicadores concretos del “progreso” de sus hijas e hijos, con etapas y rituales de paso, incluyendo exámenes y registros cada vez más individualizados y detallados, para pasar de un grado a otro. El “retraso escolar” ya no se entendería sólo como impuntualidad, sino como reprobación o como casos de edad más elevada de la correspondiente al grado.¹⁹ Los estudiantes fueron definidos como avanzados, atrasados o normales, produciendo subjetividades diferenciadas, y las familias urbanas y rurales presentaron quejas cuando los avances escolares les parecieron insuficientes.²⁰

de las Revoluciones de México (INEHRM), 2024).

18. Elsie Rockwell y Claudia Garay, “Las escuelas unitarias en México en perspectiva histórica: un reto aún vigente”, *Revista Mexicana de Historia de la Educación* 2.3 (2014):1-24; Edmundo López López, “La introducción de la escuela graduada en la educación elemental de la ciudad de Oaxaca, 1889-1905”, (Tesis de Maestría, DIE, Cinvestav, 2015).

19. Granja, “School”.

20. Aymara Flores Soriano, “Suplicantes y ciudadanos con derechos: los padres de familia en secundarias federales del Distrito Federal (1932-1939)”, *Secuencia* 94 (2016): 202-204; Ariadna Acevedo-Rodrigo, “Happy Together? ‘Indians’, Liberalism, and Schools in the Oaxaca and Puebla Sierras, 1876-1911”, *Beyond Alterity. Destabilizing the Indigenous Other in Mexico*, eds. Paula López Caballero y Ariadna Acevedo-Rodrigo (Tucson: University of Arizona Press, 2018) 116-117.

En la misma época se insistió en que las y los docentes no se limitaran a la obediencia exterior, siguiendo las rutinas de la disciplina corporal, sino que además formasen las conciencias para producir una obediencia interior. La pedagogía y la psicología buscaban el gobierno de los cuerpos y de las almas.²¹ La profesionalización de la docencia a finales del XIX coincidió con los discursos de dulcificación de la disciplina, que condenaban el castigo corporal y promovían la auto-regulación y el auto-disciplinamiento de los sujetos, e incluso el placer por las tareas a cumplir.²² Un ejemplo es la tesis de 1895, de Leonor Cobos, estudiante normalista de Puebla, sobre la importancia de la economía doméstica. Cobos subrayó la necesidad de integrar esta asignatura en las escuelas elementales para niñas para inclinarlas “por medio de una suave persuasión (sic), a ayudar a la madre en la casa”. Se trataba incluso de “despertar en ella el gusto” por estas tareas y “destrerrar la idea errónea...de que no es digna la mujer que se ocupa del interior de su casa”,²³ de manera que la tesista, en trance de convertirse en maestra titulada en busca de trabajo asalariado fuera del hogar, percibía la indeseabilidad de lo doméstico como una opinión ya existente a contrarrestar. ¿Quizá para Cobos proponer la enseñanza doméstica como asignatura femenina fue una mediación exitosa de las contradictorias fuerzas que enfrentaban las maestras, entre el impulso por actuar fuera del hogar y la necesidad de reforzar, y quizá dignificar y cientificar, ideas tradicionales sobre el rol femenino?²⁴ Con estas preguntas podemos profundizar el diálogo entre los estudios sobre feminización del magisterio y los que conciernen a la auto-regulación del yo.

Uno de los dispositivos clave de la disciplina escolar fueron los exámenes y las evaluaciones. Las historias de la ciencia y la infancia han mostrado que los médicos examinaron los cuerpos infantiles en laboratorios, hospitales, tribunales de menores y escuelas urbanas desde la década de 1900 en México.²⁵ Para la década

21. Popkewitz; Nikolas Rose, *Inventing ourselves: Psychology, power, and personhood* (Cambridge: Cambridge University Press, 1998).
22. María del Carmen Gutiérrez, *Abriendo Brecha. Las mujeres en las escuelas profesionales del Estado de México (1917-1943)* (Estado de México: ISCEEM, 2010) 103-125; Oresta López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)* (México: Centro de Investigación y de Estudios de Género, UNAM, 2016) 39-68.
23. Leonor Cobos, “Breve Estudio sobre la necesidad de introducir en las escuelas primarias de niñas la enseñanza de la economía doméstica”, Tesis para el examen profesional de Profesora de Instrucción Primaria, Escuela Normal de Puebla (Puebla: Tipografía de Jesús Franco, 1895).
24. La enseñanza doméstica puede entenderse como parte de la “modernización del patriarcado”, Mary K. Vaughan, *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940* (México: FCE, 1997) 27.
25. Laura Cházaro y Ana Cecilia Rodríguez de Romo, *A 2774 metros de altitud. La fisiología de la respiración de Daniel Vergara-Lope Escobar (1865-1938)* (México: Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM, 2006); Alberto del Castillo, *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la ciudad de México, 1880-1920* (México: El Colegio de México, 2006); María Eugenia Chaoul, *Entre la esperanza de cambio y la continuidad de la vida. El espacio de las primarias nacionales en la ciudad de México, 1891-1919* (México: Instituto Mora, 2014).

de 1920 a la antropometría se sumaron nuevas mediciones que definían y comparaban la “edad cronológica” y la “edad mental” para producir los “exámenes mentales” o tests de inteligencia. Estas pruebas se usaron para la identificación de “anormales” de manera que sus puntuaciones se convirtieron en diagnósticos de lo patológico, de lo que no correspondía “al estándar normativo en proceso de ser definido”.²⁶ Además de definir, y excluir o segregar, a los sujetos ineducables y de educación especial, las pruebas se utilizaron también para demostrar la inteligencia de la “raza indígena” y para la formación de grupos para los tres grados de secundaria durante la introducción de este nivel educativo en la Ciudad de México a finales de la década de 1920. Sin tener la importancia que adquirieron en los Estados Unidos, los tests de inteligencia en México contribuyeron a la configuración de los distintos niveles del sistema educativo, la clasificación de los estudiantes y las definiciones de retraso escolar.²⁷ Necesitamos investigar las prácticas que definieron lo “mental” y la “inteligencia”, en interacciones desiguales entre los médicos y las y los docentes, incluyendo las preocupaciones médicas por las aptitudes de los sexos y las razas, y su frecuente traducción en distinciones de clase social.²⁸ Ahondar sobre éstas y otras formas de evaluación como “prácticas epistémicas” encarnadas “que suponen valoración y perspectiva” en diálogo con la historia de las prácticas científicas, nos permitiría precisar cómo se configuraron las categorías y expectativas sobre los educandos y los educadores.²⁹

¿Cómo investigar las experiencias de los sujetos sometidos a la clasificación y evaluación? Los exámenes orales y públicos han comenzado a estudiarse pero sabemos aún menos sobre los exámenes escritos realizados a puerta cerrada.³⁰ El trabajo pionero de Norma Ramos Escobar aborda las evaluaciones a docentes en zonas rurales del estado de Nuevo León en las décadas de 1920 y 1930. Señala que para las maestras la vigilancia y control recayó tanto en su desempeño como en sus relaciones interpersonales con los varones, el ejercicio de su sexualidad y su apariencia física. Las evaluaciones funcionaron como tecnologías de poder, aplicadas por sujetos generizados en posiciones diferenciadas de la jerarquía educativa:

-
26. Susan Antebi, *Embodied Archive: Disability in Post-Revolutionary Mexican Cultural Production* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 2021) 24.
27. Para la discusión transnacional sobre cómo estas pruebas configuraron aspectos clave de los sistemas educativos, aunque no se generalizara su aplicación: Antonio Francisco Canales y Simonetta Polenghi, “Classifying children: a historical perspective on testing and measurement”, *Paedagogica Historica* 55.3 (2019): 343-352.
28. Ariadna Acevedo-Rodrigo, “Incorporar al indio. Raza y retraso en el libro de la Casa del Estudiante Indígena”, *Nación y alteridad. Mestizos, indígenas y extranjeros en el proceso de formación nacional*, coords. Daniela Gleizer y Paula López Caballero (México: Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa, 2015) 165-195.
29. Laura Cházaro, “Recorriendo el cuerpo y el territorio nacional: instrumentos, medidas y política a fines del siglo XIX en México”, *Memoria y Sociedad* 13.27 (2009): 101.
30. Roldán; Pablo Martínez Carmona, “Exámenes, certámenes y distribución de premios en la ciudad de México y en Veracruz durante los dos primeros tercios del siglo XIX”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 9.26 (2018): 88-108.

inspectores varones que evaluaban a profesoras y profesores. Además, da pistas sobre lo que desde nuestra lectura identificamos como la performatividad de los lenguajes científicos que se materializa en los formatos de las evaluaciones: mediciones pretendidamente objetivas de “cualidades morales” y actitudes. Por último, resaltamos la mención de Ramos a los efectos afectivos que las inspecciones generaban, con la visita del inspector varón provocando a una profesora “temor y nerviosismo”, pero amortiguados por los “objetos didácticos” que al demostrar una buena organización disminuyeron la intensidad de dichas emociones.³¹

Buscamos entonces conectar la definición de los sujetos en la educación, a través de diversas categorías y dispositivos, con las experiencias subjetivas “desde abajo”. Cabe mencionar aquí que la distinción etaria entre infancias y adolescencias no ha sido la única clasificación social abordada en la historiografía de la educación mexicana. En efecto, destaca la cantidad y calidad de los estudios sobre apropiaciones de lo escolar por parte de poblaciones definidas como campesinas e indígenas durante 1921-1940. A pesar de ello, se ha reflexionado poco sobre la constitución del concepto mismo de ruralidad en la educación.³² Si bien el solapamiento entre ruralidad e indigeneidad ha sido reconocido, el proceso por el cual se distinguieron la educación rural y la indígena a lo largo del siglo XX no ha sido examinado a fondo.³³ Tenemos historias de estas experiencias educativas³⁴ pero hemos ahondado poco en cómo las escuelas mismas intervinieron en definir y clasificar a los sujetos a educar como “indígenas” o “mestizos”.³⁵ Con la creación del Instituto Nacional Indigenista (INI) en 1948, los “indígenas” se convirtieron en sujetos de estudio e intervención de los antropólogos, quienes realizarían labores antes protagonizadas por los pedagogos y la SEP. La historia de la antropología ya está explorando estas cuestiones y los historiadores educativos podríamos

31. Norma Ramos Escobar, “Evaluación de las maestras rurales nuevoleonenses a principios del siglo XX: inspección, movimiento y control”, *Los mundos escolares en el noreste de México: ruralidad y género en el siglo XX*, coords. Mónica Chávez y René Medina (México: UNAM/Benemérita y Centenario Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENESLP)/Universidad Pedagógica Nacional (UPN), 2019) 137-170.
32. Mónica Chávez, “El “precario y salvaje” campo norteño. Representaciones del mundo rural en el sur de Nuevo León a través de las escuelas, 1930-1940”, *Los mundos escolares en el noreste de México: ruralidad y género en el siglo XX*, coords. Mónica Chávez y René Medina (México: UNAM/Benemérita y Centenario Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENESLP)/Universidad Pedagógica Nacional (UPN), 2019) 53-73.
33. Guillermo Palacios, *La pluma y el arado. Los intelectuales pedagogos y la construcción sociocultural del “problema campesino” en México, 1932-1934* (México: El Colegio de México, 1999).
34. Como ejemplos, entre los trabajos clásicos, véanse Elsie Rockwell, *Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista de Tlaxcala* (Zamora: El Colegio de Michoacán, 2007) y Alicia Civera, *La escuela como opción de vida: la formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945* (México: El Colegio Mexiquense, 2008); entre los más recientes, véase Yamila Liva y Carlos Escalante, eds. *Educación para indígenas. Experiencias latinoamericanas de los siglos XIX y XX* (Zinacantepec: El Colegio Mexiquense, 2024).
35. Laura Giraudo, *Anular las distancias. Los gobiernos posrevolucionarios en México y la transformación cultural de indios y campesinos* (Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2008) 91-186.

preguntarnos cómo las distinciones de los antropólogos y el INI afectaron a las definiciones de indigeneidad que los pedagogos y la SEP asociaban a los sujetos a educar.³⁶ Esta historia de las categorías de lo rural y lo indígena podría construirse en diálogo con las experiencias y autodefiniciones de los sujetos que así fueron designados en los contextos educativos.³⁷

3. Educar a la adolescencia y la juventud: disciplina, rebeldía y cuerpos sexuales

Conforme la historia de la educación fue diversificando a sus protagonistas se ampliaron los niveles educativos a estudiar, aunque siguiendo la inercia misma del proceso de expansión del sistema educativo mexicano: la mayor parte del nuevo conocimiento se realizó para el nivel primario; en menor medida para el terciario o universitario, y poco para la segunda enseñanza del siglo XIX o la educación secundaria, técnica y media del XX.³⁸ A manera de espejo, las experiencias educativas de quienes fueron considerados jóvenes y adolescentes en diferentes épocas resultaron poco atendidas en dicha producción, con excepción de las historiadoras que, influenciadas por la perspectiva de género, atendieron la educación formal de las señoritas de élite, las instituciones de formación para maestras y la educación comercial para mujeres urbanas, así como de algunos estudios sobre las universidades y las instituciones de educación superior centrados en la vida escolar y en las trayectorias de los catedráticos universitarios.³⁹

Gracias a algunos estudios sobre la educación de la juventud mexicana, casi siempre urbana, de sectores medios y mestiza, sabemos que fue hacia finales del

36. Paula López Caballero, “Las políticas indigenistas y la ‘fábrica’ de su sujeto de intervención en la creación del primer Centro Coordinador del Instituto Nacional Indigenista”, *Nación y alteridad* (México: UAM-Cuajimalpa, 2015) 69-108.

37. Ariadna Acevedo-Rodrigo, “Education, Citizenship and Indigeneity: A Methodological and Historical Perspective from Mexico”, *Citizenship and Education in Latin America. Critical Perspectives Beyond Western Liberalism*, eds. Leonel Pérez y Inés Dussel (en prensa).

38. Véase un esfuerzo pionero por llenar este vacío: Adelina Arredondo, “Introducción”, *Entre la primaria y la universidad, la educación de la juventud en la historia de México*, comp. Adelina Arredondo (México: Editorial Santillana y Universidad Pedagógica Nacional, 2008) 9.

39. María Teresa Fernández Aceves, “Debates sobre el ingreso de las mujeres a la universidad y las primeras graduadas en la Universidad de Guadalajara, 1914-1933”, *La Ventana* 21 (2005): 91-106; Verónica Oikión, “Un atisbo al pensamiento y acción feministas de la doctora Mathilde Rodríguez Cabo”, *Relaciones* 38.149 (2017):101-135; Adelina Arredondo, coord. *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México* (México: UPN y Miguel Ángel Porrúa, 2003); Luz Elena Galván y Oresta López Pérez, coords. *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras* (México: Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG)/UNAM/CIESAS y El Colegio de San Luis, 2008); Regina Cortina y Sonsoles San Román, *Women and Teaching: Global Perspectives on the Feminization of a Profession* (New York: Palgrave, 2006); Leticia Pérez Puente y María de Lourdes Alvarado, comps., *Cátedras y catedráticos en la historia de las universidades e instituciones de educación superior en México*, (México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación [IISUE] UNAM, 2008).

siglo XIX y durante el XX cuando las autoridades pusieron mayor atención a la socialización y sociabilidad de los estudiantes, sus conductas y disciplina, así como su participación política, lo que llevó a diseñar políticas educativas para atender las particularidades pedagógicas de adolescentes y jóvenes.⁴⁰ Una nueva generación de especialistas de las historias social, cultural, de la vida cotidiana, de los conceptos y con perspectiva de género, se ha abocado al estudio de la construcción de la adolescencia y la juventud como categorías históricas poniendo atención en su impacto en las acciones de los sujetos representados a través de ellas. Ahora conocemos mejor los dispositivos que articularon instituciones, discursos, leyes, normas e industrias culturales que produjeron a las adolescencias y juventudes, así como los objetos y espacios creados para interactuar o ser habitados por estos sujetos.⁴¹ ¿Qué relatos históricos sobre los sujetos escolarizados —y los expulsados o no escolarizados— de los niveles secundario, medio y superior se producirían si ponemos en diálogo estas perspectivas analíticas preguntándonos tanto por los dispositivos escolares como por las agencias humanas y no humanas, y la formación de subjetividades?

La historia de la adolescencia en México, por ejemplo, ha dado cuenta de cómo en las primeras décadas del siglo XX, médicos, psicólogos y pedagogos registraron los cambios fisiológicos y conductuales en el paso de la niñez a la juventud, emparejando esta etapa de desarrollo con la idea de inconformidad. De ahí que uno de los grandes esfuerzos para lidiar con este nuevo grupo a escolarizar, el sistema de secundarias federales, incluyera actividades deportivas, artísticas y culturales para el uso adecuado del tiempo libre y, así, encauzar la rebeldía e indisciplina adolescentes, además de prepararles para la inserción laboral y el desempeño ciudadano.⁴² La historia de la educación, por su parte, ha profundizado en el currículo, espacios, tiempos, tareas, reglamentos escolares, reformas y políticas de centros educativos para adolescentes y jóvenes del porfiriato y el México posrevolucionario, tales como las escuelas de artes y oficios de finales de siglo XIX, las escuelas técnicas y comerciales, o las secundarias federales.⁴³

Algunos estudios pioneros, además, retratan algunas de las experiencias escolares de los jóvenes que se preparaban para ser profesionistas.⁴⁴ En las postrimerías

40. Arredondo, comp. *Entre la primaria*.

41. Ivonne Meza-Huacuja, *La edad difícil. Los adolescentes modernos en la Ciudad de México (1876-1934)* (México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2023). Para las juventudes latinoamericanas, ver los trabajos reunidos en Ivonne Meza-Huacuja y Sergio Moreno, *La condición juvenil en Latinoamérica: culturas y movimientos estudiantiles*, coords. Ivonne Meza-Huacuja y Sergio Moreno (México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, 2020).

42. Meza-Huacuja, *La edad*.

43. Arredondo, comp. *Entre la primaria*; Aymara Flores Soriano “Defender el prestigio y la libertad de educación: la UNPF frente a la incorporación de secundarias particulares y la educación socialista (ca. 1931-1935)”, *La educación socialista en México: revisiones desde los estados y regiones*, v. 2, coords. Jesús Adolfo Trujillo Holguín y otros (México: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, 2022) 133-162.

44. Javier Garciadiego, *Rudos contra científicos: la Universidad Nacional durante la revolución mexicana*

del porfiriato, por ejemplo, los jóvenes de la Escuela Nacional Preparatoria, en su mayoría varones, habitaban pasillos y salones equipados para clases de química y física, al tiempo que practicaban esgrima en el gimnasio escolar o, después de comer, realizaban sus tareas en salones de estudio, mientras eran vigilados por un prefecto que ponía especial atención al consumo de cigarrillo entre los estudiantes; afuera, frecuentaban el barrio bohemio de la ciudad.⁴⁵ Además de ser parte de la vida cotidiana de los estudiantes, estos datos son indicios de las condiciones de posibilidad que habilitaron el sentirse y constituirse estudiantes preparatorianos. Por ejemplo, ¿qué experiencias subjetivas y encarnadas habilitó el cigarrillo dentro y fuera del espacio preparatorio? ¿Qué vínculos afectivos dieron sentido a las interacciones entre jóvenes preparatorianos y prefectos en términos de disciplina y autoridad? ¿Qué experiencias sensibles habilitaron la aceptación, resistencia o rechazo de la autoridad docente como parte del vínculo pedagógico? ¿Qué subjetividades estudiantiles se formaron en los entramados de interacciones entre objetos actantes, espacios diversos, reglamentos y adultos en posiciones de autoridad?

La historia de la educación también se ha interesado en la formación de maestros y maestras rurales en el México posrevolucionario. En sus inicios este subsistema acogió en aulas e internados a una población estudiantil diversa en edad, origen social y adscripción étnica. Alicia Civera, desde la historia social y cultural, reconstruye a detalle la vida cotidiana de los internados que formaron a los docentes rurales durante la primera mitad del siglo XX. Su trabajo nos permite entrever políticas de los cuerpos que moldearon las subjetividades normalistas en los contextos económicamente más precarios de todos los que ofrecieron educación media y superior en el siglo XX. La historiadora da cuenta de los rumores de embarazos y abortos en los internados mixtos; de que la SEP llegó a pedir a los directores que vigilaran las menstruaciones de las estudiantes; o de cómo la decisión de volver a los internados unisexuales en 1942 estuvo ligada al disciplinamiento de las relaciones amorosas y sexuales, así como al abuso sexual; incluso, señala que el médico de la Escuela Normal Regional de Salas, Chihuahua, fue acusado de tener relaciones sexuales con las estudiantes en 1941.⁴⁶ Si ponemos estos hallazgos en diálogo con investigaciones recientes en historia de la infancia y en la teoría feminista sobre la normalización de los abusos sexuales, podríamos abrir nuevas preguntas sobre las condiciones que hicieron posibles estas denuncias y sus efectos, o las que silenciaron y ocultaron las agresiones.⁴⁷

(México: El Colegio de México y Universidad Nacional Autónoma de México, 2000); Susana Quintanilla, “La educación no formal de los jóvenes porfirianos”, *Entre la primaria y la universidad, la educación de la juventud en la historia de México*, comp. Adelina Arredondo (México: Editorial Santillana y Universidad Pedagógica Nacional, 2008), 205-230.

45. Quintanilla, “La educación” 215.

46. Civera 343-380.

47. Susana Sosenski, “Sexual Abuse of Girls in Post-Revolutionary Mexico: Between Legitimation and Punishment”, *Girlhood Studies* 14.1 (2021): 36-51; Sarah Ahmed, *Complaint!* (Durham and London: Duke University Press, 2021).

Investigaciones como la de Civera muestran que las marcas de género en el espacio escolar no se limitaron a la asociación entre cuidados maternos y educación que ve a las mujeres como maestras “naturales”, favoreciéndose la feminización del magisterio, sino que incluyeron (auto)vigilancias de los cuerpos que vivieron la disciplina de la decencia, así como las acciones abusivas de cuerpos masculinos cuya responsabilidad y efectos, además, tendían a cargarse en ellas antes que en los perpetradores. Las mujeres enfrentaron la exclusión de las instituciones educativas si querían alejarse de los peligros potenciales o consumados, u optaron por una inclusión sujeta a tolerar el miedo y el abuso. En los actos de ingresar al internado, o denunciar agresiones, se constituyeron como sujetos políticos encarnados.⁴⁸

La historiografía de los movimientos estudiantiles en México, por su parte, ha tratado de ir más allá de la visión del movimiento del 68 como parteaguas político-cultural que explica el proceso de democratización mexicano.⁴⁹ Algunos de estos trabajos nos permiten preguntarnos por la constitución de los sujetos jóvenes-estudiantes en relación con los discursos escolares, la materialidad de los espacios educativos y las sociabilidades permitidas. Las investigaciones abarcan desde los años previos al porfiriato, con protestas contra profesores en la Universidad de México, pasando por los actos de insubordinación estudiantiles en la Escuela de Artes y Oficios para varones del Estado de México a inicios de siglo XX, hasta el activismo femenino en las cocinas y las calles, o las peleas callejeras entre estudiantes, pandilleros y policías, mediadas por piedras, granadas o autobuses, objetos actantes en el juego de jóvenes midiendo fuerzas frente a un gobierno local autoritario pero desprevenido y poco sofisticado, que formaron parte de los acontecimientos del 68 en la ciudad de México.⁵⁰ ¿Cómo se ampliaría el conocimiento histórico de las experiencias educativas de jóvenes y adolescentes si analizáramos los objetos presentes como actantes en las tramas de movilización?

En diálogo con la historia de las juventudes, los trabajos de reciente cuño sobre movimientos estudiantiles han puesto atención a las experiencias de organización política, protestas y conflictos estudiantiles entre jóvenes en contextos urbanos y rurales (incluyendo jóvenes autodefinidos como indígenas), centros escolares de estudios medios y superiores, técnicos y universitarios, estudiantes hombres y

48. Civera 343-380; García Aguirre, “Subjetividades” 70-71.

49. Mario Virgilio Santiago Jiménez y Denisse Cejudo, coords., *Revisitando el movimiento estudiantil de 1968. La historia contemporánea y del tiempo presente en México* (México: UAM, 2018).

50. Lourdes Alvarado, “La Universidad Libre: primer movimiento estudiantil del México independiente (1875)”, *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*, Vol. I, coord. Renate Marsiske (México: CESU, UNAM, 1999): 61-83; Antonio Padilla, “De la desobediencia juvenil a la indisciplina estudiantil en la Escuela de Artes y Oficios para varones del Estado de México en los albores del siglo XX”, *Entre la primaria y la universidad, la educación de la juventud en la historia de México*, comp. Adelina Arredondo (México: Editorial Santillana y Universidad Pedagógica Nacional, 2008) 231-248; Lessie Jo Frazier y Deborah Cohen, “Mexico’68: Defining the Space of the Movement, Heroic Masculinity in the Prison, and “Women” in the Streets”, *Hispanic American Historical Review* 84.3 (2003): 617-660; Ariel Rodríguez Kuri, *Museo del universo: Los juegos olímpicos y el movimiento estudiantil de 1968* (Ciudad de México: El Colegio de México, 2019) 221-268.

mujeres (y sus interacciones con otros no escolarizados), movilizaciones de derecha y de izquierda, anticomunistas, procesos de memoria e, incluso, formación de subjetividades.⁵¹ Atender la intersección entre lo moral, lo sexual y lo político en los activismos estudiantiles proporcionaría una mayor comprensión sobre las experiencias encarnadas de sus participantes. Por ejemplo, si durante el movimiento estudiantil de 1956 se acusó a los internos del Instituto Politécnico Nacional de ser agitadores políticos y estudiantes mal agradecidos al mismo tiempo que de realizar “prácticas de homosexualismo” y recibir “visitas de mujeres galantes” en el Internado,⁵² valdría la pena preguntarnos ¿cómo experimentaron estas acusaciones quienes participaron directamente en el movimiento y quienes no? y ¿qué efectos tuvieron en la formación de la subjetividad estudiantil politécnica?

Un trabajo central para pensar la formación conjunta de subjetividades escolares y políticas es el de Aleida García Aguirre sobre maestros y normalistas rurales mexicanos en la militancia armada de la década de 1970. La autora plantea dos interrogantes que nos permiten repensar la constitución de estos sujetos estudiantiles y juveniles: ¿qué circunstancias escolares, sociales y políticas indignaron a las y los normalistas para movilizarse políticamente?, y ¿cómo generaron experiencias encarnadas de movilización o desmovilización en contextos escolares y extra-escolares? Desde nuestro enfoque, los hallazgos de la historiadora nos permiten cuestionar la naturalización de la dicotomía rebeldía-disciplina en los orígenes de la psicología y pedagogía de adolescentes y jóvenes, al analizar las disciplinas que constituyeron a los sujetos militantes (los rebeldes por antonomasia) en las organizaciones armadas.⁵³ ¿Qué subjetividades estudiantiles se formaron, y cómo, en relación con el ejercicio del poder, la autoridad encarnada y la materialidad de los espacios escolares?

A la investigación sobre la violencia simbólica subyacente a los procesos de reproducción social de la escuela, se ha sumado la preocupación por la violencia física y política en Iberoamérica. En un contexto de expansión de la historia reciente y los estudios de memoria, se han examinado procesos educativos que ocurrieron durante guerras, genocidios, censura y represión; historizando los mecanismos del poder y las resistencias a partir de la circulación de las narrativas y

51. Jaime Pensado, *Rebel Mexico. Student Unrest and Authoritarian Political Culture During the Long Sixties* (Stanford: Stanford University Press, 2013) y “El Movimiento Estudiantil Profesional (MEP): una mirada a la radicalización de la juventud católica mexicana durante la Guerra Fría”, *Mexican Studies/Estudios Mexicanos* 31.1 (2015): 156-192; Aymara Flores Soriano, “Estudiantes”, *Hampones, pelados y pecatrices. Sujetos peligrosos de la Ciudad de México (1940-1960)*, coords. Susana Sosenski y Gabriela Pulido (México: Fondo de Cultura Económica, 2019): 335-362 y “Conductas juveniles y autoritarismo en México: el Internado del IPN en contextos de movilización estudiantil, ca. 1950-1956”, *Revista Fermentario* 4.2 (2020): 56-75; Ivonne Meza-Huacuja y Sergio Moreno, “Introducción”, *La condición juvenil en Latinoamérica*, coords. Ivonne Meza-Huacuja y Sergio Moreno (México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, 2020).

52. Flores, “Conductas” 71.

53. García Aguirre, “Subjetividades”.

objetos de memorias y afectos.⁵⁴ En el caso mexicano, donde el terror y la represión se utilizaron de manera más focalizada que en dictaduras como las de Franco, Pinochet o Videla, estas discusiones ocuparon un espacio minoritario hasta que la experiencia actual del narcotráfico, y las movilizaciones feministas y por la búsqueda de desaparecidos, pusieron el énfasis en las violencias explícitas.⁵⁵ En las huellas producidas tanto por las instituciones educativas como por las agencias de seguridad, vigilancia e inteligencia de los años setenta, se han rastreado los indicios de la constitución de los sujetos, no como un rescate de su voz por la autoridad del archivo o el historiador, sino como un diálogo entre las memorias y experiencias plasmadas en la historia oral, y las investigadoras.⁵⁶

Conclusiones

A lo largo de este artículo hemos dado cuenta de la transformación en los objetos de estudio de la historia de la educación a partir de diálogos entre las historias de la ciencia, la infancia, la adolescencia, las juventudes y los movimientos estudiantiles, así como los postulados de los giros lingüístico, afectivo y material, para indagar en la constitución de los sujetos de la educación en México. Hemos resaltado la potencia analítica de insertar a los objetos como habilitadores de experiencias y no como meros depositarios de discursos y prácticas escolares. Con ello queda descentrada la agencia humana. También buscamos ir más allá de la acción estrictamente racional: pensamos el cuerpo como materialidad de sujetos situados y sensibles, atravesados por el género, la clase social, la etnia y el territorio, entre otras marcas sociales. Si bien los objetos actantes y las emociones aparecen ocasionalmente en la historiografía de la educación mexicana, están entre las cuestiones menos estudiadas; aquí apuntamos a posibles oportunidades de incorporarlas de forma más decisiva y en diálogo con la historiografía iberoamericana.

Dada la investigación existente y en proceso, las secciones abordaron las categorías etarias de infancia, adolescencia y juventud, y pusieron atención a la disciplina y las relaciones de género. En la sección sobre infancia destacamos más los dispositivos y las categorías al interior de la escuela y el aula, y apuntamos los momentos en que podrían insertarse preguntas sobre la experiencia de los sujetos. En la sección sobre adolescencia y juventud nos centramos en la preocupación por la rebeldía, los cuerpos sexuados y la violencia tanto en espacios escolares como extraescolares, así como en las experiencias subjetivas, y señalamos los puntos en que podrían desarrollarse nuevas preguntas sobre los objetos actantes y las emociones. Futuras reflexiones podrían atender a la organización del aula y la escuela en los niveles subsecuentes al primario, sin olvidar las cuestiones corporales en el nivel elemental.

54. Ana Diamant y otros, "Presentación del dossier 'Dictaduras, autoritarismos y educación en el siglo XX iberoamericano'", *Revista Fermentario* 14.2 (2020): 1-11.

55. Camilo Vicente Ovalle, *[Tiempo suspendido]: una historia de la desaparición forzada en México, 1940-1980* (México: Bonilla Artigas, 2019).

56. García Aguirre, "Subjetividades".

El objetivo es abrir nuevos caminos para repensar los sujetos en la historia de la educación, al tiempo que acercamos las distintas subdisciplinas de la historia.

Bibliografía

- Acevedo-Rodrigo, Ariadna. "Struggles for Citizenship? Peasant Negotiation of Schooling in the Sierra Norte de Puebla, Mexico, 1921-1933". *Bulletin of Latin American Research* 23.2 (2004): 181-197.
- Acevedo-Rodrigo, Ariadna. "Incorporar al indio. Raza y retraso en el libro de la Casa del Estudiante Indígena". *Nación y alteridad. Mestizos, indígenas y extranjeros en el proceso de formación nacional*. Coords. Daniela Gleizer y Paula López Caballero, Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa, 2015.
- Acevedo-Rodrigo, Ariadna. "Happy Together? "Indians", Liberalism, and Schools in the Oaxaca and Puebla Sierras, 1876-1911". *Beyond Alterity. Destabilizing the Indigenous Other in Mexico*. Ed. Paula López Caballero y Ariadna Acevedo-Rodrigo. Tucson: University of Arizona Press, 2018.
- Acevedo-Rodrigo, Ariadna. "Education, Citizenship and Indigeneity: A Methodological and Historical Perspective from Mexico". *Citizenship and Education in Latin America. Critical Perspectives Beyond Western Liberalism*. Eds. Leonel Pérez y Inés Dussel. (de próxima publicación).
- Ahmed, Sara. *Complaint!* Durham and London: Duke University Press, 2021.
- Aguirre Lora, María Esther. Coord. *Historia e historiografía de la educación en México. Hacia un balance, 2002-2011*. Volúmenes 1 y 2. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), 2016.
- Alvarado, Lourdes. "La Universidad Libre: primer movimiento estudiantil del México independiente (1875)". *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*. Volumen 1, Coord. Renate Marsiske. México: CESU UNAM, 1999.
- Antebi, Susan. *Embodied Archive: Disability in Post-Revolutionary Mexican Cultural Production*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2021.
- Arredondo, Adelina, coord. *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. México: Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y Miguel Ángel Porrúa, 2003.
- Arredondo, Adelina. "Introducción". *Entre la primaria y la universidad, la educación de la juventud en la historia de México*. Comp. María A. Arredondo. México: Editorial Santillana y Universidad Pedagógica Nacional, 2008.
- Bazant, Mílada. *Laura Méndez de Cuenca, Mujer indómita y moderna, 1853-1928*. Toluca: El Colegio Mexiquense, 2009.
- Canales, Antonio Francisco y Simonetta Polenghi. "Classifying children: a historical perspective on testing and measurement". *Paedagogica Historica* 55.3 (2019): 343-352.
- Caruso, Marcelo e Inés Dussel. *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Editorial Santillana, 1999.

- Cejudo Ramos, Denisse de Jesús y Nicolás Dip. Coords. *Educación, política y conflicto en la historia reciente de América Latina: abordajes metodológicos e historiográficos*, México: UNAM, 2023.
- Chaoul, María Eugenia. *Entre la esperanza de cambio y la continuidad de la vida. El espacio de las primarias nacionales en la ciudad de México, 1891-1919*, México: Instituto Mora, 2014.
- Chávez, Mónica. “El ‘precario y salvaje campo norteno’ representaciones del mundo rural en el sur de Nuevo León a través de las escuelas, 1930-1940”. *Los mundos escolares en el noreste de México*. Coords. Mónica Chávez y René Medina. México: UNAM / BECENESLP / UPN, 2019.
- Cházaro, Laura. “Imágenes de la población mexicana: descripciones, frecuencias y cálculos estadísticos”. *Relaciones* 22.88 (2001): 17-48.
- Cházaro, Laura. “Recorriendo el cuerpo y el territorio nacional: instrumentos, medidas y política a fines del siglo XIX en México”. *Memoria y Sociedad* 13.27 (2009): 101-119.
- Cházaro, Laura y Ana Cecilia Rodríguez de Romo. *A 2774 metros de altitud. La fisiología de la respiración de Daniel Vergara-Lope Escobar (1865-1938)*. México: Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM, 2006.
- Civera, Alicia. *La escuela como opción de vida: la formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*. México: El Colegio Mexiquense, 2008.
- Cobos, Leonor. “Breve Estudio sobre la necesidad de introducir en las escuelas primarias de niñas la enseñanza de la economía doméstica”. Tesis para el examen profesional de Profesora de Instrucción Primaria, Escuela Normal de Puebla. Puebla: Tipografía de Jesús Franco. 1895.
- Certeau, Michel de. *La invención de lo cotidiano. 1 Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana, 2000.
- Cortina, Regina y Sonsoles San Román. *Women and Teaching: Global Perspectives on the Feminization of a Profession*. New York: Palgrave, 2006.
- Del Castillo, Alberto. *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la ciudad de México, 1880-1920*. México: El Colegio de México, 2006.
- Diamant, Ana, Pablo Pineau y Antonio Romano. “Presentación del dossier ‘Dictaduras, autoritarismos y educación en el siglo XX iberoamericano’”. *Revista Fermentario* 14.2 (2020): 1-11.
- Dussel, Inés. “Cuando las apariencias no engañan. Una historia comparada de los uniformes escolares en Argentina y Estados Unidos (siglos XIX y XX)”. *Pro-Posições* 16.1 (2005): 65-86.
- Dussel, Inés. “La cultura material de la escolarización. Reflexiones en torno a un giro historiográfico”. *Educación y Revista* 35.76 (2019): 13-29.
- Dussel, Inés. “Historias de cavernas, pupitres y guardapolvos”. *Latinoamérica: la educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza*, Coord. Nicolás Arata y Pablo Pineau. Buenos Aires: Universidad de Buenos

- Aires, 2019.
- Dussel, Inés. “Historicising girls’ material cultures in schools: revisiting photographs of girls in uniforms”. *Women’s History Review* 29.3 (2020): 429-443.
- Fernández Aceves, María Teresa. “Debates sobre el ingreso de las mujeres a la universidad y las primeras graduadas en la Universidad de Guadalajara, 1914-1933”. *La Ventana* 21 (2005): 91-106.
- Fernández Aceves, María Teresa. *Mujeres en el cambio social en el siglo XX mexicano*. México: Siglo XXI, 2014.
- Flores Soriano, Aymara. “Estudiantes”. *Hampones, pelados y pecatrices. Sujetos peligrosos de la Ciudad de México (1940-1960)*. coords. Susana Sosenski y Gabriela Pulido. México: Fondo de Cultura Económica, 2019.
- Flores Soriano, Aymara. “Suplicantes y ciudadanos con derechos: los padres de familia en secundarias federales del Distrito Federal (1932-1939)”. *Secuencia* 94 (2016): 181-209.
- Flores Soriano, Aymara. “Conductas juveniles y autoritarismo en México: el Internado del IPN en contextos de movilización estudiantil, ca. 1950-1956”. *Revista Fermentario* 4.2 (2020): 56-75.
- Flores Soriano, Aymara. “Defender el prestigio y la libertad de educación: la UNPF frente a la incorporación de secundarias particulares y la educación socialista (ca. 1931-1935)”. *La educación socialista en México: revisiones desde los estados y regiones*. Volumen 2, Coords. Jesús Adolfo Trujillo Holguín, Francisco A. Pérez y Salvador Camacho. México: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, 2022.
- Frazier, Lessie Jo y Deborah Cohen. “Mexico’68: Defining the Space of the Movement, Heroic Masculinity in the Prison, and “Women” in the Streets”. *Hispanic American Historical Review* 84.3 (2003): 617-660.
- Galván, Luz Elena y Oresta López Pérez. Coords. *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*. México: PUEG-UNAM, CIESAS y El Colegio de San Luis, 2008.
- García Aguirre, Aleida. “Subjetividades [políticas] en movimiento: los caminos de maestros y normalistas hacia la militancia armada en México durante los setenta”. Tesis doctoral, DIE-Cinvestav, 2021.
- García Aguirre, Aleida. “La larga marcha hacia la politización. Consideraciones metodológicas para el estudio de los procesos de subjetivación de jóvenes mexicanos en los años sesenta y setenta”, *Educación, política y conflicto en la historia reciente de América Latina: abordajes metodológicos e historiográficos*. Coords. Denisse de Jesús Cejudo Ramos y Nicolás Dip. México: UNAM, 2023.
- García Rojas, Gerardo. *Educar para regenerar. Una historia intelectual del “problema indígena” a través de la Sociedad Indianista Mexicana, 1910-1914*. México. INEHRM, 2024.
- Garcíadiego, Javier. *Rudos contra científicos: la Universidad Nacional durante la*

- revolución mexicana*. México: El Colegio de México y UNAM, 2000.
- Giraud, Laura. *Anular las distancias. Los gobiernos posrevolucionarios en México y la transformación cultural de indios y campesinos*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2008.
- Granja, Josefina. “Contar y clasificar a la infancia. Las categorías de la escolarización en las escuelas primarias de la Ciudad de México 1870-1930”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 14.40 (2009): 217-254.
- Granja, Josefina. “‘School Retardation’ in Mexico from 1920 to 1960: Conceptual Passages”. *Paedagogica Histórica* 48.1 (2012): 99-120.
- Gutiérrez, María del Carmen. *Abriendo Brecha. Las mujeres en las escuelas profesionales del Estado de México (1917-1943)*. Estado de México: ISCEEM, 2010.
- Lauretis, Teresa de. *Alicia ya no. Feminismo, Semiótica, Cine*. Madrid: Cátedra, 1992.
- Latour, Bruno. *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Manantial, 2005.
- Liva, Yamila y Carlos Escalante. Eds. *Educación para indígenas. Experiencias latinoamericanas de los siglos XIX y XX*. Zinacantepec: El Colegio Mexiquense, 2024.
- López Caballero, Paula. “Las políticas indigenistas y la ‘fábrica’ de su sujeto de intervención en la creación del primer Centro Coordinador del Instituto Nacional Indigenista”. *Nación y alteridad. Mestizos, indígenas y extranjeros en el proceso de formación nacional*. Coords. Daniela Gleizer y Paula López Caballero. México: UAM-Cuajimalpa, 2015.
- López López, Edmundo. “La introducción de la escuela graduada en la educación elemental de la ciudad de Oaxaca, 1889-1905”. Tesis de maestría, DIE Cinvestav, 2015.
- López Pérez, Oresta. *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*. México: Centro de Investigación y de Estudios de Género, UNAM, 2016.
- Martínez Carmona, Pablo. “Exámenes, certámenes y distribución de premios en la ciudad de México y en Veracruz durante los dos primeros tercios del siglo XIX”. *Revista iberoamericana de educación superior* 9.26 (2018): 88-108.
- Medeles, Ana María. “Saber leer, saber escribir. La administración del analfabetismo en los primeros censos nacionales de México”. *Saberes. Revista de Historia de las Ciencias y las Humanidades* 5.12 (2022): 30-55.
- Meza-Huacuja, Ivonne. *La edad difícil. Los adolescentes modernos en la Ciudad de México (1876-1934)*. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2023.
- Meza-Huacuja, Ivonne y Sergio Moreno. “Introducción”. *La condición juvenil en Latinoamérica: identidades, culturas y movimientos estudiantiles*. Coords. Ivonne Meza-Huacuja y Sergio Moreno. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, 2020.

- Mitchell, Timothy. "Everyday Metaphors of Power". *Theory and Society* 19.5 (1990): 545-577.
- Moscoso, Javier. "Historias de la experiencia". *Historia y Grafía* 31.62 (2024): 205-232.
- Oikión, Verónica. "Un atisbo al pensamiento y acción feministas de la doctora Mathilde de Rodríguez Cabo". *Relaciones* 38.149 (2017): 101-135.
- Padilla, Antonio. "De la desobediencia juvenil a la indisciplina estudiantil en la Escuela de Artes y Oficios para varones del Estado de México en los albores del siglo XX". *Entre la primaria y la universidad, la educación de la juventud en la historia de México*. Comp. Adelina Arredondo. México: Editorial Santillana y Universidad Pedagógica Nacional, 2008.
- Palacios, Guillermo. *La pluma y el arado. Los intelectuales pedagogos y la construcción socio-cultural del "problema campesino" en México, 1932-1934*. México: El Colegio de México, 1999.
- Palti, Elías José. *La invención de una legitimidad. Razón y retórica en el pensamiento mexicano del siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Pensado, Jaime. *Rebel Mexico. Student Unrest and Authoritarian Political Culture During the Long Sixties*. Stanford: Stanford University Press, 2013.
- Pensado, Jaime. "El Movimiento Estudiantil Profesional (MEP): una mirada a la radicalización de la juventud católica mexicana durante la Guerra Fría". *Mexican Studies/Estudios Mexicanos* 31.1 (2015): 156-192.
- Pérez Puente, Leticia y María de Lourdes Alvarado. Comps. *Cátedras y catedráticos en la historia de las universidades e instituciones de educación superior en México*. 3 volúmenes. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, 2008.
- Pineau, Pablo. dir. *Escolarizar lo sensible. Estudios sobre estética escolar (1870-1945)*. Buenos Aires: Editorial Teseo, 2014.
- Pineau, Pablo. "Historiografía educativa sobre estéticas y sensibilidades en América Latina: un balance (que se sabe) incompleto". *Revista Brasileira de História da Educação* 18.23 (2018): 1-16.
- Popkewitz, Thomas. *Sociología política de las reformas educativas: el poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Madrid: Fundación Paideia, 1994.
- Quintanilla, Susana. *Nosotros. La juventud del Ateneo de México*. México: Tusquets, 2008.
- Quintanilla, Susana. "La educación no formal de los jóvenes porfirianos", *Entre la primaria y la universidad, la educación de la juventud en la historia de México*. comp. Adelina Arredondo. México: Editorial Santillana y Universidad Pedagógica Nacional, 2008.
- Ramos Escandón, Carmen. Coord. *Género e historia*. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1992.
- Ramos Escobar, Norma. "Evaluación de las maestras rurales nuevoleonenses a principios del siglo XX: inspección, movimiento y control". *Los mundos escolares en el*

- noreste de México: ruralidad y género en el siglo XX. Coords. Mónica Chávez y René Medina. San Luis Potosí: BENECE, UNAM y UPN, 2019.
- Rockwell, Elsie y Claudia Garay. “Las escuelas unitarias en México en perspectiva histórica: un reto aún vigente”. *Revista Mexicana de Historia de la Educación* II.3 (2014): 1-24.
- Rockwell, Elsie. *Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista de Tlaxcala*. Zamora: El Colegio de Michoacán, 2007.
- Rockwell, Elsie. “Imaginando lo no documentado: Del archivo a la cultura escolar”. *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*. Eds. Alicia Civera, Carlos Escalante y Luz Elena Galván. México: El Colegio Mexiquense, 2002.
- Rodríguez Kuri, Ariel. *Museo del universo: Los juegos olímpicos y el movimiento estudiantil de 1968*. México: El Colegio de México, 2019.
- Roldán, Eugenia. “Towards a Logic of Citizenship: Public Examinations in Elementary Schools in Mexico, 1788-1848: State and Education before and after Independence”. *Paedagogica Historica* 46.4 (2010): 511-524.
- Rose, Nikolas. *Inventing ourselves: Psychology, power, and personhood*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- Santiago Jiménez, Mario Virgilio y Denisse Cejudo. Coords. *Revisitando el movimiento estudiantil de 1968. La historia contemporánea y del tiempo presente en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2018.
- Schaefer, Timo. *Liberalism as Utopia: The Rise and Fall of Legal Rule in Post-colonial Mexico, 1820-1900*. Cambridge: Cambridge University Press, 2017.
- Soares, Claudia. “Emotion, senses, experience and the history of education”. *History of Education* 52.2-3 (2022): 516-538.
- Sosenski, Susana. “Sexual Abuse of Girls in Post-Revolutionary Mexico: Between Legitimation and Punishment”. *Girlhood Studies* 14.1 (2021): 36-51.
- Toro-Blanco, Pablo. “Entre modulaciones de afecto y autoridad en episodios de la historia de la Educación chilena (c. 1820-c.1950)”. *Revista História da Educação* 23.95 (2019): 1-23.
- Tröhler, Daniel, Thomas S. Popkewitz y David F. Labaree. Eds. *Schooling and the Making of Citizens in the Long Nineteenth Century: Comparative Visions*. New York: Routledge, 2011.
- Vicente Ovalle, Camilo. *[Tiempo suspendido]: una historia de la desaparición forzada en México, 1940-1980*. México: Bonilla Artigas, 2019.
- Varela Julia y Fernando Álvarez-Uría, *Arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta, s.f.
- Vaughan, Mary Kay. *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Vaughan, Mary Kay. *Portrait of a Young Painter*. Durham and London: Duke University Press, 2015.
- Villanueva, Carla I. y Aleida García Aguirre. Eds. *Memorias inquietas. De estudiantes rurales a guerrilleros urbanos*. México: Colectivo Memorias Subalternas, 2019.