



# Política e Historia de la Educación en México

Licenciatura en Ciencias de la Educación

Cuarto Cuatrimestre

Septiembre- Diciembre

Alvarado Pascacio Alma Rosa

---

## Marco Estratégico de Referencia

---

### Antecedentes históricos

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1978 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los jóvenes

que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra universidad inició sus actividades el 19 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a las instalaciones de carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

## **Misión**

Satisfacer la necesidad de educación que promueva el espíritu emprendedor, basados en Altos Estándares de calidad Académica, que propicie el desarrollo de estudiantes, profesores, colaboradores y la sociedad.

## **Visión**

Ser la mejor Universidad en cada región de influencia, generando crecimiento sostenible y ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

## **Valores**

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

## Escudo



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

## Eslogan

“Pasión por Educar”

## Balam



Es nuestra mascota, su nombre proviene de la lengua maya cuyo significado es jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen a los integrantes de la comunidad UDS.

---

## Política e Historia de la Educación en México

---

### **Objetivo de la materia:**

Generar la reflexión de los modelos educativos en las diversas etapas de la historia mexicana, así como los aportes de los sujetos y grupos sociales en su concepción y desarrollo práctico, que permitan comprender los problemas pedagógicos actuales a partir de una perspectiva histórica social.

### **Unidad I**

#### **EL CONOCIMIENTO DE LA HISTORIA.**

- I.1 La educación en las sociedades mesoamericanas
- I.2. La educación mexicana

### **Unidad 2**

#### **LA EDUCACIÓN EN EL VIRREINATO**

- 2. El siglo de la conquista. Siglo XVI
- 2.1 Las ordenes mendicantes. (Franciscanos, Dominicos, Agustinos)
- 2.3 La educación de los indígenas
- 2.4 Las primeras instituciones educativas: Real y Pontificia Universidad de México, El colegio de Santa Cruz Tlatelolco
- 2.5 La educación de los criollos
- 2.6 La educación de las castas
- 2.7 Manifestaciones culturales.

### **Unidad 3**

#### **LA ILUSTRACIÓN. SIGLO XVIII**

- 3. La educación ilustrada
- 3.1 La educación de la mujer
- 3.2 La educación en el México independiente

3.3 El surgimiento de la Nación y la Instrucción Pública

3.4 La escuela lancasteriana

3.5. La escuela pública

3.6 La Universidad Nacional

## **Unidad 4**

### **LA EDUCACIÓN DURANTE EL PORFIRIATO.**

4.1 La unificación educativa

4.2 La influencia positivista

4.3 La pedagogía mexicana.

4.4 Manifestaciones culturales.

4. 5 El sistema educativo nacional.

4.5.1 El proyecto educativo de Vasconcelos

4.5.2 El proyecto educativo de Moisés Saenz y Rafael Rodríguez

4.6 La educación Socialista

4.7 El proyecto educativo de Torres Bodet

## Criterios de evaluación:

No	Concepto	Porcentaje
1	Actividades	30%
2	Foro	20%
3	Examen	50%
<b>Total de Criterios de evaluación</b>		<b>100%</b>

## Bibliografía básica y complementaria:

- CIVERA, Alicia, Carlos ESCALANTE, LUZ Elena GALVÁN LAFARGA (coordinadores), *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*, México, El Colegio Mexiquense, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2002.
- SEMINARIO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO, *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México*, México, Secretaria de Educación Pública, 1994, 3 vols.
- VAUGHN, Mary Kay, *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, México, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- VÁZQUEZ, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1970, quinta edición, 2005.

## Unidad I

# GENERALIDADES DE LA EDUCACIÓN

### I.1 La educación en las sociedades mesoamericanas

Los pueblos del México prehispánico, en general, nos dejaron numerosas muestras de su gran desarrollo cultural. Mayores testimonios escritos tenemos en el caso de los nahuas, de sus valores y sabiduría, de la antigua palabra que transmitían a través de las metáforas de las flores y los cantos (in xochitl, in cuicatl).

#### ***Las Escuelas***

Alfredo López Austin ha llamado el “templo-escuela”, el binomio que refleja el gran vínculo entre religión y educación. Era el lugar por excelencia donde niños y jóvenes de ambos sexos se formaban y adquirían los conocimientos necesarios para asumir los diferentes papeles que se les asignaba en la sociedad prehispánica. Se trataba de una mezcla entre prácticas (como los sacrificios y penitencias) y técnicas (como leer e interpretar los calendarios ritual y solar). Su ingreso y permanencia variaba de acuerdo a sus orígenes y destinos; podía ser desde unos años hasta indefinidamente si decidían ser sacerdotes.

En las escuelas se daba la formación moral e intelectual y se enseñaba el trabajo productivo (las técnicas agrícolas, la construcción de canales u obras hidráulicas, la arquitectura y la preparación militar). Además se aprendía danza, canto y música, entre otras artes. Las mujeres tuvieron escuelas paralelas para obtener la preparación relacionada con sus atributos y su utilidad pública, algunas eran llamadas ichpochcalli (“casa de las jóvenes”).

Se trataba de sociedades muy jerarquizadas, en las que el origen, noble (pilli) o plebeyo (macehualli), era la base para su posición, derechos, funciones y obligaciones. Existía un sistema de méritos y ascensos.

## **La Palabra y los Oficios**

Los discursos y consejos formaban parte muy importante de la educación, legitimaban y fortalecían la ideología y el orden establecido, por medio de la transmisión de valores morales tanto en las escuelas como en el hogar.

Ejemplo de ello son los huehuehlatolli o “la antigua palabra” (discursos, enseñanzas o testimonios) como nos explica el historiador Miguel León-Portilla. Entre ellos tenemos los pronunciados en ocasiones especiales: nacimientos, enfermedades y muertes; matrimonios, embarazos y partos. A estos se suman los añorados discursos para ser buenos gobernantes que si no cumplían con su misión les esperaba “la piedra y el palo”.

En cuanto a los oficios, la regla general es que eran heredados y adquiridos por los varones a través de sus padres: hacer petates, cestería, alfarería, metalurgia, arte plumario, trabajo en pieles, obsidiana, cerámica, redes y cordones, técnicas agrícolas, pinturas u otros trabajos mecánicos que proveen sustentos. Los oficios de las mujeres transmitidos a través de la madre: debían “hacer bien de comer”, ser buenas molenderas, hacer “las diferentes maneras de tortillas”. Se les preparaba en el oficio de madre y esposa, para ser parteras o curanderas, así como para hilar y tejer, sembrar y labrar, teñir y pintar telas, vender diferentes productos.

### **1.2 La educación mexicana**

En México Tenochtitlán existían dos tipos de “residencias” de varones, destinadas a la educación: “Tepochcalli”, Casa de los jóvenes (Consagrada a Tezcatlipoca deidad de la guerrera), y el “Calmecac”, residencia de los sacerdotes,( Dedicada a Quetzalcoatl)

A la primera acudían los muchachos del pueblo y se localizaba en los distintos barrios. En estos centros los jóvenes indígenas recibían educación para que, posteriormente, pudieran desempeñarse en las obras públicas, como la construcción de edificios y canales, la labranza de la tierra y la guerra. La edad adecuada para ingresar a este centro educativo fluctuaba entre los seis y los nueve años; algunas fuentes establecen que era a los doce años.

Al llegar a la adolescencia, los jóvenes desarrollaban distintas tareas, entre ellas, la de servir como escuderos de guerreros experimentados, hasta el momento en que comenzaban a pelear por sí solos. La perspectiva de avanzar hacia la alta jerarquía militar dependía de su exitoso desempeño en los combates. El que lograba capturar a un guerrero enemigo obtenía el título

de "cautivador", lo que se simbolizaba a través de un nuevo corte de pelo y el derecho a portar algunas insignias.

El prestigio del guerrero azteca se determinaba por el número de cautivos que éste lograra y por el origen del enemigo capturado. Los mexicas tenían catalogadas por orden de importancia las diversas regiones de Mesoamérica; así pues, un cautivo tlaxcalteca era de mayor valor que otro de la región huasteca, menospreciada por los aztecas.

La captura de un enemigo no sólo significaba una hazaña militar, sino que era objeto de actos religiosos, en el sentido de que el prisionero se ofrendaba en las grandes ceremonias religiosas del año.

De entre los cautivadores se elegían a los *teachahuan*, instructores de los equipos en que estaban organizados los jóvenes, los *telpochtlatoque*, jefes de los instructores y los *tlacatecatl*, que dirigían las escuelas.

Hacia los 20 años egresaban del *Telpochcalli* para contraer matrimonio y convertirse en jefes de familia. Se les registraba, entonces, en los padrones de tributarios y pasaban a las órdenes de los cuadrilleros de los distintos barrios. Por último, los guerreros que no hubieran obtenido logros militares relevantes durante su estancia en el *Telpochcalli*, prácticamente se retiraban de la vida guerrera, aunque seguían sujetos al servicio militar.

De lo anteriormente mencionado puede observarse que este centro impartía conocimientos de carácter técnico y militar, aunque no dejaba de lado la instrucción en materia de religión y moral, historia, canto, danza y música, con un especial énfasis de sus obligaciones como miembro de la sociedad.

Por otra parte, el *Calmécac* o residencia sacerdotal, era el centro náhuatl de educación superior. Estaba destinado para los hijos de la nobleza, en donde los jóvenes aprendían buenos hábitos, deberes y ejercicios religiosos que les aseguraran un comportamiento intachable.

En algunos casos podían asistir niños y jóvenes del pueblo, siempre y cuando tuvieran particular capacidad para las materias que se impartían.

En el *Calmécac*, la educación se dedicaba a la formación de la élite religiosa y de líderes políticos y militares. Se difundían las doctrinas y conocimientos religiosos de más alto nivel:

- La interpretación de los manuscritos o códices, que eran libros con información histórica, genealógica, religiosa y administrativa.

- Los elementos relativos al cómputo calendárico, que era regido a través del tonalpohualli, calendario adivinatorio y del xihpohualli, calendario agrícola-religioso.
- La historia, que estaba ligada íntimamente con las concepciones acerca de la creación del mundo (cosmogonías), con la composición del universo (cosmología), y el sentido que los dioses le habían dado a la misión del hombre en la tierra.
- El adiestramiento en las artes, como la pintura de libros y el trabajo plumario.
- La botánica y herbolaria, que era el conocimiento de especies vegetales para ser utilizadas con fines curativos.
- La astronomía, que era el estudio de la posición y movimiento de los cuerpos celestes, con una fuerte connotación religiosa.

Aunado a los conocimientos anteriores, los jóvenes también recibían instrucción sobre sus deberes como miembros de la comunidad, en aspectos como la administración de gobierno y justicia, el canto, la danza, la agricultura, la arquitectura y la caza.

Los sacerdotes del Calmécac, o al menos una parte, podían ascender en la jerarquía militar, ya que también participaban en la guerra.

En el interior del Calmécac existían cuatro niveles de formación para los jóvenes. Los recién ingresados eran "sacerdotillos", que se ocupaban de la limpieza y mantenimiento de los templos. Ascendían después a jóvenes sacerdotes y, posteriormente, a "dadores de fuego". De entre estos últimos, se escogían a dos sacerdotes supremos, "Serpientes emplumadas", que eran los máximos líderes religiosos, representantes de Tláloc, dios de la lluvia y de Huitzilopochtli, deidad solar y guerrera.

Por último, en lo que respecta a la educación de la mujer, fuera de su casa, ésta se impartía por una sacerdotiza que les enseñaba las artes domésticas y la religión. Existía un código de conducta muy rígido y su violación era severamente castigada.

Casi todas las niñas dejaban la escuela para casarse, aunque algunas continuaban en escuelas especiales que las preparaban para sacerdotizas.

En términos generales, puede afirmarse que la mujer tenía una participación restringida dentro de la vida política, ya que se dedicaba fundamentalmente a las labores domésticas, excepto cuando era designada reina o cacique.

## Unidad II

# LA EDUCACIÓN EN EL VIRREINATO

### 2. El siglo de la conquista. Siglo XVI

El arribo de los españoles a México en 1519, frenó de manera brusca el desarrollo, no sólo de los centros educativos indígenas, sino de todas las instituciones económicas, políticas y sociales existentes en Mesoamérica.

El conquistador español destruyó sistemáticamente las ciudades mesoamericanas, junto con todas sus manifestaciones artísticas y culturales. Levantó sobre sus cimientos las nuevas urbes coloniales.

La cultura, la religión, los hábitos, la educación y las contumbres indígenas se intentaron sustituir o erradicar definitivamente por parte de los españoles, con el propósito de facilitar el sojuzgamiento ideológico y político de los naturales.

La gran empresa de implantación de los patrones culturales europeos se dio a través del proceso de evangelización. Esta tarea fue encomendada, principalmente, a la orden monástica de los frailes franciscanos, quienes desarrollaron ingeniosas técnicas educativas y de adoctrinamiento para extender en forma masiva la fe cristiana.

#### 2.1 Las ordenes mendicantes. (Franciscanos, Dominicos, Agustinos)

Las tres órdenes religiosas denominadas mendicantes surgieron en el siglo XIII bajo la consigna de vivir de la mendicidad. Su principal función era la predicación urbana y la misión entre infieles, labor desarrollada gracias a su efectiva organización. Cada una de estas órdenes poseía una cabeza, el Maestro General (que desde Roma seguía los mandatos del Papado), a quien se sujetaban las varias provincias distribuidas en todas las regiones donde esas órdenes estaban establecidas. A la cabeza de cada provincia había un provincial, un cuerpo consultivo formado por cuatro definidores y dos frailes visitadores encargados de recorrer la provincia y de informar sobre las irregularidades. De los provinciales dependían numerosos conventos, los cuales eran gobernados por guardianes, vicarios o priores. Cada tres años una asamblea o

capítulo provincial, formado por priores y maestros, elegía a los frailes que regirían la provincia para el siguiente trienio. Después de la crisis del siglo XIV, que introdujo una fuerte relajación en el cumplimiento de sus reglas, esas órdenes fueron reformadas por el cardenal franciscano fray Francisco Jiménez de Cisneros. Los frailes que se formaron en ese espíritu de renovación y pureza evangélica fueron quienes iniciaron la misión entre los indios americanos.

Por su cercanía con la corte de Castilla y con el cardenal Cisneros, los franciscanos fueron los primeros en llegar a las Antillas en 1493. Treinta años después, en 1523, serían también ellos quienes iniciarían la misión en Nueva España. Ese año llegaron tres religiosos de esta orden procedentes de Flandes (con fray Pedro de Gante a la cabeza), y al año siguiente arribaron desde Castilla otros doce al mando de fray Martín de Valencia.

Después de estos frailes, más inclinados a la vivencia mística medieval, llegaron doctos canonistas y teólogos escolásticos preparados en las universidades de Salamanca y París, algunos de ellos originarios de Francia. La extensión de la orden en América obligó muy pronto a crear un Comisario General de Indias que vinculara a las provincias americanas con el rey y las autoridades romanas y sendos comisarios en México y Lima para coordinar las distintas provincias en esos territorios.

La segunda orden evangelizadora, la de santo Domingo, llegó a México en 1526, después de desarrollar una gran actividad en las Antillas desde 1510. Una pequeña comunidad de cinco frailes bajo las órdenes de fray Domingo de Betanzos fundó su convento matriz en la capital, pero el reducido número de sus miembros y la crítica situación política retrasaron su actividad misional, que no dio inicio hasta 1528, con la llegada de fray Vicente de Santa María.

En 1533 llegaban los agustinos a Nueva España, a la que sería su primera empresa misionera en América. Siete frailes al mando de fray Francisco de la Cruz buscaron los territorios que habían dejado libres las dos órdenes que los precedieron. Los agustinos recibieron un gran apoyo de la Segunda Audiencia y sobre todo del virrey Antonio de Mendoza, quien los ocupó en importantes tareas de colonización. Ni los dominicos ni los agustinos tuvieron comisarios intermediadores.

## **2.2 La educación de los indígenas**

El propio Hernán Cortés había tenido la pretensión de persuadir a los indios de la verdad de la religión cristiana y de la urgencia de que se acogieran a ella. Pero los intentos de educar en

la nueva fe a los pueblos recién conquistados no tuvieron mayor seriedad hasta la llegada de los doce primeros frailes franciscanos, en el año de 1524. Ellos pasaron de la inevitable y dramática gesticulación al pie de algunas imágenes de Cristo y de María, a una mucho más prometedora senda de catequesis en las lenguas de los propios indígenas.

Los frailes daban clases de catecismo a los niños y niñas indios, a quienes reunían en el atrio de cada convento por la mañana. Además de esa instrucción general, había muchachos en cada pueblo que recibían una educación más esmerada: en el interior del convento y con acceso a sus libros, algunos jovencitos aprendían canto, nociones elementales de latín y a leer y escribir. Asimismo, cada convento tenía una especie de taller de artes manuales o "escuela de artes y oficios", donde los artesanos indígenas realizaban las esculturas, pinturas y ajuar eclesiástico que la liturgia requería.

Además de la enseñanza en los conventos, los frailes fundaron algunas instituciones dedicadas exclusivamente a la instrucción especializada de los indios. En 1527 los franciscanos abrieron una escuela de artes y oficios, en los terrenos anexos a la capilla de San José de los Naturales, en la ciudad de México. El proyecto estuvo a cargo de fray Pedro de Gante, de quien se decía que conocía todas las artes manuales practicadas en Europa en aquella época. En 1536 los mismos franciscanos, con el estímulo y apoyo iniciales del obispo Zumárraga y del virrey Mendoza, abrieron un colegio de altos estudios, con la advocación de la Santa Cruz, en edificios anexos al convento de Santiago de Tlatelolco. Los agustinos siguieron su ejemplo, aunque la información que tenemos de sus fundaciones es aún más escasa que la existente sobre las obras franciscanas. En 1540 fray Alonso de la Veracruz fundó un colegio mayor en Tiripetío. Y en ese mismo convento funcionó, no sabemos desde qué fecha, una escuela de artes y oficios de la que salieron cuadrillas para decorar, durante décadas, los establecimientos de los agustinos en toda la Nueva España.

En San José de los Naturales se enseñaron, al decir de un discípulo de Gante, todos los oficios manuales, desde dibujar hasta forjar el hierro. Sabemos que Gante fue el principal maestro, Pero contó con muchos ayudantes. Sólo conocemos el nombre de otro maestro europeo de la escuela, un tal "fray Daniel", que enseñaba a los indios a bordar. Y es posible que haya habido algún otro fraile trabajando en el proyecto, pero pronto fueron los propios indios quienes empezaron a transmitir los oficios a sus Paisanos más jóvenes.

El propósito de la escuela era que los indios aprendieran los oficios que no conocían, pero también que "se perfeccionasen" en los oficios que ya tenían desde su antigüedad. Es decir, que se aproximaran a las convenciones y estilos de los europeos. Esto condujo a que especialidades indígenas, como los trabajos de arte plumaria, se conservaran pero con algunos cambios en el estilo de las figuras y por supuesto en el contenido de las obras. Muchos de estos trabajos de plumaria formaron parte del ajuar eclesiástico de la época e incluso hubo mitras, estolas y casullas con aplicaciones de plumaria que fueron enviadas como obsequios a Europa.

Además de las instrucciones directas que Gante y otros maestros puedan haber dado a los aprendices indígenas, la observación y copia de grabados tuvo un papel muy importante en el aprendizaje de los estilos y convenciones pictóricas europeos. Muchos de los códices que se realizaron durante el siglo XVI muestran huellas de esa ruta que los indios siguieron, del antiguo arte pictográfico hacia la representación naturalista que los europeos preferían, como gente del Renacimiento.

### **2.3 Las primeras instituciones educativas: Real y Pontificia Universidad de México, El colegio de Santa Cruz Tlatelolco**

La capacidad natural de los indígenas para asimilar rápidamente la lectura, la escritura y la lengua latina, propició que los encargados de impartir la educación, los frailes mendicantes y las autoridades virreinales, contemplaran la posibilidad de fundar una institución de estudios superiores para los naturales.

Con esta intención, por sugerencia de Fray Juan de Zumárraga y del virrey Antonio de Mendoza, primer virrey de la Nueva España, se fundó el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, en 1536, primer instituto de educación superior creado en América.

En él se impartieron materias tales como retórica, filosofía, música, medicina indígena, latín y otras. Aunque tuvo un desarrollo brillante, su duración fue corta, ya que desaparece en 1576, debido a que para muchos sectores de la población educar a los indígenas representaba una seria amenaza potencial a los intereses de la Corona.

El Colegio de la Santa Cruz, en Tlatelolco, era una institución de estudios superiores, en la cual los indios que ya sabían leer y escribir podían continuar su formación. La base de todo el programa, el punto de partida de los estudios, era la gramática latina, aunque también se estudiaba la gramática del náhuatl y la del español. Además, se seguían estudios de lógica, retórica, filosofía, música, medicina y algo de teología. Para algunos, el colegio de Tlatelolco tenía relación estrecha con el proyecto de formar un clero indígena, y por ello, al quedar prácticamente cerrada esta vía por las objeciones que en España y Nueva España se levantaron, perdieron interés en el proyecto.

Pero también hubo quienes, como don Antonio de Mendoza, consideraban de gran importancia la formación de una elite indígena de humanistas instruidos, para arraigar con autenticidad y solidez la nueva religión y lo que nosotros llamaríamos la nueva cultura entre los indios. Mendoza no retiró nunca su apoyo al Colegio y heredó esta función a su sucesor, el virrey Velasco. Felipe II, como lo había hecho su padre, también mantuvo siempre cierto apoyo al Colegio, aunque nunca suficientemente generoso.

Por décadas, floreciente durante algunos años, el Colegio se mantuvo abierto durante todo el siglo XVI y aún en el XVII. La actividad intelectual que allí tenía lugar fue de enorme importancia para dotar a los religiosos de un grupo de escolares indígenas con fuertes conocimientos en ambas vertientes culturales, capaces de colaborar con ellos en tareas como traducir textos del latín a las lenguas indígenas, recopilar las tradiciones nativas, componer obras para la evangelización, como confesionarios y doctrinas, etcétera. En Tlatelolco los indios leyeron profusamente a Cicerón, conocieron bien a Aristóteles, San Agustín y otros autores clásicos y padres de la Iglesia. Tradujeron a Esopo y a Tomás de Kempis, y ayudaron a los religiosos a imaginar las mejores formas de traducir diversas oraciones y pasajes del evangelio, de tal manera que los demás indígenas pudieran comprenderlos cabalmente.

De esta manera, algunos saberes, algunas técnicas, ciertas formas literarias y las propias lenguas indígenas sobrevivieron a la conquista y entraron en contacto con los saberes europeos y cristianos. Esa fue una de las rutas por las cuales las sensibilidades y las maneras indígenas de entender el mundo se incorporaron a la compleja cultura novohispana, que sería a su vez raíz de la cultura nacional.

Posteriormente, en la Nueva España surge la inquietud de establecer de este lado del Atlántico, la máxima institución académica que existía en Europa: La Universidad. El mismo virrey De Mendoza inició las gestiones pertinentes ante las autoridades españolas, que fructificaron en 1551, al expedir Carlos V la Cédula Real de fundación de la Universidad. Esta fue inaugurada el 25 de enero de 1553, por el segundo virrey de la Nueva España, Luis de Velasco. La Universidad surgió, pues, como una institución real.

La institución ocupó diversos inmuebles hasta que finalmente en 1584, quedó instalada en el edificio ubicado frente a la Plaza del Volador. hoy Suprema Corte de Justicia. En 1597, el Papa Clemente VIII le dio el título de Real y Pontificia Universidad de México. En ella funcionaron cinco facultades:

- La de Artes, donde se impartieron estudios de gramática, retórica, aritmética. lógica, astronomía, música y geometría. También se ofreció la enseñanza previa, para aquellos que intentaban ingresar a alguna de las otras facultades.
- La de Teología: cuyos titulares eran miembros distinguidos de las diversas órdenes de frailes mendicantes. La preparación que se daba a los alumnos, estaba dirigida a la formación de cuadros para la Iglesia.
- La de Cánones: también orientada a la formación eclesiástica, pero no en materia teológica, sino de derecho canónico. Cabe señalar que muchos de sus profesores eran seglares.
- La de Derecho, facultad para laicos en la que se enseñaba el derecho no eclesiástico.
- La de Medicina: también para laicos. Las cátedras de Prima y Vísperas de Medicina, fueron fundadas por los doctores Juan de Fuente y Juan Placencia, aunque la empezó a enseñarse hasta el siglo XVII.

Además de esos estudios, la Real Pontificia Universidad también dio cursos de náhuatl, otomí, griego, hebreo. Desde su fundación hasta el año de 1775, en que se redactaron por segunda ocasión sus constituciones, había otorgado el grado de bachiller a 30,000 personas y el de doctor, a 1,162.

En términos generales, la Real y Pontificia Universidad de México, formó a los hombres que la Iglesia y el Estado necesitaban para su representación hacia el interior de la sociedad. De igual

forma, esta institución significó en la capital de la Nueva España, un importante centro de actividades científicas y literarias, así como un órgano editor fundamental de obras de diversas ramas del saber.

Como ya se mencionó, las órdenes religiosas de frailes mendicantes impartieron educación en distintos niveles de enseñanza (educación elemental para la población en general y de la facultad de teología en la Universidad); pero solamente la Compañía de Jesús, orden religiosa que llegó a América en 1572, se ocupó de fundar colegios para dar educación superior a los criollos laicos.

En efecto, los jesuitas establecieron durante sus 195 años de estancia en la Nueva España (en 1767 fueron expulsados por la Corona española de todos sus territorios dominados), diversas instituciones educativas destinadas a la enseñanza para varones. Uno de sus grandes aciertos fue la modernización de la enseñanza, ya que introdujeron las ciencias naturales a los programas de estudios.

Desde mediados del siglo XVII y durante todo el XVIII, el clero secular logró obtener un claro predominio en el terreno de la educación sobre el clero regular (órdenes religiosas), pero durante el siglo XVIII se fundaron tres instituciones laicas: el colegio de las Vizcaínas (1753), consagrado a la educación femenina, la Academia de las Nobles Artes de San Carlos de la Nueva España (1783) y la Escuela de Minas (1792).

Estos hechos sentaron las bases de un acontecimiento significativo que subsiste hasta hoy en nuestro país: la ruptura del monopolio religioso en la educación, para dar paso a la libre enseñanza al margen de las estructuras religiosas.

## **2.4 La educación de los criollos**

En el campo de la educación, el término "ilustración" se refería al interés del gobierno de aumentar su participación en la enseñanza como manera de promover el progreso en las virtudes, las ciencias y las artes. El Estado quería extender la educación básica entre los pobres, imponer el uso del castellano en las escuelas, modernizar la enseñanza en los colegios y las universidades y al mismo tiempo reducir la participación de la Iglesia en las instituciones

educativas. Las autoridades civiles intentaron promover la razón y no la tradición como elemento primordial en la educación, desarrollando personas "útiles" y de "buen gusto" para lograr el bienestar del reino.

En el contexto de la ilustración, el rey Carlos III fue alabado por haber establecido instituciones que llevaron conocimientos modernos a la Nueva España. Al examinar con más cuidado la recepción que tuvieron la Escuela de Cirugía, la Academia de San Carlos, el Jardín Botánico y el Colegio de Minería por parte de los habitantes del reino, nos revela que no todo fue fácil. Los criollos pensaban que desde hacía siglos existía una sabiduría prehispánica y virreinal en los campos de la medicina, el arte, la arquitectura, la botánica y las técnicas mineras. Por eso, resentían la actitud de superioridad de los profesores enviados de España y el hecho de que el rey había nombrado a peninsulares en vez de criollos para dirigir las instituciones. Esta oposición llegó a ser ampliamente conocida en la opinión pública.

## **2.5 La educación de las castas**

Durante dos siglos la enseñanza de la doctrina cristiana y las primeras letras había estado bajo la supervisión y promoción de la Iglesia. Sin embargo, al llegar al siglo XVIII, la educación de los indios no conservaba el mismo ímpetu ni la misma extensión como en el siglo XVI, cuando los frailes habían inventado métodos nuevos para transmitir, en las lenguas de los conquistados, la cultura religiosa y artesanal de España. Entre 1750 y 1770 el rey ordenó que los frailes salieran de las parroquias de indígenas y fueran reemplazados por sacerdotes seculares (diocesanos) quienes por falta de fondos, generalmente no promovieron las escuelas de primeras letras.

Durante el gobierno de Carlos III, el Estado tomó cartas en el asunto y, como parte de las reformas financieras, el rey ordenó que en los pueblos de indios se establecieran escuelas de primeras letras financiadas, no por la Iglesia sino por los fondos de las cajas de comunidad de los indígenas, que funcionaban en alguna forma similar a las actuales tesorerías municipales. Los gobernantes indígenas ya no eran libres para utilizar los fondos según su propio criterio, generalmente para las fiestas religiosas, sino que debían seguir los lineamientos impuestos por los contadores en la ciudad de México.

El objetivo del gobierno era disminuir los gastos en los pueblos y acumular un sobrante al final del año. Este sobrante, generalmente la mitad de los ingresos, se enviaba al gobierno virreinal con el fin de recibirlo devuelto en tiempos de emergencias (pero la mayor parte no regresó a los pueblos, sino que fue enviado al rey para sostener las guerras europeas). Uno de los pocos gastos aprobados en los pueblos fue el salario de un maestro de escuela. Solamente poblaciones con suficientes fondos comunales recibieron permiso para aplicar dinero para las tres principales celebraciones sacras y para un salario completo o parcial para el preceptor.

En todo el virreinato había 4 468 pueblos de indios, 20 ciudades y aproximadamente 40 villas de españoles. Los indios formaban 60% de la población total de 5 000 000 de habitantes. El subdelegado (la autoridad regional del gobierno virreinal) nombraba al preceptor y fiscalizaba los dineros de los pueblos. Durante el periodo de 1773 a 1808 se logró establecer escuelas de primeras letras en 1 104 pueblos de indios (esto es 26%) de la Nueva España.

Las intendencias de México y Michoacán tenían maestros en 43% y 32% en sus poblaciones indígenas, respectivamente. Desde el pueblo de los tarahumaras de Huejotitán en actual estado de Chihuahua hasta Huixtán en Chiapas, los recibos de pago a los maestros constataban la existencia de un sistema administrativo y fiscal para fomentar las escuelas. En algunos pueblos en las intendencias de México, Veracruz, Puebla y Durango se establecieron escuelas para niñas indígenas. Para fines del siglo XVI, la educación en los pueblos de indios fue principalmente la tarea del gobierno civil; la Iglesia desempeñó un papel muy secundario. Generalmente, el párroco aprobaba al maestro en relación con su suficiencia en la doctrina cristiana, pero no tenía facultad para nombrar ni para despedir al maestro ya que ésta correspondía al subdelegado.

No todos los maestros en los pueblos de indios recibían sueldos completos. Si no existían suficientes fondos en las cajas de comunidad, las familias debían contribuir. Por eso, los indígenas de Tepoztlán (ahora estado de Morelos), disgustados porque pocos alumnos habían aprendido a escribir, protestaron pues "perder dinero sin provecho, a nadie le gusta", y los de Villa Alta, Oaxaca, informaron que habían financiado al maestro "sin haber enseñado niño a leer... Esto es el mayor sentimiento de nosotros a que sólo el dicho maestro se está aprovechando de nuestro dinero". Los padres de familia de Xochimilco, tal vez siguiendo la costumbre prehispánica, contenida en los discursos rituales (los huehuetlatolli) que valoraban

a los niños como preciosas plumas de quetzal, opinaron acerca del trato de los maestros hacia sus hijos, solicitando un maestro bilingüe, cariñoso y capacitado en la enseñanza religiosa:

Necesitamos un sujeto que a más de estar impuesto perfectamente en los misterios de la fe que ha de enseñar tenga facilidad de traducirla del idioma castellano al mexicano. Esta casi es la cualidad principal que se debe solicitar en el maestro que ha de cultivar a los párvulos de esta feligresía a más de poseer el amor paterno para de algún modo acariciarlos y no amedrentarlos.

En los pueblos de indios, sacerdotes criollos e indígenas y los padres de familia se opusieron a la enseñanza obligatoria del castellano. Una carta pastoral del arzobispo Lorenzana distribuida en octubre de 1769 repetía la idea presente desde el siglo XVI, que afirmaba que el castellano era más adecuado para la correcta explicación de los dogmas sacros. Sin embargo, más que en razones de índole religiosa, el arzobispo hizo hincapié en las ventajas políticas que vendrían con el aprendizaje del español. Opinaba que la existencia de lenguas diferentes a la del conquistador fomentaba animosidad y rebelión. Promovía su punto de vista dos años después de la expulsión de los jesuítas.

Los alborotos, los motines, las sediciones civiles toman mucho cuerpo, cuando se traman entre personas de extraño idioma, y las acalora la misma diversidad de costumbres con alguna memoria de sus antiguos señores, y excelencia mal concebida de su lengua, trajes, libertad, gentilismo y otros vicios a que es propensa la naturaleza (...) El mantener el idioma de los indios es [...] mantener en el pecho una ascua de fuego, un fomento de discordia y una piedra de escándalo, para que se miren con aversión entre sí los vasallos de un mismo soberano.

Carlos III, influido por las ideas de Lorenzana, expidió una cédula para la América y las Filipinas en la cual culpaba a los sacerdotes "criollos" de no enseñar el castellano a los indios. Para 1770 la crítica a los idiomas indígenas, la opinión negativa del clero criollo y el temor de la insubordinación política llegaron a tal grado que el monarca mandaba "que se destierren los diferentes idiomas" en toda la monarquía "y sólo se hable el castellano". Sin embargo, ni el arzobispo ni el rey indicaron con qué dinero se iban a sostener las escuelas. Este mandato representó el colmo de las ideas autoritarias, eurocéntricas y anticriollas de la política virreinal.

La cédula tuvo poca vigencia. La legislación posterior omitió la idea de extinguir las lenguas indígenas y de obligar el aprendizaje del castellano. A partir de 1773 estableció el financiamiento de los maestros por las cajas de comunidad.

Durante el siglo XVII el interés de los indios en la educación aumentó pues en 1697 se declaró que "pueden ser ordenados en sacris, admitidos en colegios seminarios y religiones y promovidos a dignidades y oficios públicos", poniendo fin a la prohibición dada en el siglo XVI y autorizando la ordenación de sacerdotes indígenas.

## **2.6 Manifestaciones culturales.**

En las décadas anteriores a la independencia, algunos educadores propusieron métodos distintos para enseñar, que no fueran tan estrictos ni humillaran a los niños. Grupos de hombres prominentes en Veracruz, Querétaro y Puebla financiaron escuelas, siguiendo ejemplo de la primera institución educativa financiada por laicos abierta en 1767 por los vascos en la ciudad de México. El colegio de las Vizcaínas, después de 16 años de disputa con el arzobispo, consiguió el permiso del Papa y del rey para mantenerse independiente de la intervención eclesiástica en el funcionamiento de la institución. Originalmente internado para niñas españolas, en 1793 abrió sus puertas a 300 alumnas "de cualquiera clase o condición" que asistían diariamente sin costo a clases de lectura, escritura, religión y labores de costura, impartidas por catorce maestras laicas en cinco grandes salones. Los ayuntamientos entre 1780 y 1790 en San Luis Potosí, México, Mérida, Guanajuato, Salamanca, Zacatecas, Guadalajara y Chihuahua financiaron escuelas municipales, fundadas cuatro décadas antes de las primeras escuelas públicas de la ciudad de Nueva York.

En las escuelas de primeras letras, los maestros siguieron métodos heredados de siglos pasados, separando a los estudiantes en "los de leer" (los pequeños) y "los de escribir" (los más grandes), ya que era costumbre en el mundo occidental enseñar primero la lectura y solamente después, la escritura. Muchos niños abandonaban la escuela una vez adiestrados en la doctrina cristiana, la lectura y la firma de su nombre, por lo que más personas supieron leer y no escribir.

En 1808, en Chiapas, el dominico Matías de Córdoba observó que "es cosa sensible ver las angustias de un niño" cuando intentaba aprender a leer por el método del deletreo. Adaptando las ideas del suizo Juan Enrique Pestalozzi, el fraile propuso que los alumnos siempre pronunciaran sílabas y no el nombre de las letras. En 1815, en la ciudad de México, el preceptor Ignacio Montero redactó un silabario que reemplazaría la "cartilla tan rancia y antigua como la conquista". Su enseñanza comenzaba con diez palabras cuya primera letra, en mayúscula y minúscula, era una de las vocales: A-ba, a-la. E-va, e-le. I-ra, i-ba. El niño aprendía a leer palabras que significaban algo para él y no un conjunto de sílabas sin sentido. En referencia a la educación de las niñas, comentó que todavía "varios padres de familia no consienten que sus hijas sepan leer ni escribir por asentada disculpa que no las seduzcan con papeles amatorios".

En busca de la manera de hacer la experiencia escolar más interesante y agradable se publicaron tres libros y un grabado para los niños. En 1784 los gobernantes indios de las parcialidades de Tlatelolco y Tenochtitlan, en la ciudad capital, con fondos de las cajas de comunidad, reimprimieron la biografía de Salvadora de los Santos, india otomí (libro escrito por el jesuita Antonio de Paredes, originalmente publicado en 1762). Las autoridades indígenas anunciaron el propósito del libro en el prólogo:

*Tiene el objeto recomendable de proveer las escuelas y Migas [escuelas para niñas] donde nuestros hijos son educados, de una especie de Cartilla, en que enseñándose a leer, aprendan al mismo tiempo a imitar las virtudes cristianas, con el dulce, poderoso y natural atractivo de verlas practicadas por una persona de su misma calidad.*

Los gobernantes consideraron esa biografía un medio para promover en los niños el orgullo de tener como antepasado a una mujer venerada como santa.

Fue distribuido durante 37 años, de 1784 hasta 1821. Además, fue la primera y única biografía de una persona indígena escrita por un americano y publicada en el Nuevo Mundo, desde el siglo XVI hasta bien entrado el siglo XIX.

Al iniciar el siglo XIX, un sacerdote del pueblo de indios de Chamacuero (ahora Comonfort) en Guanajuato, después de que algunos niños habían escuchado sus versos y pedido que los imprimiera, decidió publicar 24 fábulas dedicadas a los infantes escribiendo que "estas personas son para mí muy respetables". José Ignacio Basurto anunció una actitud pedagógica novedosa

para la enseñanza escolar en el mismo título de su libro, donde destacó que el objetivo era la "recreación" de los niños: Fábulas morales... para la provechosa recreación de los niños que cursan las escuelas de primeras letras.

De hecho, los 24 poemas debieron haber divertido a los niños, ya que presentaban escenas del campo mexicano, entre ellas la conversación de una indígena con una araña arrogante acerca de la calidad de sus respectivos hilados. Los protagonistas de las fábulas eran animales y personajes conocidos por los alumnos: el petimetre, el hortelano y el rústico. Los versos eran creaciones originales, no traducciones ni adaptaciones de las fábulas de Esopo y otros autores clásicos, como habían hecho los autores españoles, Félix de Samaniego y Tomás de Iriarte.

Las escuelas en los pueblos de indios resultaron ser espacios en los cuales los educadores pudieron divulgar nuevas ideas pedagógicas y libros de texto que tomaban en cuenta los intereses de los niños.

Con una actitud similar a la de Basurto, que quiso introducir la recreación en la enseñanza, Juan José Ximénez de la Cueva, sacerdote en Puebla, logró financiar con la ayuda de un grupo filantrópico, la publicación de un grabado didáctico y atractivo, o, como se anunciaba en la *Gazeta de México*, "una estampa mu y divertida para los niños, que los engolosinará sin duda, y quitará las amargas dificultades que padecen en los primeros rudimentos del leído". Al mismo tiempo que observaba la agradable escena de niños jugando, el alumno ensayaba el silabeo de palabras y las escribía.

Los dos artistas más renombrados de Puebla, el pintor Miguel Jerónimo Zendejas y el grabador José de Nava, crearon la lámina; representaron a seis niños comunes y corrientes: cuatro criollos, un indígena y un mulato, todos juntos jugando al aire libre, rebotando una pelota en contra de una estructura que podía ser una pirámide, volando un papalote, jugando al torero con cuernos de vaca, soplando burbujas, tocando la guitarra y brincando la cuerda. Ver a estos niños como sujetos de una obra de arte era poco frecuente, ya que generalmente se retrataba a muchachos de la clase alta.

Durante los años de la insurgencia, en 1817, apareció otro libro para niños, era de fábulas y cada una iba acompañada de una ilustración. Escrito por José Joaquín Fernández de Lizardi e

ilustrado con 40 grabados de José Mariano Torreblanca, esta publicación combinaba el texto con láminas, por lo que se considera el primer libro infantil ilustrado en México.

Fernández de Lizardi, renombrado por ser el autor de la primera novela mexicana, *El periquillo Sarniento*, utilizó la fábula para intercalar opiniones sobre la situación política y social de su época. Su objetivo fue "corregir las costumbres con la moralidad, divirtiendo al lector con lo agradable de la ficción, haciendo de este modo que beba el amargo de la corrección en la dorada copa del chiste". Además de ilustrar sus poemas con los animales de las granjas y casas mexicanas, intercalaba mexicanismos en el lenguaje.

## UNIDAD III

### LA ILUSTRACIÓN. SIGLO XVIII

#### 3. La educación Ilustrada

En ciudades como Puebla y México, y posiblemente en los demás centros urbanos, la mayoría de los alumnos asistieron a escuelas gratuitas, ya fueran financiadas por los ayuntamientos, grupos filantrópicos, la Iglesia, o los pueblos de indios. Niños de todos los grupos étnicos y niveles económicos convivieron en la misma aula, sin legislación o costumbres que impidieran esta práctica.

En esa época no se construyeron edificios escolares para la educación primaria, con excepción de la Escuela Patriótica del Hospicio de Pobres en la capital, la de un grupo filantrópico en Querétaro, y edificios escolares en algunos pueblos de indios pagados con fondos de las cajas de comunidad. Generalmente se reunían los muchachos y el preceptor en uno o dos cuartos de una casa rentada, y en el resto del espacio vivía el maestro con su familia. A veces se usaron una capilla abandonada, un salón grande en un convento o un cuarto de la casa de comunidad en los poblados rurales. Siempre había dificultad para conseguir un lugar adecuado para el servicio sanitario de los niños, por lo cual las autoridades y los vecinos insistieron en que los maestros "zelaran de que no salgan a ensuciarse a la calle, teniendo en las mismas escuelas parages destinados al efecto, donde sólo se les permitirá ir uno a uno".

Muchos niños recibieron su primera experiencia escolar en la Amiga o "Miga" de la vecindad o barrio donde vivían. Estas escuelas, ubicadas por todas partes de las ciudades, admitían muchachos pequeños y niñas hasta la edad de 12 años, porque a esa edad las señoritas debían retirarse de un lugar público y continuar sus estudios en su propio hogar. La anciana maestra les enseñaba el catecismo y los rudimentos de la lectura con el método individual del deletreo. Llamaba a cada alumno o alumna a su lado y hacía pronunciar una de las letras impresas en la cartilla. La primera página del librito tenía un grabado del niño Jesús. Señalaba primero al dibujo y el alumno decía, "Jesús y cruz y la que sigue es I...]", y al indicar una vocal o consonante en la siguiente página, el alumno continuaba "[...] la que sigue es "B". El niño progresaba, primero pronunciando cada letra, luego las sílabas, las palabras y finalmente la lectura de algunas

oraciones. Al terminar el libro, el pequeño era festejado en la Amiga. Si venía de una familia acomodada, se presentaba el día indicado para el "vitor". Vestido elegantemente con gorra de terciopelo, repartía bizcochos y dulces en una bandeja, levantaba su cartilla cubierta de listones mientras desfilaba con sus amigos por el patio decorado con farolillos de papel picado, al son de las aclamaciones "¡Viva! ¡Viva! Que acabó la cartilla".

Desde el siglo XVI el privilegio exclusivo de imprimir la cartilla fue concedido por el rey al Hospital Real de Indios. En vez de imprimir los libritos, el hospital rentó el privilegio al mayor postor en un remate público. A partir de 1783, la imprenta de Pedro de la Rosa, en Puebla, siempre ganaba el contrato mediante un pago anual al Hospital. Se puede calcular, basándose en el pago promedio de 1 700 pesos, que se imprimieron cada año alrededor de 30 000 cartillas para vender en el virreinato.

Los muchachos dejaban la Amiga para entrar a las escuelas de primeras letras cuando tenían 6 años. En vez de la paciente viejita de la Amiga, encontraban un preceptor de semblante severo, vestido en "un frac, no negro, sino tenebroso, con faldones de movimiento espontáneo", o un hombre de buena voluntad pero con poca habilidad para la enseñanza, o tal vez una persona, según el ayuntamiento, que no había logrado "colocarse en ninguna oficina, ni en un estudio de abogados, por su mala letra o tal vez, por no ser de la más arreglada conducta". Algunos preceptores, tanto los de escuelas gratuitas como de las particulares, y los frailes betlemitas que tenían escuelas en los hospitales que dirigían en siete ciudades del virreinato, disfrutaron fama como excelentes y exigentes maestros.

Los niños llegaban a la escuela a las ocho de la mañana, formándose en línea para la inspección de limpieza de cara, manos, ropa y "sus zapatos o pies sin lodo". Muchos llegaban a las nueve, por venir jugando y deteniéndose "a ver pleitos u otra cosa", o porque no podían desayunar. Algunos faltaron por estar enfermos o los lunes por ser día de "lavarse".

La escuela tenía dos cuartos, uno para "los de leer" y otro para "los de escribir". La sala de lectura estaba cubierta de gradas desde cerca del techo, con bancos sin mesas en cada nivel. Con un ritmo y un tono de voz especial, el preceptor dirigía el deletreo de las letras y palabras impresas en unos carteles grandes, colgados al frente del salón. Los alumnos recitaban en coro las lecturas, las preguntas y respuestas del catecismo de Ripalda, y las tablas de multiplicar,

"primero lloviznita, ya en aguacero, ya en tempestades". Después del catecismo se leía el Catón, un librito con consejos morales basados en las enseñanzas de Catón, estadista de la Roma antigua y las Máximas de la buena educación de Pedro Septién, miembro del Ayuntamiento de Querétaro, quien supuestamente recibió la mayor parte del texto de manos del jesuíta Diego José de Abad cuando partió hacia el exilio en 1767.

Al ser promovido a la clase de escritura, el alumno se enconaba en un cuarto más agradable, amueblado con mesas y bancas Y con algunas pinturas colgadas en las paredes, al lado de lemas y muestras escritas en la letra manuscrita que copiaba en sus planas; no se acostumbraba empezar con letras de molde. El maestro tenía que saber seleccionar las plumas que venían del ala izquierda del pájaro por tener éstas la inclinación preferible, cortarlas correctamente con la navaja y trazar las líneas horizontales y verticales inclinadas en cada costosa hoja de papel hecho de trapos que distribuía con parsimonia a cada estudiante. No se acostumbraba todavía usar pizarras y pizarrines. De los varios estilos de caligrafía, se prefería la de Torcuato Torio de la Riva, designado por el rey para disfrutar el privilegio exclusivo de publicar su método por un periodo de diez años. Usando el Compendio matemático de Benito Bails el preceptor enseñaba aritmética, las cuatro reglas de enteros, quebrados, la regla de proporción y las reglas de tres.

A mediodía los alumnos regresaban a sus casas para comer y volvían a la escuela de dos a cinco de la tarde. En las escuelas de los pueblos de indios, el maestro enseñaba todo el año, salvo durante las vacaciones de Semana Santa, y como era de esperar, muchos alumnos no asistían en la época de siembra y de la cosecha. Por otra parte los maestros no promovieron las preguntas ni la actividad física en la escuela, más bien, la opinión generalizada en la sociedad fue que "Las virtudes que principalmente debe tener un niño, a más de las cristianas y morales, son la aplicación, la docilidad, la obediencia y el respeto a sus superiores".

Los niños inquietos o desobedientes tuvieron que ponerse las orejas de burro, recibir castigos con la palmeta o la disciplina, hincarse con los brazos en cruz, a veces con pesos en las manos o tener que soportar la corma, una plancha pesada de madera que sujetaba el pie y hacía difícil que el niño caminara. A menudo los padres de familia se quejaron por estas medidas disciplinarias y los maestros se encontraron en un dilema: "O sufrimos cuanto quieran hacer de nosotros los niños, o los padres nos apalean si los contenemos". Algunos preceptores se

sintieron satisfechos con su profesión pero muchos expresaron lamentos por la falta de un sueldo adecuado y el aprecio de la sociedad: "Si logramos enseñar bien a algunos discípulos se atribuye a sus excelentes potencias y a sus buenas cualidades; si no aprenden, nuestra es toda la culpa y solo nuestra la execración".

Al terminar la escuela de primeras letras, la mayoría de los jóvenes empezaban a trabajar y no concluían sus estudios. Solían ayudar a sus padres, o conseguían empleos en tiendas, en el comercio, en las oficinas, en las artes y oficios.

Algunos siguieron sus estudios de gramática latina y humanidades clásicas, como el joven Juan Nepomuceno Castilla y Quintero quien anotó en su diario las etapas de su carrera académica, después de las primeras letras, hasta llegar a ser abogado distinguido en su ciudad natal de Puebla.

Otro alumno, también de la provincia, Miguel Hidalgo y Costilla, a la edad de 17 años, viajó desde Valladolid, en Michoacán, a la ciudad de México en 1770, junto con seis compañeros del Colegio de San Nicolás, para someterse al examen de artes en la Universidad. Todos fueron aprobados y probablemente pasearon unos días por la capital; pero aunque Hidalgo siguió estudios de teología en San Nicolás, destacándose como el mejor teólogo del obispado, nunca regresó a graduarse de bachiller o doctor en la Universidad porque opinaba que el claustro universitario era "una cuadrilla de ignorantes".

Las experiencias de estos dos estudiantes son representativas de miles de jóvenes en el virreinato. Estudiaron en colegios y seminarios fuera de la capital, pero viajaron a la ciudad de México para examinarse en artes. Sus cursos en la provincia tenían que seguir los planes de estudio de la Universidad; de esa manera se pudo garantizar cierta calidad, pero al mismo tiempo fue difícil introducir cambios, porque se necesitaba la aprobación de los doctores del claustro universitario. Algunos alumnos y profesores criticaron a la Universidad por no modernizar los cursos y estorbar en el establecimiento de otra universidad en Guadalajara, que finalmente se abrió en 1792.

Durante el siglo XVIII la Universidad de México otorgó el grado menor de bachiller en artes a 13 636 alumnos. La mayoría había estudiado en instituciones fuera de la ciudad de México. En las facultades mayores de Cánones, Teología, Leyes y Medicina, los estudiantes tomaron clases

dentro del edificio de la Universidad y recibieron el grado mayor de bachiller. El número promedio de alumnos universitarios que estudiaron cada año en las facultades mayores fue aproximadamente de 400. Algunos continuaron para alcanzar los títulos de licenciado y doctor.

Estas cifras reflejan el número de graduados universitarios, pero no el total de jóvenes que estudiaron en las facultades menores y mayores en instituciones en todo el virreinato, ya que varios no hicieron el viaje a la ciudad de México para recibir el grado universitario.

### *AL COMENZAR EL SIGLO XIX*

El nuevo siglo encontró una sociedad en que muchas personas en el virreinato no siempre estuvieron de acuerdo con los mandatos reales relacionados con la educación, tales como la expulsión de los jesuitas, la enseñanza obligatoria del castellano en las escuelas, el nombramiento de profesores peninsulares en las instituciones ilustradas, el menosprecio de los europeos hacia las lenguas indígenas y hacia la capacidad intelectual de los habitantes del virreinato, fueran criollos o indios. Algunos académicos intentaron incorporar conocimientos modernos en la ciencia y la filosofía al mismo tiempo que el gobierno, los ayuntamientos, los pueblos de indios y las órdenes religiosas se esforzaron para extender la instrucción básica a todos los niños, permitir a los maestros abrir escuelas libremente, sin pertenecer al gremio y mejorar los métodos de enseñanza.

El estilo barroco en la oratoria y la literatura que predominó al principio del siglo XVIII, cedió al uso del castellano en vez del latín, y a una expresión literaria más clara y menos rebuscada. Junto con esas ideas y prácticas, perduraron actitudes, conceptos y métodos del pasado. La mezcla de instrucción tradicional con la modernidad ilustrada iba a caracterizar la educación en los años venideros.

### **3.1 La educación de la mujer**

Con los conquistadores llegaron los frailes con la encomienda de educar en la fe y el cristianismo basando la educación en los dogmas religiosos cristianos y haciéndola instrumento exclusivo del catecismo y en sí de la iglesia.

Esta fundamentación religiosa de la educación fue lo que, a parecer de Gonzalbo (1987) hizo de la escuela un sólido apoyo para la iglesia dominante de la época, dándole alto poder económico y de decisión en lo político.

Los frailes, como la mayoría de los españoles, pensaban que la mejor educación que los indígenas podían recibir era la que los mismos españoles podían ofrecer, por lo que buscaron a una mujer de excelente reputación para que educara a las niñas indígenas.

Eligieron a Catalina Bustamante, quien según Zumárraga (citado por Muriel, 1992) era una mujer honrada, virtuosa y persona de buen ejemplo.

Con ella se inició un colegio, el colegio de las niñas indias, teniendo como fin enseñar a las niñas indígenas prácticamente una nueva forma de vida, les instruían en la lengua castellana, una nueva forma de vestir, labores femeninas nuevas para ellas, el cristianismo y por consiguiente nuevas virtudes. (Muriel, 1992).

En este colegio se formó un nuevo tipo de mujer con cuerpo de india pero con ideas, creencias y comportamientos de blanca. Éstas doncellas eran educadas para otros iguales a ellas, indios educados por blancos quienes se casarían con ellas en matrimonio cristiano monogámico (Muriel, 1992). Por las múltiples necesidades de la educación, Catalina Bustamante pidió ayuda, su petición fue respondida con “la misión imperial” en la que según explicaba Muriel eran maestras de España patrocinadas por la Corona Española.

Esta labor fue de gran utilidad para la corona española ya que los reyes se dieron cuenta de que para hacer una nación común con todos sus dominios era necesario tener una sola religión y una lengua común, así se dedicaron a enseñar el castellano a las mujeres visualizándolas como futuras madres de la Nueva España y por tanto principales transmisoras del idioma a los niños. Respecto a esto, Muriel (1992) dice que buscaban que “el castellano fuera la lengua materna de Latinoamérica” (p. 78). Sin embargo, Gonzalbo (1987) al citar la real Audiencia de Guadalajara del 7 de agosto de 1694, escribe “... poca colaboración por parte de sus mujeres quienes dentro de sus casas no dejaban de hablar su lengua materna”.

### 3.2 La educación en el México independiente

La década de 1820 estuvo llena de proyectos, casi todos fallidos. Quedaba claro que el Estado sería la instancia supervisora y unificadora de la educación, incluyendo la impartida por la Iglesia, pero este papel rector era difícil de ejercer debido a otras prioridades y a la falta de recursos. Se nombraron comisiones que denunciaron el atraso de los estudios universitarios, pronunciaron discursos alusivos, propusieron reorganizar la educación secundaria y superior, exigieron la democratización del gobierno interno de los colegios (como en San Ildefonso), sugirieron cambios en los reglamentos del claustro de maestros y de los exámenes, intentaron introducir nuevas materias y libros de texto en español para reemplazar el latín. La lista era larga y los logros escasos. Se pasó la década entera en la discusión de estos puntos, sin llegar a cambios radicales.

Se hizo un diagnóstico pero el remedio a tantos males tardó en efectuarse. Un ejemplo de esto es la propuesta del Congreso en 1823, que consistía en establecer escuelas públicas para niñas y mujeres adultas. La idea de permitir a una mujer instruirse pasada la pubertad era muy criticada. Desatender la casa, marido e hijos para asistir a clases contravenía el esquema tradicional. La soltera dependía de la patria potestad del padre y la casada de su marido, así que persuadir a los jefes de familia de que ninguna mujer debía carecer de instrucción básica chocaba con la costumbre, por lo que esta propuesta tan innovadora terminó archivada.

Era obvio que se tenía que reorganizar la educación. Había cátedras, como las de teología, en varios colegios, pero se matriculaban pocos alumnos. Era lógico reunir las mismas materias en un solo colegio y pagar únicamente a un maestro, sobre todo ante la escasez de fondos. Esto libraría el dinero para cátedras más modernas. Las ramas científicas se iban especializando en física y química, en vez de estar agrupadas bajo la etiqueta de filosofía. Había que equipar laboratorios para la experimentación y la observación, con el fin de acostumar a los alumnos (y a los maestros) a confiar en su propio juicio y no recurrir a los textos de Aristóteles y otras autoridades para describir los fenómenos de la naturaleza. Se hizo un esfuerzo, generalmente lento, salvo en el Colegio de Minería, por modernizar los cursos de ciencias en las universidades y en los seminarios diocesanos.

### **3.3 El surgimiento de la Nación y la Instrucción Pública**

La década de 1830 vio la entrada al poder de otra generación de hombres. A pesar de tantos planes y proyectos, los problemas no se resolvían. Apenas se mejoraba la economía, la sociedad no era más ordenada ni más culta, la conciencia nacional era incipiente y los estados se consideraban soberanos. Durante la primera década de independencia, Iturbide perdió la vida ante un pelotón de fusilamiento y México tuvo que repeler el intento de reconquista por parte de la corona española. A poco de entrar en la siguiente década, le tocó la ejecución a Vicente Guerrero, seguida por las intervenciones de Tejas y Francia y el cambio de república federal a central. El máximo acontecimiento, desde el punto de vista educativo, fue el hartazgo en 1833 de Antonio López de Santa Anna ante las minucias del arte de gobernar y la llegada al poder, en consecuencia, del vicepresidente Valentín Gómez Farías.

Detrás de Gómez Farías había un congreso dispuesto a darle poderes excepcionales y un sacerdote inquieto, Mora, ansioso de reorganizar los establecimientos educativos. Este culparía a Gómez Farías por haber hecho reformas demasiado aprisa, pero eran las mismas que Mora y Alamán, entre otros, habían propuesto a lo largo de los años 1820. Con el poder político en la mano, Gómez Farías no esperó más y de un plumazo cerró la venerable Universidad, que hacía tiempo no daba clases. También se cerró el Colegio Mayor de Sarita María de Todos los Santos. Los demás establecimientos de educación superior fueron reformados, de modo que cada uno ofreciera una sola carrera, eliminando la repetición de cursos. En San Gregorio se impartieron los cursos preparatorios para todas las carreras; las humanidades se dieron en el Hospital de Jesús; San Ildefonso reunió bajo su techo los cursos de jurisprudencia; la carrera de física y matemáticas se impartió en el Colegio de Minería; las ciencias eclesiásticas fueron trasladadas a San Juan de Letrán y los estudios de medicina al antiguo hospital de Betlemitas.

Es importante resaltar que el gobierno financió los estudios religiosos e insistió en la enseñanza de la doctrina cristiana en las escuelas de primeras letras, por lo que es injusto culpar a Gómez Farías por supuestos ataques a la Iglesia. Lo que sí sufrió daños fue el patrimonio financiero de cada institución. Se reunieron en un fondo común los donativos, legados, becas, bienes raíces y demás recursos de cada una de estas instituciones virreinales, lo que se consideró una violación a la propiedad privada y un atentado a la última voluntad de testadores que habían dejado dinero a una causa o higar en particular. Gómez Farías tuvo la mala stierte y el poco

olfato político de hacer ésta y otras reformas que lograron reunir en su contra al ejército, a la Iglesia, al claustro universitario de profesores y a los egresados de la Universidad y de los colegios, todos a la vez. Además, ese año hubo una aurora boreal, heladas, inundaciones, temblores y la primera llegada del cólera, que causó fuerte mortandad en toda la República y que se volvería endémica hasta la fecha. Más de un predicador explicaba a sus feligreses que estos signos de la ira divina iban dirigidos a un gobierno que no respetaba los antiguos usos y costumbres. Las reformas de Gómez Farías duraron nueve meses; lo único que quedó en pie fue el Establecimiento de Ciencias Médicas y que el gobierno haya abandonado el papel que desempeñaba al obligar a los creyentes a pagar el diezmo y a las monjas a guardar, de por vida, sus votos de clausura.

Hubo otros aspectos de esta reforma de 1833 que llegarían a incorporarse, décadas después, a la vida cultural. Se creó la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito Federal y los territorios con el fin de aprobar libros de texto y expedir títulos académicos. Se planeó un museo de arte, antigüedades e historia nacional; una biblioteca nacional (con la novedad de que el público podría revisar, libremente, los índices de libros y leer lo que quisiera); una escuela normal para hombres y otra para mujeres. Se instituyó la saludable costumbre de rebajar el sueldo a los maestros que no asistían a clases, insistir en que siguieran el sistema lancasteriano y en que los alumnos de primaria cada año presentaran exámenes públicos. Gómez Farías retomó la idea del ayuntamiento de 1786, promulgada en varias reales cédulas, que exigía a las parroquias y conventos dedicar un espacio dentro de sus edificios para escuela pública y pagar al maestro.

Todavía en 1842 se repitió el exhorto a los establecimientos religiosos para cumplir con la responsabilidad que tenían en el mejoramiento de la moral, no solamente mediante el conocimiento de la doctrina cristiana, sino de las letras. El gobierno les daría útiles a los niños pobres; algunas escuelas propusieron vestirlos, pues la desnudez era una de las muchas causas del ausentismo escolar.

### **3.4 La escuela lancasteriana**

El año de 1821 no fue un parteaguas en la educación. Desde la colonia temprana, las pocas escuelas de primeras letras estuvieron bajo la administración de los ayuntamientos,

directamente o mediante el gremio de maestros. Para finales del siglo XVIII, los ayuntamientos desempeñaron un papel activo en la creación de escuelas municipales; les tocaba rentar los locales, financiar y vigilar su funcionamiento, examinar, contratar y despedir a los maestros e invitar al párroco a acreditar la capacidad del maestro para impartir la doctrina cristiana. Nada de esto se modificó a la hora de sustituir una monarquía lejana por una suprema junta gubernativa, triunvirato, regencia, emperador, presidente o dictador militar, entre las muchas autoridades que rigieron al país durante las primeras décadas de frágil vida independiente. El Estado nacional no tenía ingerencia en la educación primaria más allá de fomentarla, salvo en el Distrito Federal y en los territorios, de manera que no la apoyó sino con la promulgación de leyes como la de testamentos, que obligaban a donar una pequeña suma de dinero (la manda forzosa) si no había herederos.

A partir de 1822 se estableció en la ciudad de México la Compañía Lancasteriana, una sociedad de beneficencia que logró reunir, a pesar de sus diferencias, a buen número de políticos, escritores y clérigos ansiosos de reducir los índices de analfabetismo. Tres temas les inquietaban: transferir el sentimiento de lealtad de la figura paterna del rey al concepto abstracto de Estado moderno; convertir a la siguiente generación de jóvenes en buenos ciudadanos, conscientes de sus obligaciones hacia el Estado, y formar obreros calificados y responsables.

La enseñanza mutua (con inspectores y monitores, niños más avanzados que instruían a los demás), mediante la cual se llevaba lectura y escritura en clases subsecuentes en cada jornada escolar (al contrario del sistema antiguo, de aprender primero a leer y después a escribir), conocida como el sistema lancasteriano, atendía a los niños pobres, el sector que más interesaba al gobierno adoctrinar en la nueva realidad política y laboral. El sistema lancasteriano tuvo éxito, pues logró aumentar el número de inscritos en zonas urbanas, estableció normales (donde los jóvenes aprendían a impartir los mismos conocimientos que acababan de adquirir), promovió clases de dibujo, dominicales, nocturnas y de adultos, difundió la cartilla lancasteriana y, en 1842, el gobierno central le confió la Dirección General de Instrucción Primaria para todo el país.

Esto fue el principio de una auténtica centralización educativa, de un manual para maestros único y obligatorio y de una docencia rigurosamente uniforme, por lo menos en teoría. La

Dirección duró poco más de tres años, tiempo durante el cual rigieron las Bases Orgánicas que permitieron ordenar desde el centro la vida política, económica y educativa de los departamentos (que sustituyeron a los estados).

Las primeras escuelas normales se establecieron bajo el sistema lancasteriano en Zacatecas y Oaxaca, que compitieron por ser los pioneros en este tipo de enseñanza (donde se "norma" la enseñanza en un curso que duraba de cuatro a seis meses). Estas normales no lo eran en el sentido moderno de la palabra, pues no se daba un solo curso de pedagogía. El niño es el gran ausente en la historia de esta época: se habla de planes y proyectos, de directores y escritores, de maestros, pero casi nunca de niños, Pues eran actores pasivos: se les obligaba o se les prohibía asistir a la escuela, según el criterio de los padres (más bien del padre) y se les sometía a un método pedagógico cuyo lema era "la letra con sangre entra". La escuela mantenía la disciplina utilizando el miedo a un maestro equipado con un látigo, palmeta o varilla de uso frecuente, lo que hacía de aquella un lugar de fastidio, aburrimiento y humillación, de lágrimas y de dolor para los niños que no tenían buena memoria.

Al restablecerse el federalismo en 1846, las juntas subalternas lancasterianas se convirtieron en Juntas de Estudio. Las pocas personas que se interesaban en las cuestiones educativas participaban en los diferentes regímenes de gobierno, fueran federales o centrales. Hasta no empezar a discutir la Constitución de 1857, la educación, sobre todo de primeras letras, no provocó mayores desacuerdos entre los grupos sociales, ya que existía un consenso en cuanto a la enseñanza básica: doctrina cristiana, junto con lectura, escritura y, si se podía, aritmética y dibujo. Este consenso se perdió para siempre después de la derrota sufrida por los sectores más tradicionalistas de la Iglesia en la guerra de Reforma.

### **3.5 La escuela pública**

Si bien católica, otra visión del mundo se introdujo a México gracias a los franceses que llegaron a dominar el campo de la educación secundaria en la década de los sesenta. Se abrieron el Colegio Mexicano, el Hispano-Americano de Jesús, el Desfontaine, el Francés, el Francés-Mexicano para señoritas y el Franco-Mexicano. Un pariente de Justo Sierra era el director del Liceo Franco- Mexicano, razón por la cual éste vino de Yucatán para hacer sus estudios en la

ciudad de México. En el Liceo se podían llevar cursos de instrucción primaria y secundaria, en preparación para la carrera profesional. Se estudiaba idiomas, aritmética aplicada, contabilidad para el comercio, y junto a ello, a pesar de que el modelo era galo, las cuestiones nacionales tales como topografía de la República mexicana, elementos de legislación patria y economía política en relación con las necesidades del país. Es probable que los franceses enseñaran más conocimientos acerca de México que las escuelas mexicanas. El Liceo, que no desatendía la parte religiosa, perseguía tres metas: los conocimientos prácticos, el acatamiento a las doctrinas y la moral cristiana, y la enseñanza de las ciencias. Se consideraba como complemento indispensable de la educación viajar por Europa, cultivarse, y asistir a algún curso en Francia, como los de la Escuela Central de Artes y Manufacturas de París.

Las ideas educativas de Maximiliano concordaban con el modelo de escuela francesa ya conocido en México. El archiduque había recibido una esmerada educación y apreciaba la pedagogía francesa como la más avanzada de Europa, por lo que trató de impulsarla en el país. Los niños mexicanos pueden recordar a Maximiliano como quien introdujo las tareas escolares a elaborar en casa (incluyendo los problemas de matemáticas a resolver fuera del horario de clase), las calificaciones mensuales y los exámenes escritos al final del año. La legislación del Segundo Imperio invitó a los padres a cooperar más estrechamente en la educación de sus Hijos y a estar en contacto con los maestros. A éstos les dieron una preeminencia en la sociedad de la cual no habían disfrutado nunca.

Se declaró honorable la carrera de maestro, se fomentó, además de su buena conducta, la aptitud para enseñar y el conocimiento perfecto de la materia que iba a impartir. Ningún profesor daría más de 14 lecciones de una hora por semana; se les pagaría hasta tres pesos cincuenta centavos la hora mes y un sobresueldo de 25% en lugares como la ciudad de México donde la vida era más cara. Se suponía que en cada establecimiento habría una biblioteca y un laboratorio de ciencias. Se cerró definitivamente la Universidad pero se fundó una politécnica y se intentó fomentar la redacción y publicación de obras científicas. Se centralizó la educación como en 1843 y ninguna materia podía enseñarse sin un texto aprobado por el Ministerio de Instrucción Pública, mismo que incorporaría las escuelas aprobadas. La instrucción Primaria sería obligatoria desde los 5 hasta los 10 años de edad; antes se había declarado gratuita y uniforme, según la época, pero no obligatoria a nivel nacional, salvo por el interludio centralista

1842-1845. Sería gratuita para los que no pudieran pagar un peso al mes y el ayuntamiento de cada lugar se encargaría de decidir quiénes eran pobres de solemnidad. De hecho, los ayuntamientos manejaban las escuelas municipales, como había sido el caso formalmente desde tiempos de Carlos III.

La estructura de la educación secundaria durante el Segundo Imperio seguía de cerca el sistema francés. El alumno asistiría primero a un liceo durante cuatro años, mismo que terminaría de cursar cuando más temprano a los 14 años de edad. A partir de ese momento, podría optar por una carrera literaria, una tecnológica o una corta en la Academia de Agricultura, la Escuela Militar de Oficiales o la Escuela de Comercio. El Colegio Literario era para los futuros abogados, médicos o científicos, donde estudiarían hasta los 18 años de edad. Los que no quisieran presentar un examen general de conocimientos al finalizar las materias podrían seguir sus estudios en las escuelas de Farmacia, Veterinaria o Administración Pública.

Las carreras prácticas eran las de minero, ingeniero militar, civil, mecánico o agrimensor, cuya preparación se hacía en el Colegio de Artes. Podrían terminar los estudios preparatorios a los 17 años de edad. En estos colegios se desecharon las lenguas antiguas para hacer hincapié en las ciencias exactas y en las artes útiles. Era la primera vez en la historia de la educación en México que los niveles educativos tomaban en cuenta la edad del alumno; antes, se colocaba al joven de acuerdo con sus conocimientos. La intención era que los estudiantes de la misma edad irían a la par en su programa y que terminarían las materias todos juntos.

Ignacio Ramírez, años después de la muerte de Maximiliano en 1867, diría que el país le debía a éste el haber cerrado los internados, instituciones contrarias al buen desarrollo psíquico y físico del joven. Maximiliano también proclamó, como lo reconoció Ramírez, una medida de libertad religiosa desconocida anteriormente: que en ningún establecimiento público habría rezos ni misas diarias de obligación. Sin embargo, los alumnos católicos tenían que cumplir con sus deberes religiosos, que incluía asistir a misa los jueves, domingos y días festivos y confesarse tres veces al año. Se suprimieron los uniformes, salvo en las escuelas militares, y las plazas de capellán y sacristán. Las innovaciones de Maximiliano duraron lo que su imperio — casi nada. Sin embargo, con el tiempo, muchas de sus propuestas educativas fueron incorporadas al quehacer nacional, pues llevaban el signo de una modernidad innegable.

A pesar de la desconfianza y el resentimiento que se sentía hacia Francia, y en particular hacia la figura de Napoleón III por su apoyo al Segundo Imperio, hubo una enorme admiración por otro francés, Augusto Comte. Un médico campechano, Gabino Barreda, había estado en París y escuchado sus conferencias acerca del positivismo, cuyos planteamientos trajo a México. Amor, orden y progreso serían posibles, decía Comte, si el conocimiento se jerarquizaba rigurosamente, si lo que podían percibir los sentidos, mediante la experimentación y la observación, se convirtiera en la base de las ciencias.

Éstas, cuya filosofía sería una síntesis de las "verdades" individuales de cada disciplina, podrían explicar la condición humana. Las leyes exactas de la naturaleza, cuantificables y observables, valían para todo. Podrían describir una colonia de hormigas o la vida en una gran ciudad. Nada escapaba al análisis científico (positivo). Ya no había lugar para la metafísica ni para la Divina Providencia. Todo tenía su razón de ser, su explicación y había una ley que describía su comportamiento. La historia, la psicología y finalmente la sociología, considerada la cúspide del conocimiento, se regirían por este método para acercarse a la verdad.

De la trinidad amor, orden y progreso de Comte se derivó una mexicana: libertad, orden y progreso. Pronto se olvidó la libertad y quedó como lema del positivismo el orden y el progreso. El uno llevaría al otro. Si se pudiera ordenar el pensamiento, evitar las discordias, los puntos de vista antagónicos, los levantamientos y las guerras civiles, si todo el mundo pudiera estar de acuerdo con las máximas de buen gobierno y de una sociedad racional, México podría entrar en una época de paz y de progreso. Pasaron 46 años entre el comienzo de la vida independiente y el discurso dado por Barreda que propuso el positivismo como modelo intelectual, el equivalente a casi medio siglo buscando caminos que resultaron ser callejones sin salida.

El plan de estudios de 1867, ya iniciada la República Restaurada, contemplaba escuelas profesionales y carreras cortas. Incluso proyectó la construcción de un observatorio astronómico. Un cuerpo de científicos aconsejaría al gobierno en sus políticas, una Academia de Ciencias y Literatura promovería los adelantos en estos ramos, se formarían colecciones de historia natural y de artes, se reglamentarían concursos, se enviarían a las imprentas trabajos novedosos con soluciones para los problemas nacionales.

Se estableció la Escuela Nacional Preparatoria, portavoz del positivismo; los intelectuales más renombrados pertenecieron al plantel durante el Porfiriato.

El positivismo, que presumió ser la solución al conocimiento desordenado e inconexo y que se intentó imponer como método en todos los estados (a pesar del régimen federal), se volvió nacionalista, exaltando a la patria y a sus héroes. Por presiones políticas se logró cierta uniformidad de criterios pero también por los argumentos esgrimidos por los grandes intelectuales de la época.

Sin embargo, incluso los seguidores más convencidos, como Justo Sierra, terminaron por perder su entusiasmo al comprobar que el positivismo no resolvía los problemas fundamentales de ignorancia y atraso. Como todas las corrientes y modas que llegan a México, el positivismo se modificó tanto que en la Escuela Nacional Preparatoria se reintrodujo el curso de metafísica. Unas escuelas se apegaron más que otras al credo positivista. Hubo de todo, antiguos colegios en ruinas hasta los bien equipados, acomodados en edificios construidos ex professo con profesores titulados, los nuevos apóstoles reverenciados por la población.

El liberalismo de los años posteriores a la guerra de Reforma sufrió una contradicción interna que finalmente tuvo que obviar en nombre de la conveniencia política. Entre los políticos liberales se discutió mucho la obligatoriedad de la enseñanza. Evidentemente, contravenía la libertad individual y la voluntad de las familias. Frente a la "ignorancia" del pueblo y la amenaza representada por la educación clerical, se optó por darle prioridad a un bien mayor, según su criterio, el de lograr una población instruida y comprometida con el progreso material.

### **3.6 La Universidad Nacional**

Las suntuosas fiestas del Centenario trataron de encubrir la descomposición y la efervescencia social del último gobierno de Díaz. Mientras el régimen agonizaba, las autoridades se esforzaban en mostrar al mundo la imagen de un México moderno y próspero. En la capital, cientos de invitados nacionales y extranjeros presenciaron destiles, ceremonias, inauguraciones de monumentos, edificios, fábricas, parques y obras públicas, a la vez que asistían a bailes, banquetes, quermeses, exposiciones, funciones de cine y veladas literarias. La Secretaría de

Instrucción Pública y Bellas Artes celebró estas fiestas con varios acontecimientos: el Congreso Nacional de Educación; la inauguración de la Universidad Nacional; el primer Congreso Nacional de Estudiantes ; la exposición de pintura mexicana en San Carlos; la inauguración del edificio de la Escuela Normal de Maestros, la primera escuela ferrocarrilera y la escuela para niñas La Corregidora de Querétaro. Los estados festejaron con bombo y platillo el Centenario. La llegada del ferrocarril significó, se decía, el arribo a la modernidad y la comunicación física y cultural entre la capital de la República y el resto del país.

Otra fundación que enmarcaba los progresos hechos en educación, y que dio realce a las festividades del Centenario, fue la Escuela de Altos Estudios. Era una institución de perfeccionamiento para profesionistas, una escuela de posgrado que debería reunir a los mejores conocedores de las ciencias y de las artes, a quienes se les asignaba la responsabilidad de coordinar la investigación científica en el país. Altos Estudios no se ubicaba en un local propio ni adecuado a sus tareas de investigación; sólo era un anexo al antiguo Colegio de San Ildefonso. Por algunos años se calificó a Altos Estudios de "fantasía porfiriana", de ser una institución elitista, ajena a las necesidades populares. En 1910, 15% del alumnado eran mujeres. Fue el antecedente inmediato de la Universidad Nacional.

El Centenario fue una coyuntura favorable para que Sierra reviviera su proyecto universitario de 1881. En aquel entonces, su propuesta de una institución abiertamente positivista había resultado inoportuna y había enfrentado gran oposición debido al recuerdo de la antigua Universidad, que "había cesado de tener funciones adaptables a la marcha de la sociedad", así como a las denuncias de la mala calidad de la enseñanza elemental, lo que decidió a Sierra a dejar de lado el proyecto. No se dio por vencido, y fortalecido desde su posición de secretario, presentó ante el Congreso el 17 de enero de 1910 una nueva propuesta universitaria en la que planteaba el laicismo y resaltaba la importancia de la institución en la obra educativa nacional. Su proyecto fue aprobado en mayo de 1910. La nueva Universidad dependería y sería financiada por el ejecutivo federal, que nombraría al rector.

En palabras de su creador, la institución nada tenía en común con la universidad virreinal y decimonónica, ni con sus métodos, enseñanzas, ni ideales. Según el mismo Sierra, formaría a los conductores del país, propagaría la ciencia e impartiría a los alumnos una educación integral. La Universidad incluía las escuelas profesionales, integraba a la Preparatoria y contaría con un

consejo del que formarían parte los alumnos, aunque sólo con voz informativa. La fundación de la Universidad se redujo a una oficina directiva, la del rector, que se instaló en la vieja Escuela Normal, ya que las demás escuelas profesionales, salvo Altos Estudios, contaban con sus propias instalaciones.

Las críticas a la Universidad no se hicieron esperar. Algunas provinieron del Congreso de Estudiantes que reunió a 100 jóvenes representantes de 53 instituciones públicas de diversas entidades. Muchos estudiantes denunciaron el carácter centralista y limitado del proyecto y clamaron por una participación más activa. En el año de la creación de la Universidad había 1 969 alumnos en establecimientos universitarios y 378 profesores, incluyendo a los investigadores, o sea, uno por cada 5 alumnos.

## UNIDAD IV

### LA EDUCACIÓN DURANTE EL PORFIRIATO.

#### 4.1 La unificación educativa

En 1888 se promulgó la Ley de Instrucción Obligatoria que comprendía la enseñanza elemental, entre los 6 y los 12 años de edad, recibida en cualquier establecimiento oficial o particular. La ley estaba limitada al Distrito Federal y territorios, y la meta del ministro Baranda era llevar la educación "a los niños de las grandes poblaciones o de los villorrios y de las haciendas, al campo, a las tribus indígenas rezagadas". El analfabetismo afectaba a 80% de la población y el índice de asistencia a la escuela era de 41 en un millar. Por ello y en ausencia de una educación oficial, Baranda promovió una reunión nacional en la cual estuvieron representados los gobiernos estatales. El ministro buscaba la "federalización" de la enseñanza, unir los esfuerzos de las diversas entidades y adoptar un programa general. El propósito era uniformar la enseñanza primaria.

El Primer Congreso de Instrucción Pública (diciembre de 1889 a marzo de 1890), fue presidido por Justo Sierra, eminente abogado con vocación de educador y profesor de historia en la Escuela Nacional Preparatoria, y tuvo a Enrique Rébsamen como vicepresidente. Baranda defendió un programa educativo general, así como el carácter laico, gratuito y obligatorio de la educación, que los congresistas aceptaron, dada la heterogeneidad del país. Este último precepto, cuyo incumplimiento sería sancionado, incluía los cuatro años de la primaria elemental para los niños y niñas de 6 a 12 años. Los dos años de primaria superior sólo obligarían a quienes quisieran seguir estudios preparatorios. Si bien los programas de estudio serían los mismos para todos, los estados impartirían las materias según su conveniencia y podrían aumentarlas si fuera necesario. La semana escolar sería de cinco días y el año de diez meses.

Un punto de intenso debate fue la instrucción laica. Sierra señalaba que "la escuela pública no puede entre nosotros no ser laica". Para el educador la palabra "laica" era una confirmación de

la absoluta neutralidad de la escuela; el Estado no podía proporcionar, en ningún caso, otra instrucción pero tampoco excluir la enseñanza religiosa en la escuela privada. El Congreso resolvió adoptar el laicismo como sinónimo de neutral y solamente en las escuelas oficiales.

El concepto de instrucción, que daba nombre al Congreso, fue sustituido por el de educación, promovido por Rébsamen, que implicaba el desarrollo armónico e integral del niño, lo que demostraría que era posible enseñar moral sin religión.

Otra de las resoluciones fue erradicar el método mutuo, que si bien permitía instruir a más niños, debido al apoyo de alumnos con conocimientos más avanzados, sólo estimulaba la repetición y la memoria. En su lugar, se votó por el simultáneo que cumplía con los fines instructivo y educativo; se aconsejó tener grupos de un máximo de 50 alumnos, clases orales, el uso de la forma socrática y limitar la "expositivo-dogmática"; el maestro debería dirigir las preguntas a todo el grupo pero evitar las respuestas a coro. El término "educación popular", que se refería a la ilustración indispensable para que el pueblo participara en la vida política, sustituyó al de "educación elemental".

Los congresistas se pronunciaron a favor de una retribución digna para los maestros, de proporcionarles ayuda en caso de enfermedad, distinciones por años de trabajo, jubilación y dispensa de contribuciones y servicio militar.

El Congreso recomendó fundar más planteles y dar prioridad a la enseñanza de la agricultura e industrias rurales. Maestros ambulantes deberían impartir la primaria obligatoria en las comunidades aisladas. Se resolvió, asimismo, establecer la enseñanza primaria superior de dos años como requisito para la preparatoria, crear escuelas de párvulos al modo de las ideas de Fróbel e introducir trabajos manuales en todos los ciclos.

El Segundo Congreso de Instrucción (1 diciembre de 1890 a 28 febrero de 1891), presidido de nuevo por Sierra, abordó los temas de los textos y sus características, los métodos, los útiles y mobiliario, los requisitos de higiene, los títulos de los maestros, la Escuela Normal, y la coincidencia de los métodos y programas de las escuelas estatales y las del Distrito Federal.

El método educativo e instructivo recomendado significaba, por una parte, el orden en que deberían presentar los conocimientos: de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido,

de lo concreto a lo abstracto, y de lo empírico a lo racional; por otra, la forma de exponer, que debería ser la interrogativa y no la expositiva. No se exigirían títulos a los maestros para no eliminar a las cuatro quintas partes de los profesores y hacer imposible la obligatoriedad de la educación elemental. En cambio, se añadió al currículo de las normales un idioma indígena para maestros rurales y se redujeron asignaturas. Entre otras reformas, se desterraron los ejercicios militares y, como siempre, se fijaron para las mujeres "labores propias de su sexo". Si bien las resoluciones del Congreso no eran más que recomendaciones, varias de ellas fueron adoptadas por los estados.

Uno de los primeros frutos del Congreso fue la supresión de la Compañía Lancasteriana en el Distrito Federal y territorios en marzo de 1890. Las escuelas que tenía a su cargo se convirtieron en nacionales y pasaron a depender del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, quien debería poner en práctica los métodos modernos de enseñanza, igual que en el caso de las escuelas municipales del Distrito Federal y territorios.

En la ciudad de México, el gobierno federal, que sólo tenía 39 escuelas, decretó en 1896 la nacionalización (o federalización) de las 417 municipales. Los ayuntamientos, debilitados económicamente por haber abolido el impuesto de las alcabalas, no pudieron oponerse. Esta acción tenía precedentes: durante el régimen de Díaz, los gobiernos estatales desplazaron en muchos casos a los municipales en su ancestral tarea de administrar la educación. A principios del gobierno de Porfirio Díaz, 10% de las escuelas oficiales dependían del ejecutivo federal y de los gobiernos estatales, mientras que en 1900, los ayuntamientos sólo manejaban 20% de ellas.

Justino Fernández, sucesor de Baranda, dividió la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública en dos subsecretarías, para que una se hiciera cargo exclusivamente de la instrucción pública. Al frente de ella, Justo Sierra reiteró una y otra vez que la escuela debería ser educativa y la instrucción sólo uno de varios elementos. Aumentó la primaria superior de dos a cuatro años e hizo obligatorios en el Distrito Federal los dos primeros, lo que de hecho extendió la educación obligatoria a seis años, meta inalcanzable porque pocos alumnos iban más allá de los dos primeros años de la elemental. La deserción y la resistencia a la escuela eran fenómenos cotidianos en todos los estados, a pesar de lo cual varios siguieron el ejemplo del Distrito

Federal y otros incluyeron materias técnicas o científicas en la primaria elemental, quizás de acuerdo con la idea de Sierra de introducir el aprendizaje de un oficio.

La preocupación de Sierra por lograr que los niños acudieran a la escuela lo llevó desde los primeros años del siglo a proporcionar vestido y alimentos y a vigilar la marcha de las escuelas por medio de un cuerpo de inspectores. Tal vez ayudó en algo la introducción de lápices de grafito y papel de pulpa de madera, que abarataba el costo de los útiles.

En la capital, la asistencia aumentó de 75 000 alumnos en 1900, a 112 000 en 1907, una escuela por cada 139 alumnos, lo que estaba cerca del ideal de una por cada 100 alumnos. Para el mismo año la escolaridad en el país había aumentado a 59 matriculados por cada 1 000 habitantes. Sin embargo, la asistencia fue muy irregular e hizo evidente la diversidad. Baja California, el Distrito Federal, Chihuahua, Coahuila, Nuevo León, Sinaloa, Jalisco y Zacatecas contrastaban con la baja escolaridad de Guerrero, Oaxaca, Veracruz, San Luis Potosí y Chiapas. Por otro lado, más de 81% de quienes acudían a la escuela vivían en poblaciones urbanas.

Para el final del Porfiriato el aumento proporcional de escuelas privadas fue espectacular: en poco más de 30 años su número creció a más del doble. Como siempre había sido y siguió siendo en los años siguientes, la variedad de respuestas a la escuela estuvo determinada por las circunstancias particulares de cada localidad y de cada familia.

El 16 de mayo de 1905 se creó la Secretaría de Instrucción Pública, con lo que se cumplió el anhelo de Justo Sierra de que el ramo tuviera la importancia y autonomía que merecía. Si bien se habían dado avances en la formación de maestros, la introducción de nuevos métodos y, al menos en teoría, la unidad de la enseñanza, Sierra consideraba que era necesaria una reforma más. Sus ideas tomaron cuerpo en la Ley de Instrucción Primaria de 1908, síntesis del pensamiento educativo de la época y del suyo propio y, según un observador, "el credo pedagógico más avanzado de la época".

La escuela primaria en el Distrito Federal y territorios, de acuerdo con las resoluciones del Congreso y el pensamiento de Rébsamen, debería ser educativa o integral; laica, o sea neutral respecto de todas las creencias religiosas, y nacional, para fomentar el amor a la patria y a sus instituciones, formar ciudadanos y contribuir al progreso del país. Incluiría la cultura moral, intelectual, física y estética. Para los varones, los trabajos manuales desarrollarían nuevas

destrezas. "De ahora en adelante" —señalaba Sierra— "el niño, lo mismo que toma el libro, el útil con que dibuja, tomará el cartón y la arcilla, el alambre, el fierro, y hará sus primeros ensayos en el arte de crear por medio de la mano y del ojo, algo que lleve, por decirlo así, el sello mismo de su personalidad".

Los futuros lectores tenían a su alcance gran variedad de métodos y silabarios, desde el antiguo de San Miguel, en uso ya desde los 1840, hasta los modernos y el ya mencionado onomatopéyico de Torres Quintero. Pero el Rébsamen fue muy popular a partir de que el gobierno lo adoptó como texto y editó 20 000 ejemplares. El Matte, sin embargo, lo superó con ediciones de 60 000 ejemplares. Lecturas mexicanas, bellamente ilustrado con lecciones "graduadas escrupulosamente según los modernos métodos pedagógicos", difundía relatos de autores mexicanos y temas instructivos y moralizadores. Otros autores mexicanos eran Manuel Contreras, quien hizo un texto de matemáticas, y Miguel Schultz, redactor de un texto de geografía. Frascuelo, a diferencia de los anteriores, era la traducción de una obra francesa amena y didáctica, atractiva por su método, por el diálogo entre el joven Frascuelo y varios personajes, y por poner al lector en contacto con descubrimientos y hechos científicos de manera agradable y sencilla.

El Congreso Nacional de Educación Primaria, inaugurado el 13 de septiembre de 1910, facilitó el intercambio de experiencias entre los maestros, el conocimiento del estado de la educación primaria en el país y planes para el futuro. Como en los congresos anteriores, los asistentes rechazaron la centralización; en su lugar se habló de "confederar", de unificar sin uniformar. Coincidieron también en que el "método machaca" (de repeticiones incesantes) como decía el ilustre Rébsamen, había muerto. Casi todos los estados habían intentado adoptar las resoluciones de los congresos de 1889 y 1890 y su legislación, con la excepción de Aguascalientes y Chihuahua, señalaba que la educación debería ser laica, gratuita y obligatoria. Había semejanza en métodos y programas de enseñanza pero no uniformidad total y los lineamientos de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, modelo para todos, habían sido adaptados a las condiciones locales.

Una situación común en los estados era el aislamiento de sus poblaciones. En varios, tan distantes y diferentes entre sí como Sonora y Chiapas, lo disperso de las comunidades hacía

difícil extender la escuela; en Chiapas apenas 25% de los habitantes en edad escolar tenían acceso a ella; en Yucatán sólo 7%. En algunas entidades, como Guanajuato, las escuelas ambulantes aliviaban el problema. En Campeche, en sitios alejados se impartía una enseñanza reducida de primeras letras. En Sinaloa había 3 000 alumnos diseminados en 288 pueblos, haciendas o rancherías y numerosos poblados con menos de 100 habitantes. En varios estados la obligatoriedad era sólo para quienes tenían una escuela cercana y no se veían forzados a trabajar, lo que dejaba al margen a la mayoría. Todos se quejaban de la desorganización de las escuelas, la poca preparación del maestro, el abandono de los locales, la falta de mobiliario, libros y útiles, reglamentos y programas tijos y de la escasa asistencia.

La estadística oficial no incluía a las escuelas de pueblos, ranchos y rancherías, por lo que hasta hace muy poco se consideraban inexistentes pero de hecho, su número iba en aumento. Investigaciones recientes comienzan a descubrirlas. El Congreso llamó la atención al "abrumador número de analfabetas pertenecientes en su mayoría a las razas pobladoras de este suelo, fuerza de la Nación", observación que influyó en las medidas tomadas por el régimen poco antes de su caída, a favor de la población indígena.

En un desesperado esfuerzo por sostenerse en el poder, Díaz hizo varios cambios en su gabinete. El joven Jorge Vera Estañol, Muien sustituyó a Sierra, emitió la Ley de Escuelas de Instrucción Rudimentaria para remediar el abandono educativo de un sector mayoritario de la población. Correspondería a los regímenes posrevolucionarios poner esta ley en práctica.

### *EL RECUENTO FINAL*

El índice de analfabetismo a finales del Porfiriato era desalentador. Más de 70% de la población no sabía leer ni escribir y el régimen fracasó en llevar la escuela a todo el pueblo, como anhelaban los educadores. El desarrollo en el norte era distinto al del sur, lo que se nota, por ejemplo, en las asignaciones presupuestales. En el Estado de México, Querétaro y Chihuahua, se destinó 40% del presupuesto a la instrucción pública, sobre todo la primaria, y los alcances educativos en las cabeceras municipales fueron enormes. En comparación, la federación destinaba sólo 7% del presupuesto al rubro educación, cifra que lamentaba Sierra. Los porcentajes de analfabetismo en 1877 comprueban que hubo logros importantes para 1910.

Durante la larga dictadura de Díaz, tanto la federación como los gobiernos estatales "ganaron terreno" en el campo educativo, ya que las escuelas gubernamentales fueron más numerosas que las particulares y las de las corporaciones religiosas o asociaciones de beneficencia. El Estado asumió paulatinamente el papel de educador, cobrando presencia en las entidades federativas.

Las contradicciones del régimen se manifestaron abiertamente en el campo educativo: las ideas de libertad, justicia y democracia, difundidas por maestros formados en las nuevas normales, se extendieron entre un amplio sector de la población y minaron las bases de la dictadura. El Porfiriato dejó entre sus legados la búsqueda de métodos liberadores, de una educación laica, gratuita y obligatoria que sirvió de punto de partida a los gobiernos revolucionarios para poner en marcha un programa educativo universal y unificador. Al mismo tiempo, a pesar de teorías, nuevas pedagogías y libros de texto, congresos y comisiones de estudio prevalecían en el campo y en la ciudad escuelas primarias en condiciones lamentables y colegios que más bien parecían conventos medievales, al lado de relucientes laboratorios, bien surtidas bibliotecas y magníficas construcciones escolares. Los contrastes no hicieron más que agudizarse, en una tierra pródiga en riquezas y estrujada por la miseria. Sin embargo, después de los años de lucha armada y reacomodos durante la Revolución, se pudieron sentar las bases que hicieron posible la construcción de un sistema de educación nacional.

## **4.2 La educación del pueblo**

LA LEY DE ESCUELAS DE INSTRUCCIÓN RUDIMENTARIA fue aprobada por decreto del sucesor de Díaz, el presidente interino Francisco León de la Barra, el 30 de mayo de 1911, la víspera de la salida de don Porfirio al exilio. Dicha ley autorizaba al ejecutivo federal a establecer escuelas de primeras letras en las que se impartirían en dos cursos anuales, castellano, lectura, escritura y las operaciones fundamentales de aritmética. La enseñanza no sería obligatoria y no afectaría a las leyes, futuras o vigentes, de estados, Distrito Federal o territorios. Las escuelas estarían abiertas a todos, preferentemente a los indígenas, sin distinción de sexo ni edades, y para estimular la asistencia se distribuirían vestidos y alimentos.

A pesar de que la ley convertía al gobierno central en un agente federal de educación, inicialmente fue admitida sin gran oposición e incluso con entusiasmo por los estados, con excepción de Coahuila y Colima, celosos de su autonomía. En algunos, como Guanajuato, el rechazo provino de los hacendados.

Este esfuerzo representaba un intento tardío del ejecutivo de incorporar a la cultura hegemónica a los 3 000 000 de indígenas, aproximadamente 20% de la población total, integrados en 49 familias étnicas que según el censo de 1910 hablaban 72 idiomas y cuya diversidad los aislaba entre sí y del resto del país; en Oaxaca y Yucatán, la mitad de la población desconocía la lengua nacional. La ley permitiría al presidente, además, combatir el alarmante índice de analfabetismo y tener presencia en regiones alejadas.

Durante el gobierno de León de la Barra apenas se impulsó la nueva ley, pero en el de Francisco I. Madero, cuando se puso en práctica, dio lugar a un enconado debate. Uno de los opositores de la ley fue el subsecretario de Instrucción Pública, Alberto J. Pañi. En sus obras, *La instrucción rudimentaria en la República* y *Una encuesta de educación popular*, en la que condensó las opiniones que recopiló acerca de aquella, y que fue publicada en 1917, difundió varias críticas sobre la ley, calificada de "anacronismo pedagógico" pues pasaba por alto varios avances, entre ellos, la educación integral que contemplaba el desarrollo armónico de las facultades de los alumnos. Como ya se vio, para los pedagogos del Porfiriato la instrucción solamente era un medio para lograr la educación. Quienes participaron en la encuesta de Pañi coincidían en que impartir las mismas enseñanzas abstractas a una población heterogénea podría convertir a las escuelas en "fábricas de zapatistas" y en que la población indígena, "indolente y perezosa", de cuya capacidad intelectual se dudaba, era un peso para "la porción hispánica de la población".

Para Pañi, el escaso presupuesto destinado a las escuelas sólo permitiría difundir la enseñanza en dosis homeopáticas. Hubo, sin embargo, consenso en la importancia de extender la castellanización, pues para muchos representaba la base para consolidar un Estado democrático. Gregorio Torres Quintero, encargado de la Sección de Instrucción Rudimentaria, no obstante haber rebatido muchos de los argumentos de Pañi, estuvo de acuerdo con que la poliglosis y la conservación de las lenguas locales obstaculizaban la "civilización" y la formación del alma nacional, y recomendaba la enseñanza directa, sin traducción, "tal como hemos

aprendido la lengua materna", política seguida hasta el cardenismo en que se buscaron nteivos caminos y la educación bilingüe comenzó a considerarse una mejor opción.

Para algunos, la federalización educativa, es decir la acción del gobierno federal en las entidades, era un atentado contra la autonomía de los estados, mientras otros, como el doctor José Manuel Puig CasaLiranc, futuro secretario de Educación, abogaban por la centralización total. En la encuesta hecha por Pañi se discutieron, una vez más, los conocimientos básicos para todo el país y se hizo ver la urgencia de escuelas de enseñanza agrícola e industrial, de normales regionales y la obligación de los empresarios en la educación, tema que sería retomado en el Congreso Constituyente de 1917.

La guerra neutralizó los intentos del gobierno de Victoriano Huerta (1913-1914) por ampliar el curriculum y multiplicar las rudimentarias. O tal vez fueron debilitadas por el propio gobierno que temió que se volvieran una plataforma política de Vera Estañol, de nuevo secretario de Instrucción. Si bien apenas se crearon alrededor de 200 escuelas durante la década de la Revolución, y en 1912 debido a conflictos diversos se había suspendido la fundación de rudimentarias en Sonora, Chihuahua, Sinaloa, Morelos y Coahuila, éstas influyeron en la conformación del futuro sistema educativo federal.

En la práctica, las escuelitas no pasaron del primer año, mezclaron a niños y adultos en estrechos locales, carecieron de mobiliario y material de trabajo y, por imposición de la comunidad, no se apegaron a un programa ni a un calendario estricto. Para los padres, con frecuencia la escuela era una institución ajena. Necesitaban el trabajo de sus hijos y no había tiempo para el estudio, por lo que la deserción fue constante. De ahí en adelante, el éxito de la escuela rural dependió, en buena medida, de la habilidad del maestro para adaptarse al entorno y negociar con padres de familia y grupos de poder local.

### **4.3 La pedagogía mexicana.**

Los congresos nacionales y estatales no dejaron de discutir, incluso durante los años más álgidos de la lucha, el papel del gobierno central, la modernización y extensión de la enseñanza,

los contenidos de estudio, entre otros. Las entidades legislaron de acuerdo con sus intereses y necesidades.

Durante los gobiernos de Madero y Huerta poco se hizo por la educación urbana. Ambos aumentaron los sueldos de maestros, y el primero estableció comedores escolares. No obstante las convulsiones del periodo, en algunos estados tuvieron buena acogida proyectos educativos innovadores. El más importante fue, sin duda, el de la escuela racionalista en Yucatán que derivó de la Escuela Nueva de Francisco Ferrer Guardia en Barcelona. Llegó a México por medio de escritos y prédicas de anarquistas, y su filosofía formó parte del credo de un grupo de trabajadores de la Casa del Obrero Mundial de la capital del país. Esta pedagogía, basada en la libertad y en la razón, debería formar una juventud libre de prejuicios y fanatismos. En Yucatán y Tabasco fue bien aceptada entre los maestros y adoptada como escuela oficial tuvo gran peso en los lincamientos educativos de otros estados, como Morelos y Veracruz.

La lucha armada dio lugar a diversas experiencias educativas. Los maestros que se habían incorporado a las filas con frecuencia enseñaban las primeras letras a la tropa o a su séquito, mientras que las escuelas se cerraban, eran ocupadas por los soldados o abandonadas por los niños que huían de enfermedades o epidemias, tomaban las armas o suplían el trabajo de sus padres. La necesidad de estar enterados del sesgo de la guerra, de leer proclamas o diarios que se imprimían incluso a bordo de los trenes fue, para muchos, un aliciente para aprender.

#### **4.4 Manifestaciones culturales.**

Mientras la Universidad Nacional y el gobierno sostenían una relación conflictiva, un grupo de intelectuales y profesores, miembros del Ateneo de la Juventud, que se había formado en 1906, impugnaba el materialismo excesivo de la educación positivista y luchaba por una vuelta al humanismo y al espiritualismo. En un intento por subsanar el olvido oficial y acercar a los trabajadores a la cultura, estos disidentes crearon la Universidad Popular en 1911, con Pañi como rector. Por medio de conferencias sobre temas diversos que impartían a los obreros en sus lugares de trabajo o de reunión, la elite académica pretendió mejorar la vida cotidiana de este sector.

La Universidad Nacional no pudo desenvolverse al margen del movimiento revolucionario, como era el anhelo de los universitarios. Durante el gobierno de Huerta, uno de los secretarios de Educación, Nemesio García Naranjo, puso fin al carácter positivista de la Escuela Nacional Preparatoria, socavado ya por los ateneístas, e intentó abrirla "a todas las corrientes del pensamiento moderno".

La Universidad y la Preparatoria, en los años de lucha, estuvieron sujetas a los vaivenes políticos. Carranza no sólo faltó a su promesa de otorgar autonomía a la Universidad, sino que la debilitó al separarla de la Preparatoria y desligarla de la difusión cultural, una de sus principales funciones. Sin embargo, intentó disminuir su carácter elitista, abrirla a mayor número de alumnos e imponerle un sentido social acorde con la lucha revolucionaria. Por ejemplo, apoyó la educación técnica e incorporó nuevas escuelas profesionales, como la Facultad de Ciencias Químicas. La Escuela de Altos Estudios, por su parte, transitó de impartir cursos en idiomas extranjeros a una selecta minoría en sus primeros años, a formar maestros de todos los niveles para las diversas instituciones educativas del país.

#### **4. 5 El sistema educativo nacional.**

Según el artículo 3° de la nueva Constitución de 1917, la educación elemental oficial sería laica y gratuita; el artículo 31 la declaró obligatoria. El intento de imponer límites al poder de la Iglesia católica en la educación fue objeto de acalorados debates. Aun cuando la mayoría de los constituyentes se confesó anticlerical, para algunos, excluir al clero de la enseñanza era un atentado contra la libertad y el laicismo, una restricción a la educación. Otros consideraban que la educación debería ser laica en aras del bien común. En el Constituyente se debatió tanto el significado del concepto de "libertad", como el papel del Estado y su derecho a intervenir en algunas áreas de la vida del país. Finalmente, ambos grupos negociaron un acuerdo: el Artículo 3o definió:

*La enseñanza es libre pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza elemental y superior que se imparta en los establecimientos oficiales. Ninguna corporación religiosa o ministro de algún culto podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción*

*primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.*

La reforma sancionó la intervención del poder público en el ámbito educativo, pero no delimitó claramente las funciones de la federación ni emitió una ley que regulara las relaciones entre el orden federal y el local. Por otra parte, el artículo 14 transitorio de la Constitución suprimió la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. En el Distrito Federal, y casi todo el país, la educación pasó de nuevo a los municipios. Este precepto fue confirmado por la Ley de Secretarías de Estado del 13 de abril de 1917. Pronto fue evidente la incapacidad de los municipios para sufragarla.

Con el cambio constitucional, la Preparatoria quedó bajo la dependencia del gobierno de la ciudad de México y en 1918 pasó al gobierno federal. Por su parte, la Universidad creó su propia preparatoria, que sólo sobrevivió dos años. El Departamento Universitario y de Bellas Artes tuvo la responsabilidad de los asuntos culturales y universitarios.

#### **4.5.1 El proyecto educativo de Vasconcelos**

Tras el asesinato de Carranza, Adolfo de la Huerta, cuyo breve gobierno representó un puente entre la lucha revolucionaria y la reconstrucción del país, en 1920 puso al frente del Departamento Universitario a José Vasconcelos. Además de convencer a los poderes locales de la necesidad de crear una Secretaría de Educación con jurisdicción nacional, lo que requirió la enmienda del artículo 73 de la Constitución, Vasconcelos devolvió a la Universidad sus funciones, le reintegró la Escuela Nacional Preparatoria y la comprometió con una obra de educación popular y de "regeneración moral". Con el apoyo de Alvaro Obregón, sucesor de De la Huerta, Vasconcelos, desde la Secretaría de Educación Pública, creada en 1921, llevó a cabo una tarea casi apostólica. Como rector de la Universidad había iniciado una campaña nacional de alfabetización con rasgos de cruzada religiosa en la que cientos de voluntarios y de profesores improvisados, maestros, alumnos, universitarios y amas de casa en todo el país combatieron a la "ignorancia" como un verdadero enemigo público. En la Secretaría, dividida en cinco departamentos: escolar, bibliotecas, bellas artes, cultura e incorporación indígena y campaña contra el analfabetismo, e inspirado en las acciones que se llevaban a cabo en la Unión

Soviética, Vasconcelos emprendió una gran aventura cultural acompañado por amigos ateneístas (Antonio Caso fue el nuevo rector de la Universidad, Pedro Henríquez Ureña estuvo al frente de la Escuela de Verano, Julio Torri encabezó el Departamento de Bibliotecas), maestros y artistas.

La difusión de la lectura, el impulso a la pintura, al teatro, a la música y al deporte eran parte esencial de la nueva empresa. Una titánica labor editorial complementó la campaña de alfabetización. Los Talleres Gráficos de la Nación pasaron a la Universidad primero y después a la Secretaría de Educación Pública, para poner al alcance de los recién alfabetizados y del público las obras "más excelsas de la literatura universal". De las prensas oficiales salieron 17 de los 100 títulos proyectados, en tirajes de miles de libros que incluían lecturas "indispensables", ejemplos de generosidad y de altruismo para los lectores, entre otros, La Iliada y La Odisea, Los Diálogos de Platón, Los Evangelios, Lecturas para mujeres, Leyendas clásicas para niños. Se difundieron autores como Plotino, Tolstoi, Benito Pérez Galdós, Romain Rolland, una revista "de cultura nacional", El Maestro, alejada del gran público por su estilo académico, y otra publicación periódica, El Libro y el Pueblo, también para lectores selectos, a pesar de su título.

En la capital los teatros, cines, salones, plazas públicas, mercados, jardines y parques se transformaron en centros de alfabetización y de actividades educativas y culturales "redentoras". Los artistas impartieron clases en las escuelas primarias: organizaron coros, bailables, enseñaron a dibujar con el método Best Maugard que rescataba los siete elementos primarios del arte mexicano. El secretario apoyó la creatividad de Diego Rivera, José Clemente Orozco, David Alfaro Siqueiros y varios más, quienes en sus murales en edificios públicos, como la Escuela Nacional Preparatoria y la Secretaría de Educación Pública, dejaron testimonio de las luchas del pueblo y contribuyeron a la creación de un espíritu nacionalista. Las Escuelas de Pintura al Aire Libre se acercaron al pueblo y formaron artistas que lucharon por una sociedad más justa. Además de los centros culturales para adultos, quince escuelas nocturnas para varones y diez para mujeres impartían alfabetización, primaria elemental, oficios diversos y enseñanza doméstica. En varios estados se fundaron instituciones semejantes.

La obra de Vasconcelos no pocas veces fue incomprendida. La campaña de alfabetización despertó desconfianza o causó indiferencia en quienes deberían ser alfabetizados; la difusión

de los "clásicos" fue objeto de burlas; varios de los murales fueron destruidos o dañados porque se consideraban poco estéticos. No obstante, el fervor casi místico del secretario conmovió, movilizó y comprometió a un amplio sector.

La reforma constitucional que permitió la creación de la SEP autorizaba a la federación a establecer instituciones y sostener escuelas de cualquier tipo y grado y legislar en todo lo que se refiriera a ellas, salvaguardando las facultades de los estados. Si bien la ciudad de México salió bien librada de los estragos de la lucha y conservaba casi sin daño edificios y monumentos, registraba bajo crecimiento demográfico, como casi todo el país. El censo de 1921 daba cuenta de 615 367 habitantes en la capital de la República, 144 301 más que en 1910. Las escuelas municipales se habían reducido a la mitad pero albergaban a un mayor número.

Muchas de ellas estaban situadas en barrios populosos, alojadas en edificios inadecuados; cerca de la mitad de los maestros carecía de título (sólo 55% era normalista). El ayuntamiento de la ciudad se vio forzado a delegar en la Secretaría de Educación el manejo administrativo de 100 planteles, no sin gran resistencia de los maestros. Vasconcelos remodeló escuelas y fundó centros escolares en el corazón de colonias populares pero brilló más la construcción o renovación de majestuosos edificios públicos, como el de la propia Secretaría, en el que aún se encuentra alojada. Creó también numerosas bibliotecas de todo tipo, y edificó con asombrosa celeridad el Estadio Nacional, donde celebró festivales escolares con gigantescos coros y tablas gimnásticas.

Para "federalizar" la enseñanza y tener presencia en las diferentes entidades, la SEP firmó contratos o convenios con la mayoría de los estados: subvencionó, fundó y se apropió de escuelas e instituciones o desarrolló una acción educativa paralela a la estatal o independiente de ella, y llegó, en algunos casos, a la centralización total. Brindó apoyo económico para mejorar sueldos, o bien para la fundación de escuelas nocturnas o de centros culturales. Los proyectos de federalización fueron objeto de un sinnúmero de negociaciones entre el gobierno central, los poderes locales y múltiples fuerzas y actores. En muchas entidades la escuela federal causó conflictos y rupturas.

La acción del gobierno federal se dirigió preferentemente al medio rural pues los campesinos, 75% de los 15 000 000 de habitantes del país, habían estado ancestralmente alejados de la

escuela. Según el censo de 1910 el país contaba con 47 082 poblaciones rurales, de las cuales 96% tenían menos de 500 habitantes. Las localidades más pobladas fueron, en la práctica, las más favorecidas. La educación escolar debería moldear un nuevo hombre, sano, diligente y moral, y homogeneizar hábitos y costumbres en bien de la unidad nacional.

Las enseñanzas de los maestros rebasaron los muros del aula e intentaron alcanzar a la comunidad, alterando su ritmo de vida, enfrentando resistencias y concertando espacios de poder con autoridades locales. Docentes y escuelas se hicieron sobre la marcha, con ayuda de los vecinos o luchando contra ellos. Las escuelas con frecuencia se basaron en estructuras sociales tradicionales y los maestros, a menudo, adaptaron los lineamientos oficiales a las necesidades o exigencias de sus educandos. Los educadores muchas veces se vieron obligados a ajustar los horarios y calendarios a los tiempos de la comunidad y a alterar los programas debido al trabajo de los niños en el hogar o en el campo. De otra manera la escuela era rechazada por los padres de familia como una institución ajena, inútil y perjudicial a su vida cotidiana.

Jóvenes estudiantes, convertidos en misioneros laicos, deberían formar maestros o monitores para las Casas del Pueblo donde, además de enseñar a los niños, congregaban a los adultos en sesiones nocturnas. Las Misiones Culturales, creadas en 1923, que consistían en grupos de expertos con diferentes conocimientos y habilidades (economía doméstica, agricultura, industrias, música, arte, educación física y enseñanzas académicas) apoyaron la preparación de los primeros maestros rurales federales y llevaron a las comunidades un mensaje "civilizador". Por medio de cursos o "institutos" que duraban inicialmente 21 días y después cuatro semanas, los misioneros intentaban capacitar a los docentes y, además, mejorar el trabajo, la producción y la vida cotidiana de los vecinos. La visita de las Misiones generalmente era motivo de júbilo pues significaba un paréntesis festivo en la vida rutinaria del campo. Sin embargo, no fue raro que las Misiones encontraran oposición a sus enseñanzas o iniciativas y entraran en conflicto con las autoridades locales, párrocos y los mismos vecinos.

El Departamento de Cultura Indígena se limitó a preparar a los indígenas para el ingreso a la escuela dándoles nociones de español, pues Vasconcelos se negaba "a mantener a los indios en reservaciones a la manera de los vecinos de Estados Unidos".

Por más de una década prevaleció la política de imponer ciegamente un patrón cultural occidental a pesar de propuestas como las del antropólogo Manuel Gamio, de conservar los idiomas locales, además de extender la castellanización y promover una educación integral. El proyecto piloto de desarrollo cultural en el Valle de Teotihuacan, que Gamio había puesto en marcha desde la Dirección de Antropología de la Secretaría de Agricultura, en 1917, alentó acciones similares en pequeña escala, pero no logró convencer totalmente a Vasconcelos.

#### **4.5.2 El proyecto educativo de Moisés Saenz y Rafael Rodríguez**

El presidente sucesor, Plutarco Elias Calles, impulsó un gobierno de leyes e instituciones y puso mayor acento en la educación como pilar de un programa económico nacionalista y de desarrollo rural. Calles se comprometió a extender la educación rural multiplicando escuelas. Buscó "civilizar" a los indígenas, homogeneizar sus hábitos y manifestaciones culturales y hacer al trabajador más productivo y eficiente, así como modernizar y moralizar a la población por medio de una religión cívica y de campañas contra el fanatismo y en pro de una vida sana e higiénica.

Calles promovió la enseñanza técnica; hizo hincapié en "lo revolucionario"; en difundir entre los trabajadores "libros que los hacen capaces de luchar por la vida" y folletos sobre industrias y cultivos, en vez de la literatura "ejemplar" y clásica de Vasconcelos, e impulsó un arte "útil" que capacitara para ganarse la vida, entre otras acciones. Incluso los muralistas, con excepción de Rivera y Siqueiros, fueron despedidos o recontratados por la Secretaría de Educación como dibujantes, ilustradores de revistas o libros de texto y más tarde como misioneros.

Las "bases" de la Escuela de Acción habían sido aprobadas durante el gobierno de Obregón a instancia de algunos profesores enviados a Estados Unidos. Pero su mayor impulso provino de Moisés Sáenz, subsecretario de Educación por casi diez años. Sáenz había sido discípulo del creador de dicha pedagogía, John Dewey, en Teachers College, de la Universidad de Columbia, visitado también por otros educadores, entre ellos Rafael Ramírez. La pedagogía de la acción o escuela activa traducía los ideales del régimen de unir estudio y trabajo, de despojar a la enseñanza de su carácter verbalista y fomentar actividades manuales y corporales que mostraran la importancia de la cooperación en el mejoramiento de la colectividad. El niño

debería "aprender haciendo". Las escuelas rurales deberían incluir tareas agrícolas, y las urbanas, actividades industriales y labores domésticas, lo que requería amplios espacios, jardines, talleres y campos de juego y cultivo que era imposible proporcionar de la noche a la mañana.

La nueva pedagogía trajo consigo la coeducación, poco aceptada por los padres de familia, y reemplazó paulatinamente los ceremoniosos exámenes públicos con ejercicios académicos. Las innovaciones causaron desconcierto entre los maestros, quienes exageraron los trabajos manuales en detrimento de los académicos; despertaron el rechazo o bien la adhesión entusiasta de los padres de familia y fueron un motivo más de tensión entre autoridades, maestros y comunidades. El proyecto callista reveló la incapacidad del Estado para controlar por completo a las escuelas y el peso del entorno y de la cultura local en ellas. La pedagogía activa siguió orientando la práctica escolar por varios años, y los maestros la aplicaron según su conveniencia, o bien de acuerdo con los intereses o dictados de la comunidad.

El Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Indígena sustituyó al Departamento de Cultura Indígena, con la misma idea de años anteriores: bastaba un mismo sistema educativo para todos. En estos primeros tiempos Sáenz tuvo la obsesión de crear una misma civilización del mosaico cultural que era México. Fieles a esta política, los maestros con frecuencia mostraban su falta de sensibilidad hacia las costumbres de sus alumnos y atentaban cotidianamente contra ellas: cortaba el pelo a los varones, obligaban a niños y niñas a sentarse juntos, prohibían a las niñas cubrirse la cabeza, castigaban a quienes hablaran la lengua materna, por citar algunos ejemplos. Los niños no podían asimilar las materias escolares, adaptarse al horario, al encierro en el aula. No faltó algún maestro que los atara a la silla o al pupitre para que no huyeran. Sáenz lamentaba que los pequeños que eran vivaces y alegres en sus hogares, en la escuela se volvían taciturnos y apáticos.

El aprendizaje forzoso del español, la prohibición oficial del uso de "dialectos" en el salón de clase y las humillaciones y castigos que sufrieron los infractores fueron otros motivos de resistencia a la escuela. La SEP recomendó el libro de Rafael Ramírez, *Cómo dar a México un idioma*, pero no lo hizo accesible a los maestros que se vieron obligados a seguir su intuición y a desarrollar su inventiva.

El presidente, por su parte, afirmó ser "un enamorado de las razas indígenas" y "tener fe en ellas" mientras que el secretario de Educación, Puig Casauranc, se ufanó de "dos casos concretos de experimentación psicológica" que llevaron a cabo con indígenas. En las Escuelas de Pintura al Aire Libre de Xochimilco y Tlalpan los niños indios asombraron por su sensibilidad y su creatividad. Sus logros fueron propagados en exceso. Los 1 000 cuadros realizados en seis meses fueron exhibidos en México y en varios países de Europa con el fin de mostrar que los indios tenían inteligencia y aptitudes artísticas.

Otro de los experimentos fue La Casa del Estudiante Indígena, internado creado en 1926 (seguramente siguiendo el modelo de los estadounidenses del siglo XIX) en un barrio popular de la metrópoli donde fueron congregados más de 200 indios varones "de raza pura" de comunidades de todo el país. El objetivo era castellanizarlos y familiarizarlos con el modo de vida ciudadano para que regresaran a sus comunidades a "civilizar" a los suyos. En la Casa los alumnos fueron "desindianizados": transformaron sus vestimentas, les cortaron el pelo, los sometieron a un nuevo régimen alimenticio y además, a todo tipo de estudios antropomórficos y psicológicos, en boga en varios países de Europa y en Estados Unidos, para comprobar su pureza racial y su inteligencia.

Estas pruebas convencieron de la capacidad de los indios, pero muchos de ellos nunca volvieron a su lugar de origen, tal vez seducidos por la "civilización", o avergonzados por su origen o bien por su transformación. Otros desaparecieron sin dejar huella. Las autoridades, por su parte, se jactaron de que los niños que "a su llegada no tenían en absoluto aspecto civilizado, en unos meses habían adquirido la vivacidad de cualquier niño europeo".

Un acierto, sin embargo, fue alentar a los alumnos a hablar su lengua fuera de las aulas y a aprender el español por medio de traducción, lo que demostró las ventajas del bilingüismo.

La transformación de la Casa en escuela normal tampoco dio los frutos esperados. En 1932, sólo 126 exalumnos, 23.5% de los egresados, ejercían el magisterio. No obstante, la experiencia mostró el valor de las diversas culturas.

Ante el poco éxito de la Casa, la SEP optó por la creación de once internados indígenas en el corazón de las comunidades en varios estados de la República, con el fin de no aislar a los jóvenes de su entorno y además irradiar un modo "civilizado" de vivir entre los vecinos. Los

educadores, impactados por las condiciones de vida de los habitantes, comenzaron a denunciar y combatir los abusos de que eran víctimas los indígenas.

#### **4.6 La educación Socialista**

A finales del gobierno de Abelardo Rodríguez, el último gobierno del maximato, fue aprobado el Plan Sexenal del Partido Nacional Revolucionario ideado por el grupo callista para encauzar (y limitar) las acciones del futuro presidente Lázaro Cárdenas. Después de meses de debates, protestas y manifestaciones de adhesión y de rechazo, dentro del seno de la Segunda Convención Ordinaria del PNR y fuera de él, culminaron los esfuerzos de un grupo radical que orientó a la Convención por rumbos distintos a los planeados por los callistas. En el aspecto educativo, triunfó el sector integrado por organizaciones de estudiantes, maestros y trabajadores que por años habían impugnado el laicismo por insuficientemente revolucionario y se habían pronunciado por una orientación socialista. Varios estados, como Chiapas y Veracruz, se habían adelantado a la reforma nacional.

Mientras el Plan se debatía, entre los universitarios se llevó a cabo un enconado debate que definió el rumbo de la Universidad Nacional. En el seno del I Congreso de Universitarios Mexicanos, el 7 de septiembre de 1933, Antonio Caso y Vicente Lombardo Toledano se enfrentaron en una intensa polémica sobre el carácter y la misión de la Universidad. Caso, con una visión humanista del papel de la institución, defendió la vocación cultural y de enseñanza de la Universidad así como la libertad de cátedra, y Lombardo, marxista, el compromiso de la Universidad con la sociedad y con un proyecto revolucionario. Aunque en las conclusiones del Congreso predominó el criterio de orientar la Universidad hacia el materialismo histórico, quienes compartían el pensamiento de Caso desacataron las resoluciones.

La educación socialista no pudo imponerse en la Universidad. El presidente respondió con la concesión de la autonomía total a la Universidad "para que no cayera en sus espaldas el peso del fracaso", medida interpretada como un ataque frontal y una maniobra del Estado para dejarla morir de inanición. El gobierno se desentendió de la Universidad y le concedió un patrimonio de 10 000 000 de pesos. Esta dejaba de ser "nacional" para convertirse en "autónoma".

El Plan Sexenal fortaleció la figura presidencial y permitió a Cárdenas llevar a cabo varios cambios revolucionarios. En el aspecto educativo, reforzó el papel del Estado como educador, conferido por la Constitución de 1917, y además estipuló que la educación debería ser popular y extensiva y se relegarían las profesiones liberales para impulsar la educación técnica.

La reforma del artículo 3o en 1934, aprobada en octubre, dos meses antes de que Cárdenas asumiera la presidencia, puso de nuevo a la sociedad en pie de lucha. El terreno había sido abonado por los excesos anticlericales de algunos gobernadores como los de Rodolfo Elias Calles en Sonora y Garrido Canabal en Tabasco, a los que se asociaba con la educación socialista. Rara algunos, la reforma era un episodio más de la guerra emprendida por Bassols, aun cuando el ex- secretario no había estado de acuerdo con el cambio del artículo 3o.

El artículo 3o reformado estipulaba que:

*La educación que imparta el estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.*

La falta de precisión del concepto "socialista" causó desorientación y provocó diversas interpretaciones, no obstante que durante los debates en el Congreso varios diputados, entre ellos Manlio Fabio Altamirano, representante de Veracruz, y Alberto Bremauntz se pronunciaron a favor del marxismo. Para otros, la reforma se refería a una escuela socializada, relacionada con la vida y la sociedad, combativa de injusticias y defensora de los desposeídos.

El gobierno, por su parte, creó el Instituto de Orientación Socialista con delegaciones en los estados, con el fin de guiar la nueva educación por medio de cursos breves, ciclos de conferencias para los trabajadores y padres de familia, así como otros medios de propaganda.

Las respuestas a la reforma obedecieron, en buena medida, a las relaciones entre el gobierno central y las entidades, la habilidad del director federal o de los maestros y sus ligas con las autoridades o personajes influyentes del lugar, la fuerza de las organizaciones populares, el poder de la Iglesia y la religiosidad de la población. Las autoridades, por su parte, se referían indistintamente al socialismo como un régimen de mayor equidad o en términos marxistas,

como una sociedad sin clases. Los textos y programas hablaban de justicia social y conflicto de clases. Los planes de estudio en los niveles superiores, en las normales y las regionales, incluían el socialismo científico y el análisis de las luchas de los trabajadores.

En las primarias y secundarias buscaban hacer consciente al estudiante de su responsabilidad en la construcción de una sociedad equitativa. Los problemas de los sectores populares y los esfuerzos nacionalistas del gobierno deberían ser el tema principal de la enseñanza. Los alumnos deberían tener contacto con centros de trabajo y organizaciones como sindicatos y cooperativas, y apoyar los esfuerzos de sus integrantes. De acuerdo con el modelo pedagógico de la Unión Soviética, los programas se dividían en tres áreas: naturaleza, trabajo y sociedad, que darían una explicación "racional y exacta de los fenómenos físicos", y buscarían destruir falsas creencias sobre fenómenos naturales, y proporcionarían un fundamento científico de la desigualdad social y de la lucha de clases".

El gobierno emprendió el combate al analfabetismo, que continuaba siendo alarmante, mediante la Campaña Nacional de Educación Popular que involucró a departamentos de Estado, organizaciones políticas, centrales obreras y grupos campesinos y que tuvo como aliadas a las radiodifusoras del Departamento Autónomo de Prensa y Propaganda y a estaciones locales de los estados. La reforma dejó claro que intentaba hacer de la escuela y el maestro factores del cambio social. Además de impresos de todo tipo, el gobierno puso en manos de niños y adultos varios textos de lectura, las series SEP para los trabajadores urbanos y para los niños de la ciudad y Simiente para los campesinos, grandes y pequeños. Estos textos, ilustrados por los integrantes de la Liga de Escritores y Artistas Revolucionarios formada en 1933, trataban sobre los antagonismos de clase, mostraban una sociedad maniquea dividida entre buenos, los trabajadores, y malos, los burgueses. Exaltaban valores proletarios como la cooperación, la justicia, la liberación femenina, la organización y describían con imágenes y palabras los combates de los trabajadores. Las conquistas de Cárdenas, la expropiación petrolera y el reparto agrario eran glorificadas repetidamente.

La nueva orientación educativa influyó de manera desigual en la vida escolar. Varios maestros persistieron en buscar una vida mejor para las comunidades, modificando apenas sus actividades cotidianas; algunos se aliaron a la lucha de los trabajadores en detrimento de su labor académica. El intenso reparto agrario cardenista transformó al maestro en líder y agitador

social. La nueva consigna fue crear conciencia de clase, organizar a campesinos y trabajadores y apoyar las reformas del presidente. El maestro empleaba parte de su tiempo en redactar peticiones de tierras, actas de cooperativas, gestionar créditos, presidir sesiones de sindicatos y fomentar simpatía para Cárdenas.

La interpretación del concepto socialista llevó a varios maestros a una guerra sin cuartel contra la religión, a transformar iglesias en escuelas, centros culturales o salones de baile, a quemar imágenes, perseguir sacerdotes y desmentir las enseñanzas familiares. En el espacio escolar festivales o ceremonias cívicas sustituían a las tradicionales fiestas religiosas, la bandera rojinegra a la de la patria y La Internacional o El Agrarista al Himno Nacional. Las comunidades se dividieron por las acciones irreligiosas de muchos maestros y mostraron su rechazo retirando a los niños de la escuela.

En represalia por las nuevas funciones, el hostigamiento a maestros llegó al asesinato. Su tarea concientizadora los convirtió en enemigos de los poderosos y de grupos retardatarios, y con frecuencia su guerra iconoclasta e irreverente los alejó de las familias. Cientos de maestros fueron martirizados o perdieron la vida en estos años. Cárdenas hubo de proporcionar armas a un buen número para que se defendieran de sus agresores.

Fiel a los propósitos del Plan Sexenal, Cárdenas impulsó la educación de los trabajadores. El Departamento de Educación Obrera, inaugurado el 10 de enero de 1937, buscó formar en los obreros "un criterio revolucionario", atender a su educación básica y media y allanar el camino para la educación superior. El Departamento creó primarias y secundarias nocturnas en el Distrito Federal y en los estados y en su primer año de vida atendió a más de 12 000 alumnos. Además de escuelas de arte se crearon Brigadas Culturales en el seno de los sindicatos, lo que hizo repuntar la asistencia.

El impulso a la enseñanza técnica cristalizó en el Instituto Politécnico Nacional, según el gobierno, "la realización máxima" en este campo. Al terminar el sexenio existían 32 prevocacionales y seis escuelas profesionales. El aumento del presupuesto para la enseñanza técnica fue espectacular: de 2 330 937 pesos en 1934 a cerca de 9 000 000 en 1940.

El cambio de rumbo en la política para asimilar a los indígenas se hizo evidente en el Congreso Indigenista de Pátzcuaro de 1940 que reunió a indigenistas de todo el continente americano y

en el que el aspecto económico del "problema" desplazó al cultural. El reconocimiento del valor de las diferentes culturas y la aceptación de los idiomas maternos y la enseñanza bilingüe fue unánime. Los delegados estuvieron a favor de la integración de los indios con sus culturas y valores a los estados nacionales. Sáenz expresó la necesidad de que en México hubiera "una política de ida y vuelta, de hacer más mexicano al indio y más indio al mexicano". Aun cuando hubo una ausencia notoria de los propios indios en el diseño de cualquier tipo de acuerdo en su favor, se había dado un paso adelante.

#### **4.7 El proyecto educativo de Torres Bodet**

Del discurso de la escuela del amor nada quedaba. La creciente división ideológica entre grupos magisteriales se había convertido en un serio conflicto político que con actitud intransigente Vejar Vázquez agudizó. Avila Camacho decidió sustituirlo por un diplomático de carrera y hombre de letras, Jaime Torres Bodet, quien se había iniciado en las labores educativas como secretario particular de Vasconcelos en la Universidad y al momento de su designación, en diciembre de 1943, ocupaba la Subsecretaría de Relaciones Exteriores.

Su designación fue vista con beneplácito. El nuevo titular de Educación fue conciliador por excelencia y pieza clave en la conformación del actual sistema educativo. No manifestó crítica alguna en relación con la experiencia socialista pero sí dejó claro que la escuela no debía ser "ni un anexo clandestino del templo" ni un arma que apuntara deliberadamente "contra la autenticidad de la fe". No pretendía que fuera un modelo fijo de escuela, que uniformara arbitrariamente todo el sistema, sino una escuela que expresara lo mexicano. Fundir regionalismos sin destruirlos, reconocer los valores y tradiciones de la cultura nacional como base de la propia identidad era el camino a seguir.

Lograda la unificación magisterial al formarse, en diciembre de 1943, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), de tendencia moderada de izquierda, Torres Bodet atendió los problemas más urgentes como parte de un proyecto integral. Lanzó, en términos de emergencia, una nueva campaña contra el analfabetismo, el "más temible de los enemigos internos" e hizo un llamado a todos los mexicanos para participar en una lucha contra la ignorancia que afectaba a 55% de la población mayor de seis años. Pero en esta empresa, que

recordaba aquella emprendida por Vasconcelos, se confundían otro tipo de intereses. Combatir la ignorancia en este momento se equiparó con la lucha que de manera simbólica libraba México en el exterior al sumarse a las fuerzas aliadas enviando un escuadrón aéreo a las operaciones de guerra de Estados Unidos en el Pacífico. Ambas acciones se presentaban conjuntamente como la continuación de la lucha revolucionaria del pueblo mexicano en pos de la autonomía política, la libertad y la justicia social, esfuerzo que requería del apoyo y unión de todos los mexicanos, haciendo a un lado partidismos o proselitismo doctrinario.

La respuesta al llamado presidencial fue entusiasta. Junto con la prensa y la radio, el cine y el teatro guiñol fueron eficaces portavoces de esta empresa. Maestros improvisados, a los que se unieron alumnos del tercer ciclo de enseñanza elemental, alternaron con profesores de escuelas primarias ante grupos sumamente heterogéneos. Hubo quienes optaron por organizar centros de enseñanza colectiva para acelerar el aprendizaje. Se improvisaron en comunidades que no contaban con escuelas primarias, en fábricas, mercados, ejidos, rancherías, cuarteles, en no pocas casas particulares y en campamentos. Muchos de éstos eran sostenidos con el peculio de los mismos profesores, de empleados administrativos, de padres de familia. Los contrastes eran marcados. Mientras que en Guerrero, Oaxaca y Chiapas el número de analfabetos se acercaba a 80%, en Nuevo León era de 32% y en Tamaulipas de 35%.

Se otorgaron reconocimientos personales a los alfabetizadores y obras públicas a los municipios, pueblos o ciudades que más destacaran. En Aguascalientes, Zacatecas y Michoacán se ofreció reducir la condena a los prisioneros que aprendieran o enseñaran a leer y escribir mientras que en San Luis Potosí se impusieron multas a quienes se mostraran "negligentes en el estricto cumplimiento de la ley". También se contempló la enseñanza especial para la población indígena —cerca a los 3 000 000, la mitad monolingüe—, a partir de la elaboración de cartillas bilingües, iniciándose los trabajos entre grupos de tarascos, mayas y otomíes. Pero finalmente las expectativas puestas en la campaña estuvieron por encima de los resultados. Pasada la euforia inicial, la enseñanza individual se debilitó y toda la carga recayó en los maestros. Pobreza, marginación, monolingüismo, incomunicación, migración temporal eran elementos difíciles de superar.

Los esfuerzos para ampliar la cobertura del sistema escolar implicaba no sólo la formación de nuevos docentes sino también la capacitación de miles de maestros "empíricos" que ejercían la

docencia sin la preparación suficiente. Las cifras hablaban por sí mismas: de 18 000 profesores de primaria que prestaban sus servicios a la federación, 9 000 habían terminado ese nivel y 3 000 contaban con uno o dos años de secundaria, 4 000 eran graduados de escuelas normales rurales y sólo 2 000 de las normales urbanas, especialmente en la Escuela Nacional de Maestros. El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) fue la opción para regularizar su situación profesional mediante cursos por correspondencia completados por cursos orales y exámenes periódicos hasta obtener el título correspondiente. Miles de maestros se incorporaron a la "normal más grande del mundo", alentados por mayores ingresos y un título profesional sistemático. Ciertamente, como el propio Torres Bodet confesaba, no era la mejor manera de lograr la titulación y la base de miles de maestros, pero sí la más práctica para evitar que abandonaran sus comunidades. Más aún, fue una excelente oportunidad para lograr no sólo mayor homogeneidad en la formación magisterial e imprimir unidad al sistema educativo, sino también para ejercer mayor control sobre el magisterio nacional.

Para 1945 las condiciones parecieron favorables para llevar adelante la reforma. El avance de los sectores conservadores ante una izquierda debilitada y dividida, además de la creciente oposición a las ideologías radicales, derivada del triunfo de los aliados, facilitó el proceso. El proyecto de ley presentado a las cámaras en diciembre de 1945 justificaba y explicaba, en función de la unidad nacional, las modificaciones propuestas. El término socialista se eliminó y en su lugar se incorporó una terminología neutra marcada por un acendrado nacionalismo y un espíritu democrático que coadyuvaría a suprimir privilegios de cualquier tipo, apoyaría la independencia política de México y la solidaridad internacional. El texto del artículo 3o señalaba:

*La educación que imparta el Estado—Federación, Estados y Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia. Garantizada por el artículo 24 de la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.*

El precepto constitucional quedó oficialmente reformado en octubre de 1946 en vísperas del cambio presidencial, reflejando el viraje del clima político hacia la derecha. No obstante que el

laicismo obligatorio, establecido por la Constitución de 1917, se impuso de nuevo, en la práctica la tolerancia religiosa se mantuvo y la política de conciliación se tradujo en un doble sistema educativo: una escuela oficial que seguía las directrices gubernamentales y las escuelas particulares que, aunque prohibida por la ley, impartían instrucción religiosa. El gobierno no sólo buscaba subsanar las deficiencias del sistema que causaba el rezago educativo sino también desvanecer las viejas tensiones entre la Iglesia y el Estado. Avila Camacho veía la necesidad de reconciliación con un adversario que, si bien económicamente no tenía la fuerza ni los recursos de los años anteriores a la Reforma, en cambio, social y políticamente tenía fuerte peso dentro de la sociedad y gran capacidad de movilización.

Al asumir la presidencia en 1958 Adolfo López Mateos, la presencia, de nueva cuenta, de Torres Bodet al frente de la SEP fue decisiva. Este último lanzó el Plan de Once Años para atender el rezago educativo acumulado, así como la explosiva demanda. Ello implicaba la construcción de miles de aulas y solucionar la falta de maestros. Los 3 000 egresados anualmente de las normales urbanas federales y rurales estaban muy lejos de satisfacer la demanda, lo que de nuevo dio lugar a la contratación de docentes sin preparación adecuada, y a quienes se obligó a ingresar al Instituto Federal de Capacitación del Magisterio hasta obtener su titulación. A este proyecto se añadió la reforma de los programas, ahora ya no divididos por asignaturas sino en conjuntos de actividades agrupadas en áreas de conocimiento, que entraría en vigor en febrero de 1961.

De una relación aparentemente neutral respecto a la vida interna del sindicato magisterial, el gobierno no tardó en pasar a la ofensiva para avanzar en el control y subordinación de sus líderes. La corrupción sentó sus reales entre los dirigentes sindicales quienes no mostraban interés por la difícil situación de sus agremiados. Los puestos directivos servían de trampolín político a las altas esferas gubernamentales o para amasar grandes fortunas, mientras que los exiguos salarios de la base magisterial se veían cada vez más mermados por una inflación constante, de tal forma que su poder adquisitivo había disminuido notablemente desde 1939.

Las aspiraciones del magisterio, reprimidas por años, se desbordaron. Grupos de diversas tendencias políticas se organizaron para tratar de establecer la democracia sindical y hacer valer sus derechos. Para finales de 1958 las movilizaciones y protestas representaban una seria amenaza para la estabilidad del país. Othón Salazar, antiguo líder estudiantil, se convirtió en

dirigente de la disidencia. La mayoría de las escuelas primarias de la capital paralizó sus labores al tiempo que el movimiento ferrocarrilero avanzaba y las manifestaciones de campesinos y trabajadores proliferaban. La represión violenta fue la respuesta al radicalismo de estos movimientos y tanto Salazar como otros líderes sindicales fueron encarcelados.

En este contexto se desarrolló el conflicto de los libros de texto gratuitos. El constante incremento en los precios de los textos escolares, inaccesibles para muchos, además de que su tiraje sólo satisfacía una mínima parte de la demanda, fue razón suficiente para que Torres Bodet propusiera a López Mateos la publicación y distribución gratuita por parte del Estado de libros de texto a todos los alumnos que cursaran educación primaria. Su uso obligatorio representaba, más que las leyes y decretos, un excelente conducto para asegurar una base cultural uniforme y avanzar en el proceso de integración nacional.

Martín Luis Guzmán, destacado novelista de la revolución mexicana, presidió la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Las protestas se desataron al anunciar que los textos serían obligatorios. Autores de textos, libreros, editores y la Unión Nacional de Padres de Familia se manifestaron en contra de la obligatoriedad, tachándola de anticonstitucional, antidemocrática y antipedagógica. Además, la inquietud política del momento contribuyó a intensificar y diversificar las protestas. El triunfo de la revolución cubana en enero de 1959 y el peligro imaginado de una conjura comunista aterrorizaban a muchos; además, la declaración de López Mateos en relación con la orientación ideológica de su gobierno —de "extrema izquierda" dentro de la Constitución—, vino a exacerbar los ánimos y a vincular los textos gratuitos con una supuesta injerencia comunista en el medio educativo. De ahí que nuevos actores se incorporaran a las protestas, llegando a consolidar un amplio y diversificado frente en contra del gobierno. Se trataba de grupos por demás heterogéneos, entre ellos sectores privados y de poder económico, que aunque no estaban comprometidos con el debate escolar, trataban de recuperar fuerza e imponer límites a la autonomía del Estado.

Las protestas, entonces, ya no sólo se centraron en el carácter obligatorio de los textos sino en la defensa de la libertad de enseñanza tal y como había sido promulgada en 1917. La Iglesia tomó el liderazgo de las fuerzas conservadoras y utilizó cartas pastorales para alertar a la sociedad sobre el peligro del comunismo. Al grito "Cristianismo sí. Comunismo no" los ánimos se exacerbaron. En particular, la ciudad de México se vio invadida por propaganda

anticomunista, se realizaron imponentes manifestaciones de protesta con claras implicaciones sociopolíticas, llegando a rebasar los límites de una polémica meramente escolar.

La política gubernamental se moderó para evitar mayores conflictos. La declaración de López Mateos pareció atemperar los ánimos: los libros eran obligatorios pero no exclusivos. Por tanto los maestros podían recomendar, sin carácter obligatorio, textos complementarios y de consulta, dentro de listas aprobadas por un cuerpo de pedagogos. Las tensiones que para 1962 habían desembocado en crisis lograron diluirse meses después. Quedaba claro que no había sido el contenido de los libros la causa de las protestas, ya que no introducían ningún cambio ideológico, sino que el meollo estuvo en la creciente intervención del Estado en el campo educativo. Martín Luis Guzmán pudo expresar tranquilamente: "ya no hay oposición a los libros y cuadernos gratuitos; unos y otros se impusieron solos". Al finalizar su gestión, López Mateos informó que desde 1960 se habían distribuido 114 000 000 de libros de texto y cuadernos de trabajo. Con esta medida, el Estado cumplía con el precepto de gratuidad establecido en el artículo 3o, al mismo tiempo que mantenía su hegemonía en el ámbito educativo.

Con el paso del tiempo, la obligatoriedad de los libros no volvió a ser cuestionada, incluso cuando en 1973 se decidió la elaboración de una nueva versión. Más allá de la polémica que desató, es innegable el acierto de la distribución de los textos gratuitos a todos los niños mexicanos; para muchos han sido y siguen siendo el único recurso para su aprendizaje.