

COL. TES
EMR.



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

LA MODERNIDAD EDUCATIVA DE
FINALES DEL SIGLO XIX
Y PRINCIPIOS DEL XX:

PROFR. GREGORIO TORRES QUINTERO
(1866 - 1934)



PROFRA. MIRIAM E. MACIEL JARA

Tesis para obtener el Grado de Maestría en:
Historia y Filosofía de la Educación

México, D. F.

Febrero 1998

13468

147887

UNITED STATES DEPARTMENT OF AGRICULTURE

PLANT INDUSTRY DIVISION

WASHINGTON, D. C.

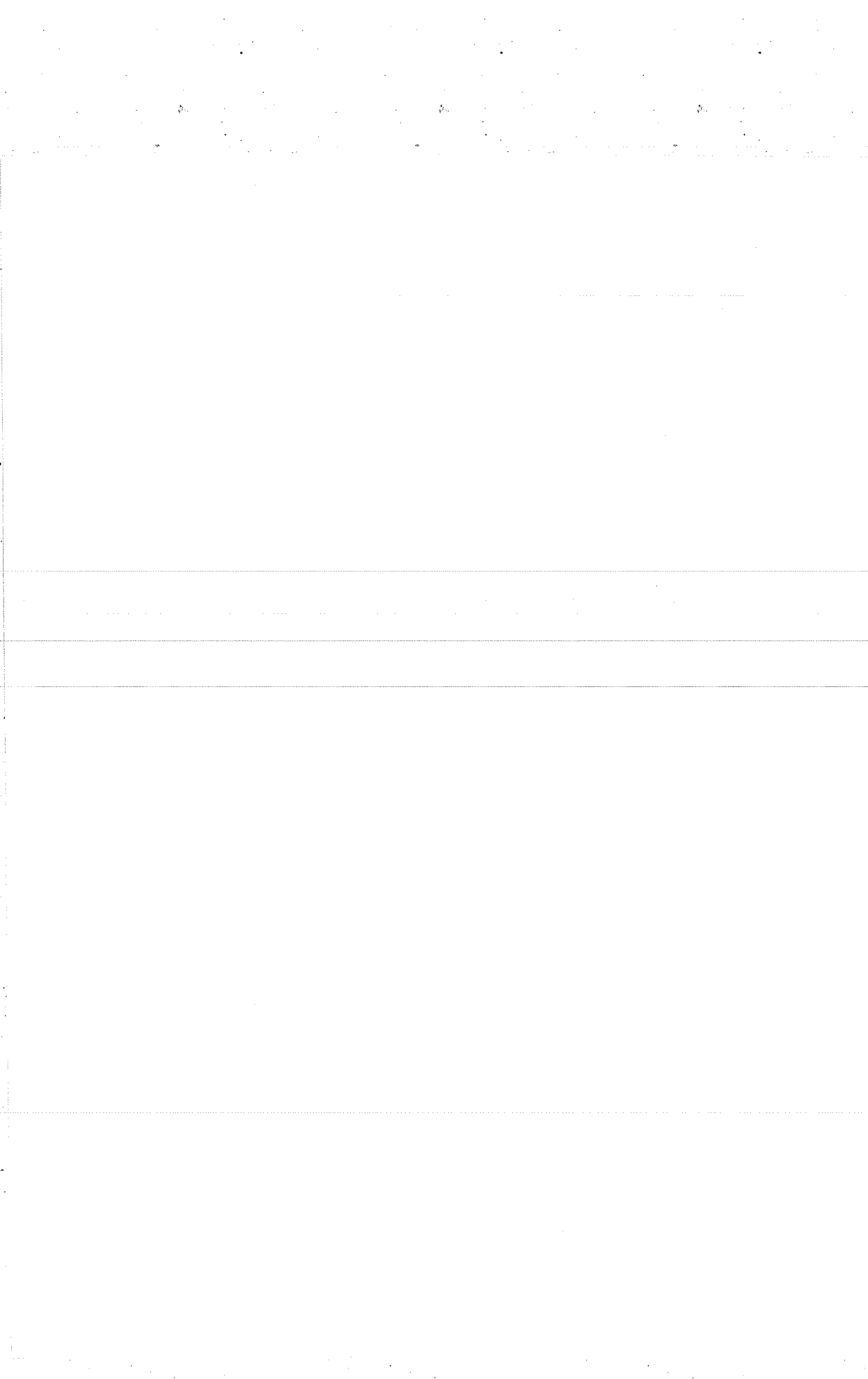
AGRADECIMIENTOS

Para la Doctora María Teresa Yurén Camarena, asesora de esta tesis, por los conocimientos que compartió conmigo, por su búsqueda constante de la mejor dirección del trabajo, por su paciencia ante mis errores y dificultades y, sobre todo, por su trato afectuoso.

Para mis padres, tíos y hermanos porque siempre me han apoyado.

Para mis hijas Myriam y Mariana y para mi hijo Rodrigo, por existir y ser la razón de mi alegría y el motor de mi vida.

Para Alejandro por amarme y despertar conmigo cada mañana.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 6

1. *Propósito, justificación y limitaciones del trabajo.* 7

2. *Objetivo, conceptos y supuestos teóricos.* 9

3. *Metodología.* 10

a) *Posición filosófica.* 10

b) *Estrategia de trabajo.* 11

4. *Estructura y contenido.* 13

5. *Fuentes.* 14

CAPITULO I *DAR SENTIDO A LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO* 15

A) *DAR SENTIDO A LA HISTORIA.* 16

1. *NOSOTROS Y LA HISTORIA.* 16

2. *EL PASADO CAMBIA Y PUEDE SER CADA VEZ MAS SIGNIFICATIVO.* 18

3. *LAS ÉPOCAS PRESENTES.* 19

4. *UNA HISTORIA CON SENTIDO.* 22

B) *COMO HACER ESTA HISTORIA.* 25

1. *A manera de principios.* 25

2. *Metodología.* 27

C) *OBJETO DE ESTA HISTORIA.* 30

Primera aproximación a LA MODERNIDAD EDUCATIVA DE FINALES DEL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX, tomado como eje el papel que como intelectual de la modernidad desempeñó el PROFR. GREGORIO TORRES QUINTERO (1866-1934). 30

1. Abstracción de las determinaciones: La modernidad educativa y la historia moderna de México. 30

2. GREGORIO TORRES QUINTERO en la historia moderna de la educación. 33

CAPITULO II. EL HOMBRE Y SU MUNDO: TORRES QUINTERO COMO INTELLECTUAL DE SU TIEMPO. 37

A) PRESENTACIÓN 38

B) CONDICIONES ECONOMICOSOCIALES. 39

1. INTRODUCCIÓN 39

3. LA ECONOMÍA EN AMÉRICA LATINA Y EN MÉXICO. 42

4. MÉXICO 1821-1880: ECONOMÍA, POLÍTICA Y SOCIEDAD. 43

5. MÉXICO 1880-1910: ECONOMÍA, POLÍTICA Y SOCIEDAD. 53

C) ALGUNAS IDEAS Y GRUPOS DE LA ÉPOCA 59

1. LAS BASES TEÓRICO/IDEOLOGICAS DEL LIBERALISMO. 59

2. GRUPOS POLÍTICOS. 65

3. EL POSITIVISMO EN MÉXICO. 73

D) LOS PROYECTOS EDUCATIVOS. 83

1. LOS CRITERIOS AXIOLÓGICOS EN LOS PROYECTOS DE LA EDUCACION DEL ESTADO MEXICANO EN EL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX. 88

E) DON GREGORIO TORRES QUINTERO: TRAYECTORIAS PEDAGÓGICA, POLÍTICA Y LITERARIA. 103

CAPITULO III LA MODERNIDAD EDUCATIVA DEL RÉGIMEN PORFIRISTA Y LA ARTICULACIÓN DEL PROFESOR GREGORIO TORRES QUINTERO COMO FUNCIONARIO 110

A) LA MODERNIDAD Y LA HISTORIA MODERNA. 111

B) LA EDUCACIÓN EN LA HISTORIA MODERNA. 117

C) TORRES QUINTERO SE INICIA COMO INTELLECTUAL DE LA MODERNIDAD. 130

D) TORRES QUINTERO SE ARTICULA AL GOBIERNO DE PORFIRIO DÍAZ. 135

1. LA OBRA EDUCATIVA DE BARANDA Y LAS CONDICIONES QUE LLEVAN A JUSTO SIERRA A DIRIGIR LA EDUCACIÓN NACIONAL. 136

2. EL POSITIVISMO Y LA GESTIÓN DE JUSTO SIERRA AL FRENTE DE LA EDUCACIÓN NACIONAL. 146

3. PARTICIPACIÓN DE TORRES QUINTERO EN EL GOBIERNO FEDERAL (1898-1913) 170

CAPITULO IV TORRES QUINTERO Y SU PRODUCCIÓN PEDAGÓGICA 185

A) PRODUCCIÓN PEDAGÓGICA DE TORRES QUINTERO. 186

B) LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA. 191

C) LOS TEXTOS DE TORRES QUINTERO. 204

1. Mitos aztecas. Relación fabulosa de los dioses pertenecientes a los antiguos mexicanos. Por el Profr. GREGORIO TORRES QUINTERO. Antigo Profesor de Historia Patria en la Escuela Normal de Maestros de la Ciudad de México. PRIMERA EDICIÓN. México: Herrero Hermanos Sucesores. Avenida Cinco de Mayo, 39, pp. 178. 205

2. Fiestas y costumbres aztecas. (Continuación de Leyendas aztecas). Por el Profr. GREGORIO TORRES QUINTERO. Antigo Profesor de Historia Patria en la Escuela Normal de Maestros de la Ciudad de México. PRIMERA EDICIÓN. México: Herrero Hermanos Sucesores. Avenida Cinco de Mayo, 39, 1927, pp. 232. 206

3. La Patria Mexicana. Elementos de Historia Nacional, por el Profesor Gregorio Torres Quintero. Segundo Ciclo, México: Herrero Hermanos Sucesores, Segunda Edición, 1931, pp. 366. 208

4. Una familia de héroes. Novela didáctica para niños dedicada a hacer patria, por el profesor Gregorio Torres Quintero, de la Escuela Normal de México. Geografía, historia, moral, civismo, ciencias, artes, industria, viajes, costumbres, descripciones. México: ELFA (Sociedad de Ediciones y Librería Franco-Americana, S. A. , antigua Librería de Bouret), 1925, 8ª edición, pp 312. 217

D) ASPECTOS CENTRALES DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA QUE PONE DE MANIFIESTO LA MODERNIDAD. 229

1. LOS APORTES DE TORRES QUINTERO. 230

CAPITULO V DISCUSIÓN GENERAL Y CONCLUSIONES 232

CONCLUSIONES 235

INQUIETUDES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES. 240

FUENTES: LIBROS, PERIÓDICOS Y REVISTAS 242

1. Obras escritas por TORRES QUINTERO. 242

2. Obras escritas por otros intelectuales de la época. 243

3. Obras que se han escrito sobre la época y que dan cuenta de sus procesos económicos, políticos y sociales. 244

4. Obras escritas sobre los proyectos educativos de la época. 247

5. Diccionarios y obras filosóficas, pedagógicas y de teoría de la historia 249

INTRODUCCIÓN

1. Propósito, justificación y limitaciones del trabajo.

El presente documento constituye mi tesis para obtener el grado de Maestría en Historia y Filosofía de la Educación, cursada en la Universidad Pedagógica Nacional. Con este trabajo quiero convertirme en una exegeta de la obra de Torres Quintero. Sé que la forma en que he mirado su obra, el campo de la misma a la que me he circunscrito, la forma en que he citado algunas de sus declaraciones, refleja mi posición ideológica para realizar la investigación.

Me propuse hacer un trabajo sobre TORRES QUINTERO que permitiera difundir el aporte de sus trayectorias política y pedagógica, y tocara tangencialmente su obra literaria.

La reflexión que realicé fue sólo sobre una parte de sus pensamientos. No quise ocuparme de la obra más conocida del autor, por la que ha pasado a la posteridad, y por la que sigue vigente como pedagogo: su método onomatopéyico de lecto-escritura.

Me propuse referirme a algunas de sus participaciones como profesor y director de escuela primaria, como funcionario de la educación en su natal Colima, como político educativo a nivel nacional, como teórico de la pedagogía en general y de la didáctica de la historia en particular, y como redactor de textos para la enseñanza de esta disciplina.

En todos estos ámbitos quise buscar su articulación con el pensamiento moderno en México de finales del XIX y principios del XX. Para ello tuve que precisar qué era el pensamiento moderno, desde cuándo adquiere vigencia, qué relaciones tiene con los procesos económicos y políticos de la nación, cómo se configura en el plano discursivo de la educación y cuáles de sus connotaciones fueron asumidas en algunos de los discursos y de las acciones de TORRES QUINTERO.

La búsqueda fue entonces específica. Me ocupé de documentar aquellas circunstancias en las que se podía leer el discurso de la modernidad en este autor. Pero también encontré algunas otras que podían ser la evidencia de sus desacuerdos con esta posición ideológica y que explican la personalidad compleja de don Gregorio. No obstante la conveniencia de haber dado cuenta de las aparentes contradicciones en la obra de TORRES QUINTERO, pudo más en mi trabajo la necesidad de mostrar que don Gregorio era producto y parte de LA MODERNIDAD EDUCATIVA DE FINALES DEL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX, y dejar para después la construcción de una explicación más amplia sobre la personalidad de TORRES QUINTERO, que además, permitiera reivindicarlo ante los ojos de quienes lo ven sólo como un intelectual articulado al gobierno de

Porfirio Díaz y que por lo mismo concluyen que su labor educativa no tiene una validez dialéctica.

Fue para mi muy importante aportar razones para mostrar que la modernidad en México, y sobre todo en el terreno educativo, no era algo que se estuviera inventando en la década de los 80's de este siglo XX, que no era algo innovador, aunque inclusive le diera nombre a la política educativa del sexenio pasado. Me concentré en evidenciar la poca importancia que le hemos dado al conocimiento de la historia en general, y a la historia de la educación en particular; situación que nos ha llevado a considerar que es nuevo lo que ya tiene más de un siglo de estarse planteando en nuestro país; porque algunos resultados que se han obtenido a lo largo de la historia, todavía están en espera de ser considerados y articulados a las actuales propuestas educativas.

Mucho podemos recuperar de la historia en el sendero para acceder a una educación más humanista, más de "calidad", más acorde a la *universalidad* postulada por los filósofos de los valores que no han abandonado su fe en que los hombres recompongamos el camino y logremos la dignificación de los seres humanos.

Ésta es sólo una cara de las muchas que pueden construirse para TORRES QUINTERO. Estoy en deuda con él porque no quisiera que mi trabajo apoyara la estigmatización que se ha hecho de su gestión político-educativa. También sé que esta versión sobre su labor pedagógica resultará novedosa para la mayoría de los profesores y del público interesado en la educación en México que no han podido incursionar más allá de lo que se conoce comúnmente del autor, porque no son muchos los trabajos que se han realizado y difundido sobre su obra.

Otra de las limitantes de este análisis se debe a las fuentes de información. Fue poco el tiempo para la búsqueda de archivos y la lectura de los mismos. Obras de TORRES QUINTERO hay muchas para la consulta¹ y, por lo menos el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública tiene documentos redactados por él, como parte de su labor como relator en las reuniones comandadas por Justo Sierra a finales del periodo de Porfirio Díaz.

Insisto, la recuperación de estas fuentes fue muy reducida en esta investigación. Pero, con los documentos que cito, considero que se pone de manifiesto su articulación con el discurso de la modernidad de la época. Si no, el lector tiene la palabra.

¹ Véase el texto sobre el autor editado por la Biblioteca de la UPN-Ajusco que lleva su nombre: MACIEL JARA, Miriam. Gregorio Torres Quintero. Trayectoria pedagógica, política y literaria. México: Universidad Pedagógica Nacional, Serie Biblioteca, Núm. 1, 1994.

2. Objetivo, conceptos y supuestos teóricos.

Me propuse hacer una reconstrucción histórica que diera cuenta de LA MODERNIDAD EDUCATIVA DE FINALES DEL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX, y tomara como eje el papel que como intelectual de dicha modernidad desempeñó el PROF. GREGORIO TORRES QUINTERO (1866-1934).

Para ello, partí de la necesidad de comprender el entorno en el cual produjo TORRES QUINTERO, las condiciones económicas, sociales y políticas que caracterizaron la época, con especial atención en los principios y proyectos educativos que se iban perfilando. Después me ocupé de ubicar y clasificar la obra del autor, para elegir las acciones y los documentos a los que me iba a circunscribir. Intenté relacionar el campo en el cual se producía la obra y la obra misma, desde los siguientes conceptos y supuestos teóricos:

- La *modernidad* es una manera de pensar las relaciones del hombre con el mundo, una preferencia por ciertos valores y un estilo general de razonar, implícitos en varias doctrinas. No se trata de un sistema de pensamiento sino de una mentalidad.
- La *modernización* es un proceso estructural que se da en la época moderna, caracterizado por un conjunto de cambios en las esferas económica y social, relativamente estable y que hacen a una sociedad cualitativamente distinta de la sociedad predominante que le antecede (medievo europeo, sociedades coloniales en América y otros continentes). Esto es, el proceso de modernización tiene que ver con el avance de las fuerzas productivas de un país. La modernización es la búsqueda del desarrollo, de la tecnología, del progreso material con ciertas estrategias. Están involucrados intereses externos, implica el logro de cierta infraestructura.
- La *Ilustración* es la dirección filosófica caracterizada por extender la crítica y la guía de la razón a todos los campos de la experiencia humana. La Ilustración moderna es el periodo que va de finales del siglo XVII a finales del XVIII, y se le nombra también como Siglo de las Luces o Iluminismo. Comprende tres aspectos: la extensión de la crítica a toda creencia o conocimiento, sin excepción; la construcción de un conocimiento abierto a la crítica, y que incluya y organice los mecanismos para la propia corrección; y, el uso efectivo en todos los campos, del conocimiento logrado, a fin de mejorar la vida individual y colectiva de los hombres.
- El *Estado moderno* es una forma política de organización que se da inicialmente al interior de las monarquías absolutas surgidas en el siglo XV. Nace como producto de un conjunto de factores, dentro de los que se

destacan el surgimiento de las naciones, el inicio del desarrollo del capitalismo como formación económico-social y la necesidad de la incipiente burguesía de asegurar su crecimiento.

Los principios del Estado moderno en la actualidad son: los derechos individuales, la soberanía popular, la representación política, la división de poderes y el estado de derecho. Se caracteriza por la coexistencia con otros Estados nacionales, cada uno soberano, a través de leyes internacionales que suponen la equiparación jurídica de todos los Estados. El Estado Moderno se caracteriza por la existencia de instituciones y de leyes que fundamentan a éstas y que regulan la vida social.

- Los *sujetos de la historia* son actores individuales y colectivos que se agrupan y separan de acuerdo con las ideologías que sustentan y con los cambios que en dichas ideologías van realizando, y que se concretan en sus formas de pensar y actuar.
- La *élite intelectual* que dirigió los rumbos del país durante el siglo XX fue la responsable de crear y recrear la legislación y las instituciones que fueron minando la presencia de los actores colectivos del Antiguo Régimen (colonial) y fueron construyendo el México moderno de finales siglo pasado y principios del presente. Élite es un concepto que refiere la existencia de una pequeña minoría de personas que, en este caso, tienen parte notoria en las decisiones de gobierno.
- La *educación* escolarizada fue la encargada de formar a los ciudadanos que México necesitaba para acceder al progreso y la civilización, y lograr la unidad nacional. Por educación escolarizada se entiende el proceso social y sistematizado -organizado por el gobierno-, a través del cual los individuos adquieren los conocimientos, hábitos, habilidades, actitudes y valores que los identifican con la cultura del grupo social y de la nación a las que pertenecen.
- La *enseñanza de la historia* jugó un papel de primer orden en la política educativa de la época para lograr los propósitos antes referidos.

3. Metodología.

a) Posición filosófica.

Me propuse asumir la posición filosófica de Agnes Heller para *dar sentido a la historia*. La autora nos señala que es necesario que asumamos una actitud reflexiva de nuestro presente. Que tendríamos que aceptar el reto de construir la *época presente-presente* y desde ese referente, volver los ojos a la historia pasada, al

pasado histórico, hacerlos significativo para nuestro *ahora* y darle el nivel de *época presente-pasada*.²

Por lo tanto, una historia con sentido es una historia que se elabora desde los significados actuales, desde las objetivaciones del presente: sus instituciones, sus valores, sus sistemas de creencias.

Hacer historia requiere que seamos conscientes de que los valores de la *responsabilidad planetaria* presente -libertad y racionalidad-, constituyen nuestra guía para pensar lo que es conveniente para la humanidad desde el punto de vista ético.

Que el quehacer histórico debe contribuir a que el hombre realice su condición humana: ser libre y ser racional.

Que presente, pasado y futuro se dan cita en el presente absoluto³ y que la historia es uno de los recursos para que el hombre adquiera la conciencia de su historicidad.

Que existen diversas formas de "dar sentido" a las cosas y que, para fines de este trabajo, intenté *dar sentido a la historia* construyendo conceptos que *nombraran* hechos del pasado, y describiendo las *probables causas* de los mismos.

b) Estrategia de trabajo.

Partí de los planteamientos señalados por Enrique Dussel⁴ y me propuse la elaboración de mi trabajo de tesis a través de la construcción de conceptos que me permitan explicar la educación en México durante la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX. El orden de dichos conceptos y la interrelación entre ellos conforman un esquema, una representación de las condiciones en que se encontraba la tarea educativa al interior de la sociedad de la época.

Mi reto fue que el contenido de los conceptos para describir la educación y sus interrelaciones con los demás elementos de la sociedad, estuviera en estrecha

² Ver capítulo I.

³ Ver capítulo I.

⁴ DUSSEL, ENRIQUE. La producción teórica de Marx. Un comentario a los GRUNDRISSE. México: Siglo XXI, Biblioteca del Pensamiento Socialista, 1985 (Palabras Introdutorias y cap. II "El Método dialéctico de lo abstracto a lo concreto").

relación, intrínsecamente articulado, a las propias determinaciones constitutivas, o las circunstancias de la sociedad de la República Restaurada y del Porfiriato⁵.

El trabajo siguió una trayectoria de crecimiento en espiral. al centro -como eje-, estuvo siempre la vida y obra de TORRES QUINTERO, y envolviéndola, las siguientes construcciones teóricas:

- Primero fue definir cómo podría darle sentido a la historia del autor, a partir de significaciones actuales.
- En seguida, especificar las circunstancias económicas, políticas y sociales que caracterizan el periodo estudiado, rastreando antecedentes desde 1821 en que México se independiza de España.
- Continué definiendo el pensamiento moderno y sus repercusiones en la educación del país: me ocupé de los proyectos educativos y de sus autores más representativos.

Con esta plataforma conceptual me adentré en las aportaciones de TORRES QUINTERO en el terreno de la *enseñanza de la historia*.

Cada parte de la investigación la realicé con la finalidad de tener claridad sobre los procesos económicos, políticos, sociales y educativos que se dieron en México antes del nacimiento de TORRES QUINTERO en 1866, y los que tuvieron lugar desde ese año hasta 1910, fecha en que limito el periodo histórico para fines de este trabajo.

En todos los capítulos incorporé explicaciones de quién fue TORRES QUINTERO, mismas que van creciendo dentro de ese camino en espiral ya referido: en un primer momento constituyen una *abstracción de determinaciones*, por ser explicaciones no acabadas, y que pretenden irse *elevando a lo concreto*, en un doble juego de ir y venir de los conceptos, de las ideas, a los datos de la realidad, para construir una explicación cada vez más sólida, más acabada, más *concreta*.

Al final, la construcción sintética del *todo concreto* está conformada por la explicación última del objeto construido, presentada en el capítulo denominado "Discusión general y conclusiones".

Por lo tanto llegué a las siguientes construcciones teóricas:

1. La modernización y la modernidad en México son procesos íntimamente relacionados que tuvieron su origen en el siglo XIX y que se alimentan de las

⁵ Ver capítulo I, el apartado que refiere la metodología propuesta por Dussel.

posiciones filosóficas y políticas europeas y norteamericanas sustentadas en la Ilustración.

Ambos procesos en el país están relacionados con el surgimiento y la consolidación del capitalismo dependiente y del Estado moderno en México.

2. La historia moderna del país⁶, que va de 1867 con la República Restaurada hasta 1911 en que termina el Porfiriato, es el marco en el que se articulan el liberalismo, como posición filosófico-política, y el positivismo, como posición filosófico-pedagógica; me ubico en este escenario para dar cuenta de:
 - a) la presencia del capitalismo dependiente, suficientemente caracterizado, en nuestro país;
 - b) la configuración de diversos grupos económicos-políticos que sustentaron diversos proyectos educativos;
 - c) la construcción de la escuela mexicana y la formación de intelectuales que contribuyeron a la búsqueda de unidad, progreso y civilización para el país y sus habitantes;
 - d) la postergación de los principios de libertad, justicia e igualdad en aras del orden y la paz, y la reacción social en defensa de dichos valores humanos que tuvo lugar en el movimiento revolucionario de 1910.

4. Estructura y contenido.

El texto consta de cinco partes, a través de ellas se deja testimonio del camino que seguí para la construcción de mi objeto de estudio.

En el primer capítulo -DAR SENTIDO A LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO-, me ocupo de establecer las ideas rectoras para el desarrollo de la investigación; quiero destacar que propuse recuperar fuentes de primera mano por lo que se refiere a los textos escritos por TORRES QUINTERO.

En la segunda parte -EL HOMBRE Y SU MUNDO: TORRES QUINTERO COMO INTELLECTUAL DE SU TIEMPO-, presento el primer acercamiento al

⁶ Para fines de este trabajo, me limito a estudiar la República Restaurada y el Porfiriato porque son los momentos en los que se formó TORRES QUINTERO y se articuló a la educación como intelectual de la modernidad vivida en el país a finales del siglo XIX y principios del XX. Tomo la periodicidad establecida por Cosío Villegas que entiende a la historia moderna de México (1867 a 1911) como el período anterior a la historia Contemporánea de nuestro país.

siglo XIX desde una perspectiva económica-social; asimismo desarrollo algunas de las principales ideas y grupos que se fueron conformando a lo largo de este período. Termine haciendo un bosquejo general del positivismo en México y de los proyectos educativos clasificados bajo tres criterios axiológicos: "la autonomía", "la civilización" y "el orden y el progreso".

La tercera parte -LA MODERNIDAD EDUCATIVA DEL RÉGIMEN PORFIRISTA Y LA ARTICULACIÓN DE TORRES QUINTERO COMO FUNCIONARIO-, la inicio con la explicación de la posición que asumo ante el concepto de "lo moderno", describo los aportes que TORRES QUINTERO realizó en su natal Colima, después de haberse titulado como profesor en la hoy Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Posteriormente describo la forma en que se articuló al gobierno de Porfirio Díaz, destacando para ello los principales logros educativos de dos de los personajes centrales de la historia de la educación durante el porfiriato: Joaquín Baranda y Justo Sierra.

La cuarta parte la dedico a la producción pedagógica de TORRES QUINTERO. Clasifico las obras del profesor conocidas hasta el momento y me ocupo con especial atención de sus textos de historia. Sobre este último punto presento una explicación del papel de la enseñanza de la historia para los educadores de la época, refiero algunas de sus proposiciones didácticas para atender el aprendizaje de esta materia de estudio, y hago un análisis de cuatro de los libros escritos al respecto por don Gregorio.

Finalmente, en la quinta parte resumo la DISCUSIÓN GENERAL en la que se inserta mi trabajo y presento mis CONCLUSIONES a partir de un esfuerzo por evaluar los aportes de nuestro autor, así como el significado de haber realizado este trabajo.

5. Fuentes.

Las fuentes que sirvieron para la construcción de este trabajo las clasifiqué de la siguiente forma:

- a) Las obras escritas por TORRES QUINTERO.
- b) Las obras escritas por otros intelectuales de la época, entre los que destacan Justo Sierra, Manuel Flores, Carlos A. Carrillo y Enrique Rébsamen.
- c) Las obras que se han escrito sobre la época y que dan cuenta de sus procesos económicos, políticos y sociales.
- d) Las obras que se ocupan específicamente de referir los proyectos educativos.

- e) Diccionarios y obras filosóficas, pedagógicas y de teoría de la historia, que sirvieron para conformar la base teórica del presente trabajo.



CAPÍTULO I DAR SENTIDO A LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

A) DAR SENTIDO A LA HISTORIA.

1. NOSOTROS Y LA HISTORIA.

La historia es el pasado, el pasado que empieza desde hoy, el pasado que se reconstruye desde la perspectiva del futuro que deseamos tener; el pasado no es menos actual que el presente y es igualmente misterioso que el futuro.⁷

¿Por qué buscamos esos pasajes secretos que unen lo que pasó con lo que está ocurriendo? Porque buscamos el presente.

Para hacer el presente requerimos de una visión en un doble sentido, volver la mirada hacia el futuro, pero también al pasado. Descubrir la novedad en el futuro, pero también en el pasado. Hacer hablar a ese pasado silencioso, el que nadie ha dicho, el que permanece oscuro.⁸

¿Para qué necesitamos buscar el presente buscando en el pasado y proyectando el futuro? Para darle sentido al mundo, para darle sentido a nuestra vida, para tener conciencia de nuestro ser, para ser realmente, para adquirir personalidad.

Al resultado de la distinción entre lo que es pasado y lo que está 'por venir' es lo que Agnes Heller llama adquirir personalidad. Si lo que es pasado es mío, si los años por venir son míos, en otras palabras, si trasciendo mi presente, entonces soy una personalidad. Si reinterpreto mi pasado y reconstruyo su unidad orgánica con

⁷ Es en este escenario donde el historiador adquiere relevancia porque como dijera Octavio Paz, "...se ha dicho que los historiadores son profetas al revés: no nos descubren lo que vendrá sino lo que pasó. Todos los pasados son crípticos y requieren ser descifrados; el de México lo es en partida doble: está compuesto por varios pasados, todos ellos en lucha con ellos mismos..." PAZ, OCTAVIO. México, los usos del pasado. Texto leído durante la inauguración del Segundo Encuentro Vuelta, en La Jornada, México, 25-08-93, p. 24.

⁸ De ahí la afirmación de Carlos Fuentes al señalar que el intelectual, el escritor debe ser "visionario en un doble sentido: visionario no sólo hacia el futuro sino hacia el pasado. Descubrir la novedad del pasado es uno de los desafíos más grandes que tiene una sociedad y un escritor cumple ese desafío mejor que nadie. ...Pero recordar la novedad sobre todo, de un pasado silencioso, no dicho, oscuro como ha sido el de México y América Latina, es lo que explica el gran vigor de la novela histórica en el continente Americano." FUENTES, CARLOS. Sólo se puede gobernar con la sociedad civil. México, La Jornada, 19-5-93, p.24.

mi 'ahora', si reconstruyo mi futuro sobre la base de este 'ahora', soy una personalidad.

Soy una personalidad cuando me diferencio de las otras personalidades, de las otras sociedades, de las otras culturas. Y también soy una personalidad cuando me identifico con ellas en el fluir constante de la humanidad. De ello se ocupa la historia, porque la historia es el relato de la humanidad, de la historicidad de los hombres.

En este sentido Heller sostiene que nuestro principio y nuestro fin, igual que nuestro pasado y nuestro futuro, nuestro pasado y nuestro presente, se relacionan siempre con los demás. Nuestro pasado es el futuro de otros, nuestro presente es el pasado otros. Somos a partir de los otros. Somos los otros. La historicidad es la historia. Nosotros somos historicidad, no es sólo algo que nos haya sucedido, nosotros somos historicidad porque somos tiempo y espacio.

Somos producto de una sociedad, pero, al mismo tiempo, no lo somos: algo o mucho es diferente, es nuevo. Reproducimos, en verdad, una determinada sociedad, pero no sólo reproducimos una sociedad, la transformamos. "La historicidad es historia y al reproducir la sociedad estamos afirmando nuestra historicidad como historia. Pero esta sociedad en la que vivimos, luchamos, creamos, pensamos, sufrimos y disfrutamos no es más que un momento de la eternidad. Este es nuestro mundo. Había una vez un hombre porque nosotros lo convertimos en contemporáneo nuestro. En el futuro, 'habrá un mundo'. Expresando esta frase, lo convertimos en nuestro mundo. Nuestra fe pertenece a nuestro mundo en no menor medida que nuestro recuerdo."⁹

El reencuentro con el pasado, es el reencuentro con nosotros mismos. Por ello, la historia se enriquece si nos aproximamos al pasado no sólo para descubrir el significado, el sentido, el valor de pasadas acciones históricas, de objetivaciones y de agentes, sino también para identificar lo que hay en común entre ellos y nosotros. Los seres del pasado son igualmente humanos como nosotros y nos comunicamos con ellos en cuanto humanos. Al aproximarnos a cada historia pasada nos comunicamos con la humanidad.

Podemos volver la vista al pasado, hacer historia, para buscar certezas y modelos, o para *comprenderlo*; comprender a los otros que hicieron el pasado, los que vivieron antes que nosotros, los que ya no existen. Podemos hacer historia para revivir lo que sucedió, cómo sucedió y por qué sucedió.

Los enigmas del pasado se descubren y se descifran en narraciones.

⁹ HELLER, AGNES. TEORIA DE LA HISTORIA. MEXICO: FONTAMARA, 1989, P.45.

Podemos afirmar con Agnes Heller que el pasado remoto y el reciente, el de los demás y el nuestro, es, ante todo, una narración, una historia; que la historia es una historia.

Pero que la narración de 'lo que sucedió' sólo se puede calificar de historia si todos sus destinatarios encuentran en la narración los acontecimientos pasados -qué sucedió- y las razones de ello -por qué sucedió. Ya que todas las historias se tienen que narrar desde la perspectiva de la conclusión: una narración constituye una historia sólo si el narrador es consciente de su conclusión; una historia es realmente una historia cuando se narra a partir de una conclusión.

2. EL PASADO CAMBIA Y PUEDE SER CADA VEZ MAS SIGNIFICATIVO.

La afirmación de que no podemos cambiar nuestro pasado tiene una validez relativa, ya que el recuerdo de nuestro pasado es siempre una interpretación: reconstruimos nuestro pasado. Qué reconstruimos, cómo lo hacemos y con qué sentido, cambia a partir de nuestras experiencias, de nuestro interés. Por medio de la interpretación selectiva cambiamos nuestro pasado, elaboramos un nuevo pasado, llevamos a la conciencia lo no conocido, o complementamos lo conocido parcialmente.

Reconstruimos el pasado una y otra vez para conectarlo con el presente. Transformamos el pasado en presente por medio de la voluntad de traerlo a la memoria, de reelaborarlo, de hacer y rehacer la historia.

En una sociedad abierta y dinámica podemos cambiar repetidamente nuestro pasado y así mejorar el autoconocimiento de nosotros mismos. Para incursionar en el pasado, el presente debe ser nuestro punto de referencia porque lo que es 'importante' está relacionado con el 'ahora' y con la *comunidad*¹⁰.

Volver al pasado a partir del 'ahora' y de la *comunidad*, permite que los mensajes que construimos al hacer la historia sean realmente valiosos para los hombres que vivimos en el presente. Para ello será menester que el historiador y los destinatarios de las narraciones nos involucremos en las cuestiones de "qué existe, por qué o cómo existe", en un relato coherente desde los tiempos pasados, y haciendo que los símbolos y valores de ese pasado sean significativos para nosotros.

¹⁰

Comunidad es estar juntos, es contemporaneidad; está constituida por los que viven para y frente a los demás; implica la conciencia de ser y estar juntos y de que se tiene una responsabilidad sobre los que viven ahora. HELLER, *Op. Cit.* p.p.45-54

La necesidad de comprender el pasado, de hacer historia, implica además, estar conscientes de que existen alternativas personales y sociales para ubicar los objetos a estudiar y la forma de abordarlos; y que en esas alternativas está en juego la responsabilidad que debemos asumir en esas decisiones y acciones, las personas y los grupos sociales que decidimos hacer nuestras historias.

Comprender la historia es construir nuestra conciencia histórica, es, en palabras de Agnes Heller, atender el imperativo de elaborar nuestros presentes como *época presente-presente*, nuestros pasados como *época presente-pasada*, y nuestros futuros como *época presente-futura*, desde el punto de vista de la *comunidad* concebida como *presente absoluto*. Procedo a desarrollar estas categorías.

3. LAS ÉPOCAS PRESENTES.

Época presente es una categoría, por lo tanto es el resultado de un trabajo intelectual que se ocupa de nombrar y de explicar un procedimiento abstracto. *Época presente* es una construcción teórica que hace referencia al nivel de conocimiento que los individuos adquieren sobre el momento que 'están viviendo', sobre su 'presente'.

Si yo no me he ocupado de conocer y reflexionar sobre mi presente, si sólo vivo el presente sin mayor reflexión de cómo, para qué y por qué, si no tengo un nivel de conciencia sobre el presente que vivo, entonces no he construido la *época presente*, sólo soy parte de la historia presente.¹¹

Me referiré a tres modalidades de épocas presentes: *época presente-presente*, *época presente-pasada* y *época presente-futura*. Pero antes, necesito definir los conceptos de 'presente histórico' y 'pasado histórico'.

a) *Presente y pasado históricos.*

Nuestro 'presente histórico' es una estructura, una estructura cultural en cuyo 'interior' nos encontramos; una estructura 'nueva' que se diferencia de 'lo viejo', de lo pasado. El 'presente histórico' está integrado por nuevas estructuras sociales, nuevas estructuras culturales y nuevos sistemas de creencias.

¹¹

"La historia presente comprende todos los acontecimientos y sucesos cuyas consecuencias tienen un carácter alternativo, y también todos los acontecimientos susceptibles de amenazarnos o de llenarnos de esperanza; acontecimientos con los que podemos tener una relación tanto práctica como pragmática." HELLER, *Op. Cit.* p.p. 47-48.

La vida comienza con la apropiación de algunos de los segmentos de esa estructura, aunque nunca llegamos a apropiarnos de todo nuestro 'presente histórico'. Pero, puesto que estamos dentro de él, de la estructura, no podemos negarla.

El 'presente histórico' forma parte de la historia humana, representa una continuidad dentro de la vida de la humanidad, pero es a la vez discontinuidad porque rompe y se diferencia de 'lo viejo'.

Las instituciones desaparecidas no corresponden a nuestro 'presente histórico', es decir, no forman parte de lo 'nuevo'. Las instituciones desaparecidas forman parte de lo 'viejo', del 'pasado histórico', de una estructura socio-cultural que ya hemos superado.

El pasado histórico se caracteriza por la no-identidad; somos ajenos a él.

b) *Presente histórico y comunión.*

Cuando estamos conscientes de nuestro 'presente histórico', entonces estamos en *comunión* con los demás. Como señalamos anteriormente, la *comunión* es siempre consciente; no podemos ni imaginarnos una comunidad humana que no tenga conciencia de su *comunión*.

La *comunión* es contemporaneidad, y en cuanto a responsabilidad compartida, presupone la posibilidad de interpretar los valores en armonía con las exigencias del 'presente histórico'.

La *comunión* no tiene ni pasado ni futuro; es *presente absoluto*: continuidad absoluta que en su presente contiene al pasado y al futuro.

c) *Época presente-presente.*

La *época presente-presente* es, para Agnes Heller, la "suma total de objetivaciones significativas, los sistemas de creencias y los valores esenciales a nuestro sistema de vida que dirigen y 'conducen' nuestras actitudes frente al mundo".¹²

Podemos aceptar nuestro 'presente histórico' sin más, como una realidad consumada, pero si reflexionamos sobre él, lo criticamos, analizamos los valores que lo sostienen, lo interpretamos y buscamos transformarlo, entonces estamos en el camino de construir la *época presente-presente*.

Y añadiremos que "la diferencia entre el presente como 'presente histórico' y como *época presente-presente* ...es también producto histórico."¹³

¹²
HELLER, *Ibidem*, p.48.

d) *Época presente-pasada.*

Si permanecemos ajenos al 'pasado histórico', si nuestra relación con él se caracteriza por la no-identidad, lo viviremos como lo 'viejo', como una estructura socio-cultural que ya hemos superado pero que no forma parte consciente de nosotros.

Cuando comprendemos el 'pasado histórico', es decir, cuando logramos que la historia pasada -sus símbolos y sus valores- tengan significado para nosotros en nuestro 'ahora', entonces estamos ante la construcción de la *época presente-pasada*. Implica identificarnos con él, sin importar que nos amenace o nos llene de esperanza, y que cambiarlo esté fuera de nuestras capacidades.

Las instituciones desaparecidas no pertenecen a nuestro 'presente histórico', pero forman parte de nuestra 'historia presente' cuando nuestras acciones se dirigen a reemplazarlas; asimismo, cuando las integramos a las objetivaciones significativas, los sistemas de creencias y los valores esenciales a nuestro sistema de vida que dirigen y conducen nuestras actitudes frente al mundo, pueden pertenecer a nuestra *época presente-presente*.

e) *Época presente-futura.*

La imagen de una estructura socio-cultural 'nueva', capaz de hacer 'vieja' la nuestra, constituye el futuro histórico. No pertenece por definición a nuestro presente histórico, pero puede pertenecer a nuestra historia presente si nuestras acciones van en ese sentido.

La *época presente-futura* es una utopía a la que se le ha atribuido un significado acorde con los valores de la 'responsabilidad planetaria', es decir, con los valores de libertad y racionalidad que -desde la ética- corresponden a los seres humanos.

La *época presente-futura* requiere que pensemos en términos de humanidad común, y que nuestras acciones se encaminen a volver común la imagen de la humanidad: el significado que le atribuimos, los valores que sostenemos son inherentes a ella.

Pero cabe aclarar que "la imagen de una *época presente-futura* puede mantenerse mientras sea difundida y compartida por la *época presente-presente*."¹⁴

¹³
IBIDEM, p. 65.

¹⁴
IBIDEM, p. 51.

4. UNA HISTORIA CON SENTIDO.

a) ¿Qué es "dar sentido"?

"Dar sentido" a algo equivale a transformar en conocido lo desconocido, en explicable lo inexplicable y reforzar o alterar el mundo mediante acciones significativas de diferente naturaleza.

A nuestras experiencias, informaciones, acciones e interpretaciones les "damos sentido" conceptualizándolas, expresándolas y situándolas en el marco explicativo de nuestro 'presente histórico'.

En algunas sociedades las personas se subordinan a su 'presente histórico' y con ello a su *comunidad*, porque para ellas el sentido de la vida ya está dado y no se necesita ningún otro esfuerzo o propósito especial para dárselo al mundo y a la propia vida.¹⁵

Pero si las comunidades están dispuestas a la interpretación y en lugar de la simple subordinación dan paso a la elección crítica -social o individual- estamos ante una sociedad dinámica y abierta que se plantea la cuestión de "dar sentido" a la existencia humana.

"Dar sentido" por lo tanto, es construir la *época presente-presente*; no es una simple aceptación¹⁶, ya que implica ir más allá de admitir las cosas como dadas y sin posibilidad de cambiarlas. Aún cuando no podemos ser ajenos a algún tipo de subsunción debemos luchar por ser "capaces de cuestionar ciertos segmentos de

15

Para los antiguos el sentido de la vida era moral, el hombre tenía que ser virtuoso, observar las normas para que su vida tuviera sentido (Aristóteles); el sentido se perdía cuando se cometía una falta moral o cuando ya no quedaba ninguna tarea por emprender: la vida vacía y la vida inmoral se identificaban.

16

Agnes Heller utiliza el término "subsunción" para referir una aceptación acrítica de las cosas. Prefiero sustituir el término por aceptación y dejar a la palabra "subsunción" el significado que le atribuye Dussel, quien hace alusión a la noción de subsunción de la siguiente manera:

"...podemos indicar entonces que las categorías más simples (determinaciones abstractas o conceptos construidos) pueden por su parte constituir categorías más complejas ... Y las categorías más complejas o concretas (totalidad construida en general) pueden explicar, por medio de las categorías que la componen ...a la "totalidad concreta histórica explicada" ... Las categorías son así elementos o mediaciones de construcción (constitución) o explicación; momentos hermenéuticos esenciales del método. DUSSEL, ENRIQUE. La producción teórica de Marx. Un comentario a los GRUNDRISSE. México: Siglo XXI, Biblioteca del Pensamiento Socialista, 1985, p.p. 59 y 60.

nuestra 'época presente'; [porque] sólo si podemos criticarlos, rechazarlos y denunciarlos como 'faltos de sentido' desde el punto de vista de las objetivaciones y valores de las 'épocas presente-pasadas' y de los ideales de un futuro imaginado, sólo entonces podremos distinguir razonablemente entre 'presente histórico' y 'época presente-presente'.¹⁷

Tenemos que encontrarle su propio sentido al mundo en el que estamos destinados a vivir. Al darle sentido al mundo le damos sentido a nuestra vida.

En la sociedad moderna, lo que se desea es darle sentido a la vida mediante la libertad. La libertad es un mérito. Consideramos meritoria cualquier cosa que contribuya a incrementar la libertad, con el límite de la libertad de las otras personas. "Encontrar la tarea adecuada, reconocerla, crearla, servirse incluso de desgracia para crecer, para desarrollarse, para progresar constantemente: he aquí el significado exacto de 'dar sentido a la vida del individuo moderno'... mediante la libertad."¹⁸

b) *"Dar sentido" a través de la historia.*

Hacer historia es una forma de "dar sentido" al presente, al mundo y a la propia vida, porque al incrementar el autoconocimiento de nosotros mismos, concebimos el pasado como un eslabón en la cadena del devenir de la humanidad, y estamos en la posibilidad de conceptualizar nuestra historicidad.

Si llegamos a estar conscientes de que la historia existe porque expresa, formula y satisface una de las necesidades del hombre, estaremos en el camino de asumir que, por condición humana, todos somos historiadores.

Se puede conseguir la reconstrucción del pasado aplicando la norma de la conciencia histórica¹⁹ desideologizada, en aproximaciones progresivas. El reto es construir nuestros pasados como épocas presente-pasadas, es decir, ser capaces de comprender, desde el presente, la historia pasada y el pasado histórico.

¹⁷ IBIDEM, p. 65.

¹⁸ IBIDEM, p. 70.

¹⁹ CONCIENCIA HISTÓRICA. "...es la conciencia de la historicidad: abarca todo. En todos sus estadios, la conciencia histórica se manifiesta en cada objetivación cultural creada y absorbida por la comunión. La historia como objeto de interés no es más que uno de tantas manifestaciones de la conciencia histórica." IBIDEM, p.53.

c) Formas de "dar sentido".

Agnes Heller nos propone varias formas de darle sentido a cualquier cosa y por lo tanto se pueden aplicar a la historia.

Una forma de "dar sentido a algo" es *darle un nombre*. El nombre tiene un encanto, la magia del saber. Podemos darle sentido a una cosa dándole nombre, porque así incluimos lo desconocido en una categoría perfectamente conocida y lo inexplicado lo incluimos en nuestro universo.

Podemos darle sentido a algo por *causalidad*, es decir conocer la razón de algún comportamiento: una motivación, un acontecimiento precedente, un estado mental o físico, cuyo conocimiento nos permite entender el comportamiento en cuestión. El principio de darle sentido a una cosa por causalidad es la *razón suficiente*.

"Dar sentido" es también *distinguir lo esencial de lo inesencial*. En este caso 'esencial' significa 'importante' o 'real' y, por consiguiente, 'inesencial' podría significar 'no importante' o 'aparente'.

Podemos darle sentido a cualquier cosa mediante las categorías de la *posibilidad* y de la *probabilidad*. Si se aplica al pasado, posibilidad y probabilidad se parecen a la 'verdad', mientras que imposibilidad e improbabilidad se parecen a lo 'falso' (a la mentira).²⁰

Puedo dar sentido a un acontecimiento y modos de comportamiento únicos mediante la aplicación de *esquemas generales*. Los esquemas generales combinan normalmente la suposición, la analogía, y la causalidad, y pueden ser aplicados tanto al pasado como al futuro. Formalmente, un esquema es una afirmación referida a unos hechos, pero siempre contiene una valoración velada. Por eso todos los esquemas generales pueden convertirse en imperativos.

Los esquemas generales sirven de intermediarios entre experiencias tradicionales de una manera concisa; suponemos que son afirmaciones verdaderas y las

20.

"Lo opuesto a la objetividad no es, sin embargo, la subjetividad, sino la actitud particularista... (Incluso historias objetivas pueden suscitar la impresión de inautenticidad si nos parecen "particularistas")....La objetividad no excluye, por lo tanto, la subjetividad (por ejemplo el compromiso subjetivo), pero sí excluye las motivaciones particularistas como el rencor, la envidia, los celos, la vanidad, los prejuicios... El problema de la objetividad se plantea no sólo en las narraciones sino también en toda reconstrucción de los hechos pasados... Sin embargo, una afirmación "no objetiva" no tiene que ser necesariamente "falsa". IBIDEM, p. 60

"La historia verdadera es la historia real... La historia verdadera se puede verificar... al comparar la historia con la realidad." IBIDEM, p. 61

utilizamos partiendo de la base de esta presunción. Sólo se puede interpretar su aplicación, pero no los esquemas generales propiamente.

d) *"Dar sentido" a la historia.*

La propuesta filosófica de Agnes Heller nos lleva a concluir que para "darle sentido" a la historia, es necesario que asumamos una actitud reflexiva de nuestro 'presente'. Que tendríamos que aceptar el reto de construir la *época presente-presente* y desde ese referente, volver los ojos al pasado histórico, hacerlo significativo para nuestro 'ahora' y darle el nivel de *época presente-pasada*.

Por lo tanto, una historia con sentido es una historia que se elabora desde los significados actuales, desde las objetivaciones del presente: sus instituciones, sus valores, sus sistemas de creencias.

Hacer historia requiere que seamos conscientes de que los valores de la 'responsabilidad planetaria' presente -libertad y racionalidad- constituyen nuestra guía para pensar lo que es conveniente para el hombre desde el punto de vista ético.

Que el quehacer histórico debe contribuir a que el hombre realice su condición humana: ser libre y ser racional.

Que presente, pasado y futuro se dan cita en el presente absoluto y que la historia es uno de los recursos para que el hombre adquiriera la conciencia de su historicidad.

Que existan diversas formas de "dar sentido" a las cosas y que, para fines de este trabajo, intentaré dar sentido a la historia utilizando conceptos que ' nombren ' hechos del pasado, describiendo las 'probables causas' de los mismos, a partir de 'esquemas generales' que los expliquen.

B) COMO HACER ESTA HISTORIA.

1. A manera de principios.

Repitamos que la historia es un tipo especial de conocimiento cuya función es hacer la visión de uno mismo, de nuestra colectividad; y que es claro que la imagen que nos hacemos de nosotros mismos pueda ser -y de hecho es- muy parcial²¹, a la vez que positiva o negativa, y con las variantes que le imprimen las ideas distintas que sostengamos, en las que intervienen mucho las políticas o las creencias.

²¹ No porque renuncie a ser objetiva, sino porque resulta imposible abarcar la totalidad de los procesos.

La historia -como visión del hombre- es cambiante, porque el conocimiento histórico es un tipo de conocimiento muy fluyente y a la vez muy poco probable, en el sentido de prueba.

La historia es, como diría O'Gorman²², una verdad *sui generis*, lo que no significa que esté hecha sólo de mitos o de mentiras, sino que el problema de la historia es entender un suceso dentro de sus circunstancias, esto quiere decir hacer una imagen de algo, que encaja, y a eso se le llama la verdad.

Hago más las palabras de Pierre Vilar cuando declara: "Yo me permito considerar que el conocimiento histórico ...consiste en *comprender los fenómenos sociales en la dinámica de sus secuencias*."²³

Porque la verdadera historia no debe ser esclava de los hechos, su tarea no es describir lo dado sino descubrir su *sentido*. "Pero el sentido de una época no puede ser inventado, debe mostrarse en el conjunto de los hechos. Manifestar el sentido de un conjunto de acontecimientos rebasa lo dicho en los documentos, pero da lugar a enunciados que deben ser verificados por ellos."²⁴ El sentido de los hechos a los que se refieren los documentos, se establece a través de una conexión, una estructura que los articula para dar paso a la construcción de una narración que les otorga significado.

Parafraseando a François Chevalier, la historia total obliga a repensar y luego a conceptualizar lo concreto, es decir, a extraer las ideas generales, conceptos que ofrecen una clave de análisis de situaciones comparables y permiten crear modelos a partir de ellos.²⁵

Hacer historia exige una continua referencia a las dimensiones temporales y tener presente que esas temporalidades no afectan por igual a todos los espacios terrestres ni a todas los grupos humanos.

²² La hija de la invención. Una entrevista con Edmundo O'Gorman. en NEXOS, n° 190, octubre 1993, pp.45-51

²³ PIERRE VILAR, Pensar la historia. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1992, p.23.

²⁴ VILLORO, Luis. Santa Anna o la Nación sin Estado. en NEXOS, México, octubre 1993, p. 69. Artículo que se ocupa del texto de GONZALEZ PEDRERO, Enrique. País de un sólo hombre: El México de Santa Anna. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

²⁵ CHEVALIER, François. "Prefacio" del texto de GUERRA, François-Xavier. México: Del antiguo régimen a la revolución. México: Fondo de Cultura Económica, 1986, p. 10.

Implica *situar, medir, fechar*, sin cesar, "pues nada es más necesario para un saber, que tener conciencia de sus límites."²⁶

El papel de la historia es *esclarecer no justificar, comprender, no disculpar*. Construir una historia que refiera los *componentes* de una situación, desde la perspectiva de la *totalidad social*: lo económico, lo social, lo cultural. En este sentido me propuse utilizar las categorías de "modernidad" y "modernización" como idea clave capaz de articular la multiplicidad de hechos, ya que está en la base del movimiento colectivo que atraviesa toda la época, manifiesta en los acontecimientos particulares como una "actitud" compartida, como una manera de sentir y valorar la época, como el "espíritu de la época". Villoro señala que la "relación de una colectividad con su momento histórico no está expresada como tal, en algún hecho singular, pero está supuesta en todos ellos. A su luz, la época no sólo se *explica, se comprende*."²⁷

2. Metodología.

A partir de los planteamientos señalados por Enrique Dussel²⁸, me propuse la elaboración de mi trabajo de tesis a través de la construcción de conceptos y supuestos teóricos que me permitieran explicar la educación en México durante la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX. El orden y la interrelación entre ellos conformaron un esquema, una representación de las condiciones en que se encontraba la tarea educativa al interior de la sociedad de la época.

El surgimiento de los conceptos y supuestos para explicar la educación y sus interrelaciones con los demás elementos de la sociedad, estuvo en estrecha relación con las circunstancias -en palabras de O'Gorman- de la sociedad de la República Restaurada y del Porfiriato.

Construir una explicación de lo educativo de entonces, fue construir una concreción a partir de elaborar la síntesis de los principales elementos que conformaron la

²⁶ VILAR, OP. CIT. p. 21

²⁷ VILORO, Op. cit. p. 70

²⁸ DUSSEL, ENRIQUE. *La producción teórica de Marx. Un comentario a los GRUNDRISSE*. México: Siglo XXI, Biblioteca del Pensamiento Socialista, 1985 (Palabras Introdutorias y cap. II "El Método dialéctico de lo abstracto a lo concreto").

sociedad estudiada.²⁹ Contribuir a la construcción de esa representación, de esa síntesis fue la intención de este trabajo de investigación.

El punto de partida fue una primera representación, que tomé como una determinación abstracta, y que incluyo más adelante en este mismo capítulo, como objeto de este proyecto de investigación. Esta determinación abstracta fue la base para construir, en un nivel más concreto, una explicación de la sociedad de entonces, por el camino del pensamiento.³⁰

En esta perspectiva, los aspectos centrales que consideré al abordar el método de investigación fueron cinco:

La cuestión de la *abstracción* de las determinaciones, entendida como el primer momento en el que se identifican, se articulan y a partir de ellas se construye una primera explicación de la sociedad; una primera explicación caótica, no acabada, "plena".³¹

El ascenso *dialéctico* de lo abstracto a lo concreto, que somete al pensamiento a un doble juego de ir y venir de los conceptos, de las ideas, a los datos de la realidad

²⁹ "Lo concreto es concreto porque es la síntesis de múltiples determinaciones, por lo tanto unidad de lo múltiple." Op. cit., p. 48.

³⁰ "El método consiste en elevarse (aufzusteigen) de lo abstracto a lo concreto, de reproducirlo como concreto espiritual" (21,33 -22,5; 21,39- 22,10)." DUSSEL, Op. cit., p. 48.

³¹ ABSTRACCION DE LAS DETERMINACIONES: "El punto de partida es "lo real y lo concreto ... lo supuesto en toda investigación. De ese concreto real [la sociedad de finales del siglo XIX y principios del XX en México, p. ej.] tengo una "representación plena ... o, de otra manera, "una representación caótica" ... inicialmente confusa, que de todas maneras se sitúa ya en el "mundo conceptualizado..." IBIDEM, p. 49.

"Lo real [la sociedad objeto de estudio]... es el punto de partida de la abstracción. En lo real las determinaciones son momentos de su existencia, formas de ser de la misma sociedad. En cuanto abstractas son ya fruto de un acto analítico de separación metódica." IBIDEM, p. 57.

para construir una explicación cada vez más sólida, más acabada, más "concreta". Este es el momento de análisis.³² (Caps. 2, 3 y 4 de la tesis).

- La construcción sintética del *todo concreto* que estaría conformada por la explicación última, por la exposición del objeto de estudio construido. (Cap. 5 Conclusiones).

La problemática en torno a las *categorías*; es decir, definir cuáles de los conceptos construidos deberían pasar a formar parte de los "instrumentos" de explicación, las "mediaciones", para construir la interpretación de la realidad objeto de estudio.³³ Para ello conviene precisar que:

"Las categorías no son puras ideas que surgen de las ideas; ni son la realidad misma:

"Las categorías . . . expresan formas de ser ... determinaciones de existencia ... a menudo simples aspectos de esta sociedad determinada".³⁴

"Las determinaciones abstractas en tanto definidas son "conceptos", y en cuanto "instrumentos" o "mediaciones" *interpretativas* son categorías. El orden que guardan entre sí las categorías es el mismo orden real que guardan las determinaciones como momento de la realidad de la sociedad ... concreta. Por otra parte, al comprender la realidad de la sociedad ["X"]...comprendo al mismo tiempo la realidad de las sociedades anteriores menos complejas."³⁵

32

"El estudio o investigación de las determinaciones, sean simples o complejas, por análisis, es el primer momento del método teórico para Marx -ya que la mera representación es un momento del conocimiento cotidiano, precientífico, predialéctico. En el análisis se exige la disciplina del pensar metódico." IBIDEM, p. 51.

33

"El orden de las categorías (orden del pensar teórico, que surge de la realidad pero no se confunde con la realidad) debe estar determinado por su posición sincrónica y esencial en la [sociedad estudiada]... De esta manera el orden de las categorías (aunque sea un orden teórico) reconstituye la realidad en un orden abstracto, surgiendo desde la misma realidad (no desde las ideas). Pero la realidad a la cual el orden de las categorías hace referencia es la totalidad concreta, con múltiples determinaciones..." IBIDEM, p. 56.

34

IBIDEM, p.56.

35

IBIDEM, p. 57.

Posteriormente, Dussel hace alusión a la noción de subsunción de la siguiente manera:

"...podemos indicar entonces que las categorías más simples (determinaciones abstractas o conceptos contruidos) pueden por su parte *constituir* categorías más complejas ... Y las categorías más complejas o concretas (totalidad construida en general) pueden *explicar*, por medio de las categorías que la componen ...a la "totalidad concreta histórica explicada" ... Las categorías son así elementos o mediaciones de *construcción* (constitución) o *explicación*..."³⁶

Los conceptos que me atrevo a proponer como categorías centrales de explicación, para fines de esta investigación, son *modernidad* y *modernización*.

- Por último, tuve siempre presente el plan de investigación con el cual emprendí este trabajo, pero fui haciéndole ajustes "sobre la marcha" hasta que alcanzó la fisonomía que ahora tiene este documento.

Asimismo, será importante hacer la revisión de la numerosa bibliografía que se ha escrito sobre la época, sin olvidar las obras políticas y filosóficas que servirán para conformar la base teórica del presente trabajo.

C) OBJETO DE ESTA HISTORIA.

Primera aproximación a LA MODERNIDAD EDUCATIVA DE FINALES DEL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX, tomado como eje el papel que como intelectual de la modernidad desempeñó el PROFR. GREGORIO TORRES QUINTERO (1866-1934).

1. Abstracción de las determinaciones: La modernidad educativa y la historia moderna de México.

De acuerdo con Daniel Cosío Villegas, la Historia Moderna³⁷ de México comprende los años de 1867-1911; en ella se distinguen dos periodos distintos, pero emparentados: la República Restaurada y el Porfiriato. El autor se refiere a este periodo en los siguientes términos: "Con la victoria total de la República sobre el Imperio y del liberalismo sobre la reacción conservadora se alcanza un equilibrio político que subsiste cuarenta y cuatro años. Por eso para mí la historia moderna de México se inicia en 1867".³⁸

³⁶ Op. cit., p.p. 59 y 60.

³⁷ Para fines de este trabajo se toma la periodicidad establecida por Cosío Villegas que entiende a la historia Moderna de México (1867 a 1911) como el periodo anterior a la historia Contemporánea de nuestro país.

³⁸ COSIO VILLEGAS, Daniel. *Historia Moderna de México, Llamada General*, México, Hermes, 1954, p. 13.

La República Restaurada es para Cosío Villegas una época de transición durante la cual se va mermando el "viejo grupo reformista" y deja el paso al "nuevo equipo humano" que asumirá el poder durante el Porfiriato. El éxito del régimen de Porfirio Díaz se debe, según nuestro autor, a los cambios que sufre el país y sus hombres en los diez años de historia entre 1867 y 1876.

La República Restaurada y el Porfiriato se caracterizan por

amaigamar en las propuestas económico-política de los grupos sociales, ideales liberales, posiciones positivistas y tendencias democráticas. El resultado fue un debate constante por la hegemonía ideológica que obviamente implicaba la hegemonía económica.

En este período histórico el país tiene un crecimiento heterogéneo y contradictorio. De acuerdo con *Ciro Cardoso*, a lo largo del siglo XIX, México avanzaba hacia la conformación de un capitalismo dependiente, apoyado en un liberalismo que se identifica con los intereses de los estratos medios³⁹ que subían al primer plano de la vida nacional y que se convertirían en el sector dominante de la burguesía.⁴⁰

Para finales del siglo XIX, (aproximadamente en la década de los ochenta), el capitalismo periférico de México se encontraba suficientemente caracterizado como rasgo dominante de la lógica económico-social del país. A partir de entonces, con Porfirio Díaz en la presidencia, se dio una "especie de consolidación" de la clase dominante de la nación; se trata de una alianza al interior de la burguesía mexicana: "militares y políticos liberales, propietarios tradicionales, inversionistas extranjeros residentes, jóvenes intelectuales positivistas que consiguieron insertarse en el sector financiero, se fundieron ... en una clase dominante que poseía una coherencia relativa y estaba relacionada internamente."⁴¹

La fuerza del Estado estuvo apoyada por una ideología liberal-positivista que ponía el acento en el ideal de "orden", y dejaba para después la realización de la democracia y de la libertad que, según sus ideólogos, sólo podrían ser concretadas en una sociedad madura.

El Porfiriato se caracterizó por "un gran respeto formal a la Constitución y, en los hechos, [por] un gobierno tirano y central. No llegó a esa solución porque Porfirio

39

Los otros estratos estaban constituidos por la aristocracia y por el pueblo.

40

CARDOSO, *Ciro*. México en el siglo XIX. México, Nueva Imagen, 1989, p.p. 267-274.

41

CARDOSO, Op. cit., p. 268.

Díaz lo inventara, y mucho menos inventó la realidad de que brotó tal disyuntiva; él optó por un extremo, y el país lo acompañó en su opción por largo tiempo."⁴²

En este sentido, considero oportuno introducir algunas ideas sostenidas por François-Xavier Guerra al estudiar el siglo XIX en México. El modelo teórico que sostiene el autor en su obra México: Del Antiguo Régimen a la Revolución, pone en el centro del mismo a las difíciles relaciones entre "dos mundos totalmente diferentes y extraños uno al otro: un Estado moderno surgido de la Ilustración y dirigido por una pequeña mayoría de ciudadanos conscientes, por una parte, frente a una enorme sociedad tradicional u 'holista', heredera del Antiguo Régimen - colonial, agregaríamos-, por la otra."⁴³

Guerra llega a la conclusión de que la constitución liberal y democrática era un ideal constantemente invocado, pero que resultó completamente inaplicable a una sociedad tradicional conformada por un "pueblo antiguo" de actores colectivos: comunidades indígenas o campesinas, haciendas y enclaves señoriales, clanes familiares, redes de lazos personales y de clientelas, sin olvidar a la Iglesia como piedra angular de todo el antiguo edificio sociopolítico y considerada como el enemigo número uno por los autores de la Constitución.

Esta situación motiva a la "élite intelectual" del siglo XIX en México, a asumir la responsabilidad de los rumbos de la nación, porque, ante el peso numérico de la sociedad tradicional, "una república ilustrada no podía tener otro recurso para gobernar que la 'ficción democrática', puesto que, si el sufragio universal se hubiese hecho efectivo, las antiguas autoridades evidentemente hubiesen sido elegidas en todos los niveles. Como los jóvenes liberales demócratas reivindicaban la soberanía popular, tuvieron que proclamarse como 'el pueblo nuevo' y gobernar por vía autoritaria, a la manera de los jacobinos de la Revolución francesa. Al igual que estos últimos, los hombres en el poder habían surgido de las 'sociedades de pensamiento', de las logias masónicas y de los clubes, obra de ciudadanos conscientes de sus derechos individuales, en ruptura total con los antiguos cuerpos socio-profesionales."⁴⁴

En este contexto, el fenómeno del cacicazgo cobra un nuevo papel histórico ya que, explica Guerra, "es la unión necesaria, estructural, entre los dos mundos heterogéneos en cuestión... [porque] es a la vez la autoridad local de la sociedad

⁴² COSIO VILLEGAS, Op.cit., p. 19.

⁴³ CHEVALIER, FRANCISCO. "Prefacio" de la obra de GUERRA, FRANCISCO-XAVIER, México: Del Antiguo Régimen a la Revolución, México: FCE, 1988, Tomo I, p. 10.

⁴⁴ Ibidem., p. 11.

tradicional, y miembro, por su cultura moderna, del pueblo político y, por lo tanto, para el Estado, enlace y engranaje indispensable para el gobierno del país. Pero, a diferencia de su antiguo homólogo, el 'cacique' o jefe indígena reconocido en la ley española de Indias, el nuevo cacique no osa presentarse a plena luz pues se avergüenza de sus compadrazgos, de los lazos personales, familiares y comunitarios del Antiguo Régimen sobre los cuales se apoya su autoridad local. Las bases de su poder son ilegales y son precisamente las que el Estado moderno pretende eliminar. En él -concluye Guerra- la ficción democrática se manifiesta de manera más objetiva."⁴⁵

Los dos mundos ya referidos, totalmente diferentes y extraños, coexistieron bajo la lógica ideológica del liberalismo y llegaron en muchos momentos a un radicalismo cuya razón se explica por "la separación élite-sociedad. El radicalismo ideológico de las élites es mayor cuanto que su poder ... está fundado no sobre la opinión en el sentido moderno del término, sino sobre mecanismos de tipo antiguo. La ficción democrática es aquí la condición del modernismo ideológico de las élites".⁴⁶

2. GREGORIO TORRES QUINTERO en la historia moderna de la educación.

El profesor GREGORIO TORRES QUINTERO fue un intelectual producto de la modernidad⁴⁷ educativa vivida en México en la segunda mitad del siglo XIX. Se formó en las Instituciones Educativas creadas durante la República Restaurada y la primera mitad del porfiriato (1876-1891), períodos de nuestra historia que tienen lugar al interior del proceso estructural de modernización que ya hemos caracterizado.

Dentro de la historia de la educación en México estas fechas corresponden a lo que GERALDA DÍAS APARECIDA⁴⁸ llamó primera y segunda etapas: del "optimismo

⁴⁵ Ibidem., p. 13.

⁴⁶ GUERRA *Op. Cit.* p. 382.

⁴⁷ De acuerdo con Villoro, la modernidad es un conjunto de ideas que "expresan una manera de pensar las relaciones del hombre con el mundo, una preferencia por ciertos valores y un estilo general de razonar, implícitos en varias doctrinas. No se trata de un sistema de pensamiento sino de una mentalidad." VILLORO, Luis. El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento. México: El Colegio Nacional y Fondo de Cultura Económica, 1992, p. 8.

⁴⁸ DIAS APARECIDA, GERALDA. Conformación social y política de la Escuela Nacional Preparatoria. Tesis de doctorado. El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos. 1979.

educativo" (1867-1876) y "de la crisis a la definición del sistema educativo" (1876-1889) respectivamente.

Durante estas etapas tuvo lugar la creación de instrumentos legales que permitieron conformar poco a poco la estructura oficial de la instrucción, para después propiciar la reglamentación de la instrucción pública y la construcción de lo que se ha llamado "escuela mexicana" que abrió paso a la preocupación pedagógica y a la consolidación de especialistas en contenidos y métodos educativos específicos.

El liberalismo y el positivismo fueron las filosofías del Estado y de la educación. Con base en ellas se formó la ideología de los estudiantes de la República Restaurada primero, y de los funcionarios educativos del régimen porfirista después. Con la idea del "orden" para el presente y de la "libertad" y "democracia" para el futuro, los funcionarios positivistas -de los que formó parte TORRES QUINTERO-, pusieron el acento en el conjunto de leyes que debían asegurar la estabilidad social y la cohesión de la nación que les parecía desintegrarse.

TORRES QUINTERO participó en el campo educativo, primero como docente y después como político; su labor se insertó en la etapa denominada de "la Reforma en marcha" (1889-1896)⁴⁹ que se inicia una vez consolidado el poder político de Porfirio Díaz. DON GREGORIO fue liberal, de ideas democráticas y valores que germinaron en el movimiento de la Ilustración europea; la modernidad de su pensamiento le permitió recrear a las instituciones que lo formaron y ampliar las perspectivas que desde el Estado se establecían para la educación de las nuevas generaciones. Hizo del campo educativo el espacio de cimentación del México moderno, anhelado por los ciudadanos que dirigieron el rumbo del país al finalizar el siglo pasado.

Hablar de TORRES QUINTERO es pues, hacerlo de un intelectual

que es producto de las condiciones económicas, políticas y culturales de su época. Su generación, nacida durante la República Restaurada y formada en las escuelas de este período, irrumpe en la política educativa del porfiriato con el respaldo de la educación liberal para crear las condiciones necesarias que nos permiten explicar, en buena medida, el auge educativo que se dio en nuestro país después de la Revolución Mexicana.

Personajes como él pensaban en construir la Nación y para ellos la educación constituía una pieza clave en esta tarea. El proyecto educativo ubicado en esta perspectiva, fue transformándose para albergar paulatinamente los cambios que permitieran a la educación formar una conciencia nacional en la que se fusionaban

⁴⁹ DIAS APARECIDA. *Op.cit.*

la cultura, el progreso y la modernización. La escuela se convirtió en el recurso más importante de que disponía esta generación para cristalizar sus esfuerzos por transformar a la sociedad tradicional en una sociedad nueva, producto de la relación secular entre el gobierno y los ciudadanos.

Este proceso de secularización del Estado lleva consigo la tarea de educar. El maestro Gerardo Palomo se refiere a ello al escribir que: "De hecho, este aspecto particular en la forma de pensar la relación del gobierno con la sociedad civil nos permite suponer que, por un lado, al pueblo se le consideraba como un sector social que aún no tenía plenas facultades para desempeñarse como ciudadano. Y, por otro, que la relación con el pueblo, en la medida en que en ella destacaba una carencia social, su falta de instrucción -como un hecho que se desprendía de una situación social, política y económica, producto de la sociedad colonial- se establecía sobre la base de una percepción laica del papel de ambas instancias y esto daría lugar a una relación 'desencantada' (*enzauberung*), como diría Weber, en el orden de las relaciones de los hombres entre sí, cuyo desarrollo configura una función civil del Estado al dar por sentada la necesidad de instruir al pueblo por parte de las instancias gubernamentales."⁵⁰

El proceso de secularización en el que se inscribe la conformación del estado moderno, se encuentra como fundamento del país que se buscaba construir en el México de finales del siglo XIX; esta construcción no podría explicarse sin tomar en cuenta la contribución de hombres concretos cuyas voluntades se orientaron por la doctrina liberal y por los valores de la ilustración.

TORRES QUINTERO formó parte de lo que Francisco Xavier Guerra denominó "la élite ilustrada"⁵¹, pequeña minoría de ciudadanos que se convirtieron en la base social del Estado moderno⁵² y que representaban uno de los dos mundos en los que se agrupaba la sociedad mexicana del siglo XIX. El otro mundo lo conformaba el 80% de población campesina, constituida por actores colectivos: pueblos

⁵⁰

PALOMO GONZALEZ, GERARDO. "Presentación", Historia de la Educación en México, Fuentes: 1867-1910. Cuaderno de trabajo, México: LIPN, 1991, págs. 14 y 15.

⁵¹

GUERRA, FRANCISCO JAVIER. México: del Antiguo Régimen a la Revolución. México, Fondo de Cultura Económica, 1989.

⁵²

El Estado moderno se caracteriza por la existencia de cuerpos y de instituciones, por la identificación de lo nacional, por la formulación de leyes donde la base del derecho es la igualdad de todos, lo universal; se caracteriza asimismo por el proceso de secularización que lleva a diferenciar a la sociedad moderna de las anteriores.

indígenas, dirigidos por las corporaciones religiosas y por los hacendados, "herederos tiránicos" del régimen colonial.

Las Reformas Liberales que esta élite ilustrada llevó a la práctica permitieron, por un lado, destruir a los actores colectivos del "antiguo régimen" a partir de la figura de propietarios individuales; pero por otro lado, sentaron las bases para que unos cuantos aglutinaran grandes extensiones de tierra y se convirtieran en los nuevos terratenientes.

Estas mismas Reformas Liberales constituyeron el soporte del Estado para crear instituciones y generar la legislación educativa que permitió el surgimiento de un nuevo sistema educativo que privilegiaba a la escuela como el lugar donde se efectuaba la transmutación de la sociedad en pueblo civilizado, y la construcción de la pedagogía mexicana.

Sin embargo, las Reformas Liberales propiciaron que el reparto o la venta de tierras, bosques, pastizales, molinos, e incluso telares comunales, redujeran las antiguas formas de asistencia pública: las escuelas municipales sufrieron un fuerte golpe y a pesar de la atención prestada a la educación- el Estado moderno no pudo reemplazar estas escuelas con la prontitud que hubiera deseado, y la escolarización disminuyó en el campo, sin que se haya podido cuantificar el fenómeno, ya que al parecer, las escuelas del campo no se tomaban en cuenta en las estadísticas oficiales.

La contradicción entre los dos mundos se resolvió momentáneamente a favor de la "élite ilustrada", sin embargo pronto se manifestaría en una nueva crisis que desencadenó el movimiento revolucionario de principios del siglo XX. Para Guerra, "La Revolución Mexicana ... será la lucha de los actores colectivos del Antiguo Régimen contra la supresión -por la Constitución de 1857- de su existencia, garantizada hasta entonces por una personalidad jurídica que aseguraba tierra en común".⁵³

La educación contribuyó con su cuota a la gestación de esta nueva crisis: la escuela permitió que el nuevo pueblo⁵⁴ naciera a la cultura democrática y al mismo

⁵³ GUERRA, *Op. cit.* p.

⁵⁴ El pueblo al que nos referimos "es, ante todo, el pueblo urbano, liberado, aunque no sea más que parcialmente, de las densas redes de relaciones del campo, que ejercen actividades económicas y administrativas diversificadas, y que goza de una movilidad social y geográfica mayores. En el subconsciente liberal, el pueblo de referencia es siempre el pueblo de la Revolución francesa, el de los clubes y de las jornadas revolucionarias, el pueblo ideal de París." GUERRA, *Op. cit.* p. 412. Al pueblo había que construirlo a través de la educación y transmitirle conceptos claves como: la "soberanía del pueblo, la democracia, la república, el hombre ciudadano, la igualdad, la

tiempo tomara conciencia de la realidad oligárquica y cerrada en que se había convertido la sociedad porfirista. El sistema social de finales del siglo XIX fue asimilado paulatinamente al Antiguo Régimen; estudiantes y maestros representaron el relevo entre el viejo liberalismo y el liberalismo renovado que en muchas ocasiones tuvo expresiones radicales y anarquistas.

La educación liberal-positivista que el mismo régimen porfirista había extendido, acabó mirando los fundamentos del poder: entre el modelo ideal y la realidad había una distancia traumatizante.

La educación positivista fue una educación nueva y "revolucionaria" por sus consecuencias: creó la generación que hizo posible la Revolución Mexicana. La paradoja de la educación positiva fue - en palabras de Guerra-, haber devorado al régimen que la había creado.

libertad, el amor a la patria, los derechos y deberes del ciudadano, la Constitución de 1857. ...La escuela se convirtió entonces en el lugar más privilegiado en donde se efectúa la transmutación de la sociedad en pueblo. "La escuela [es] [...] el embrión de la nación entera, como el lugar de ensayo de las funciones políticas y sociales, como el gran laboratorio del patriotismo y de las virtudes cívicas. Para nosotros, en la escuela, se nace a la patria, se respira la patria". Guillermo Prieto, El Universal, 21 de enero de 1891. En GUERRA, Op. cit. p. 429.

CAPÍTULO II. EL HOMBRE Y SU MUNDO: TORRES QUINTERO COMO INTELLECTUAL DE SU TIEMPO.

A) PRESENTACIÓN

Para aludir a la vida de Torres Quintero como intelectual formado en las instituciones educativas creadas a partir de la República Restaurada, me he permitido hacer una retrospectiva de las condiciones económicas, políticas, sociales y educativas que fueron caracterizando las diferentes etapas de la vida independiente de México. La razón de tal referencia se debe a que la nación se va consolidando con el concurso de proyectos que los diferentes actores fueron gestando en torno de "constantes ideológicas", que si bien adquieren matices diversos, hay hilos conductores que les permiten cierta unidad, cierta homogeneidad: la necesidad de afirmar la independencia del país, la ilustración como condición de los nuevos ciudadanos, la búsqueda del progreso a partir del desarrollo de la economía y de la formación de una moral cada vez más secular, la búsqueda de la libertad, la democracia y la justicia, la consolidación del Estado, entre otras.

Cabe precisar que, para fines de este trabajo, por Estado asumo su concepción moderna, es decir, aquella que lo caracteriza como una forma política de organización, producto de un conjunto de factores, dentro de los que se destacan la consolidación del capitalismo como formación económico-social y la necesidad de la burguesía de asegurar su crecimiento. La arquitectura del Estado moderno es la siguiente:

"Sus principios son: a) Los Derechos Individuales; b) La Soberanía Popular; c) La Representación Política; d) La división de Poderes; e) El Estado de Derecho. Su marco sociológico está constituido por esa entidad que nace a fines del siglo XV: la nacionalidad. Su medio externo se forma por la coexistencia de otros Estados nacionales, cada uno soberano, cuyas relaciones entre sí se verifican a través de un Derecho Internacional que parte de la equiparación jurídica de todos los Estados."⁵⁵

El Estado Moderno se caracteriza por la existencia de instituciones y de leyes que fundamentan a éstas y que regulan la vida social.

⁵⁵

REYES HEROLES, Jesús. Tendencias actuales del Estado, Biblioteca Mexicana de Escritores Políticos, México: UNAM, Coordinación de Humanidades / Miguel Ángel Porrúa, 1988, pp. 22 y 23.

En el capítulo II se estudiarán las condiciones económico sociales del siglo XIX en México, se hará un breve desarrollo de algunas ideas y grupos políticos que se conformaron en el mismo período de nuestra historia, se hará una breve panorámica de la educación y se sintetizará la obra de Don Gregorio Torres Quintero como pedagogo, político y literato, a fin de presentar una visión global de su papel como intelectual de su tiempo.

B) CONDICIONES ECONOMICOSOCIALES.

1. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Ciro Cardoso⁵⁶ el eje de la historia mexicana en el siglo pasado lo constituye un proceso de transición a un tipo de capitalismo "periférico", "dependiente" o "subdesarrollado"; dicho proceso de transición constituye, a la vez, un proceso de acumulación originaria de capital⁵⁷. Esta transición se inicia en la última época de la Colonia y su término se da en pleno siglo XX.

En función de esta perspectiva, Cardoso propone una periodización del siglo XIX en tres fases: primera, continuidad estructural básica con la Colonia (1821-1854); segunda, transición propiamente dicha (1854-1880); y última, del capitalismo "periférico", ya suficientemente caracterizado, dominante en la lógica económica social nacional (1880-s.XX).

El autor sostiene que durante el siglo XIX, las estructuras globales de corte colonial van desapareciendo para dar paso a nuevas estructuras capitalistas distintas de las que podemos hallar en países como Inglaterra, Estados Unidos o Francia: en México, como en América Latina, se dan relaciones laborales que distan mucho de

⁵⁶ CARDOSO, CIRO. (Coord.) México en el siglo XIX. Historia económica y de la estructura social. México: Nueva Imagen, 1989. De este texto se resumen las ideas presentadas en el apartado "2. Condiciones Económicas y Sociales" de este capítulo.

⁵⁷ "Proceso histórico que precedió a la formación de la gran producción capitalista y separó de los medios de producción al productor. La acumulación originaria de capital va acompañada de 1. la ruina en masa de los productores de mercancía (principalmente campesinos) y su transformación en individuos desposeídos, jurídicamente libres, carentes de medios de subsistencia y, por ende, obligados a vender su fuerza de trabajo a los capitalistas; 2. de la acumulación de riquezas necesarias para erigir empresas capitalistas." GRAHAM BANNOCK y otros, Diccionario de Economía, México: Trillas, 1990, p. 37.

ser relaciones clásicas de salario⁵⁸ y coexisten regiones o sectores "arcaicos"⁵⁹ y "modernos"⁶⁰.

58

Se daban astutos mecanismos prácticos que los hacendados ejercían sobre sus trabajadores con el objeto de recuperar el salario que les era ofrecido, precario de por sí: aumento de las jornadas, el alza del precio del maíz y demás enseres vendidos a los trabajadores mediante el pago en vales, los altos beneficios sobre los préstamos por adelantado que les imponían al campesino urgido, la confiscación de bienes y la persecución "legal" por abandono. Entre 1880 y 1910, los montos de pago a la fuerza de trabajo fluctuaron de niveles ínfimos equiparables a 17 centavos diarios como salario mínimo a niveles tope que nunca llegaron a superar el promedio de 2.50 pesos de salario máximo. La actividad minera del Pacífico norte llegó a poseer los más altos salarios en las postrimerías del porfirato. Estas oscilaciones se entienden por la convicción de considerar la ley de oferta y demanda como la condicionante en la fijación del salario pagado a la fuerza de trabajo como mercancía. Ver CARDOSO Op. cit., cap. XVI ESTRUCTURA Y MOVIMIENTOS SOCIALES.

59

Entre los sectores arcaicos tenemos el transporte de tracción animal, la precaria venta ambulante y el servicio doméstico del campo y la ciudad; el peonaje acasillado que agotaba su jornal en una ínfima subsistencia; la comunidad indígena cuyos pobladores se inscribían en una economía de estricto autoconsumo, al margen de los circuitos mercantiles, pero con frecuencia empleándose también como trabajadores agrícolas eventuales. Una actividad agrícola ineficiente, subfinanciada, conservando típicos sistemas arcaicos de peonaje y relaciones de producción tradicionales en general, y cuyos productos no traspasan frecuentemente los límites del mercado de la región.

En el sector de industrias de transformación, la destrucción de la artesanía -nunca total- y el avance del trabajo fabril asalariado configuran también un desarrollo de tipo capitalista, pero no dejan de mantenerse rasgos arcaicos también aquí. Ver CARDOSO, Op. cit., caps. I CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES DEL PERIODO 1821-1880 y IX CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES DEL PERIODO 1880-1910.

60

La siderurgia se transformó en una especie de prototipo de la industria moderna, con un alto grado de mecanización y fuertes inversiones de capital; el sistema bancario moderno se establece en México en 1864 y se adopta el patrón monetario basado en el oro; se da la inversión de capitales en ferrocarriles, equipamiento portuario, empréstitos gubernamentales, modernización de los transportes fluviales y urbanos, y otros; prestamistas que fueron desarrollando poco a poco su integración como sector moderno en la economía; se inicia la unificación del mercado, el control de los circuitos comerciales enriqueció de golpe a los grupos que entonces lo comenzaban a tener, mayores posibilidades de industrialización moderna (y, por lo tanto, un golpe asestado a diversos sectores artesanales), introducción de la electricidad como fuente de energía, tecnificación muy elevada de las actividades mineras, introducción de maquinaria industrial perfeccionada. Ver CARDOSO, Op. cit., caps. I CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES DEL PERIODO 1821-1880 y IX CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES DEL PERIODO 1880-1910.

En este proceso de transición al capitalismo -proceso *sui generis* con respecto al caso (clásico) británico- el pasado colonial impone límites estrictos a las transformaciones posibles. De esta manera, la acumulación originaria o primitiva se favoreció, principalmente, por la expropiación de la tierra a las comunidades indígenas y a los ejidatarios.

Este proceso -facilitado por la reforma liberal⁶¹ de la segunda mitad del siglo XIX- condujo a un cambio cualitativo radical de la clase dominante y a modificar el peso de los ejidos y de las tierras comunales dentro de la economía de México.⁶²

2. LA ECONOMÍA INTERNACIONAL.

Para hablar del surgimiento del capitalismo como estructura económica de la historia moderna de la humanidad, es necesario referir el proceso de acumulación originaria que lo fue gestando; para explicarlo, sintetizaré las ideas centrales presentadas por Ciro Cardoso en el texto ya referido.

El modelo de acumulación que se llevó a cabo en Inglaterra se caracteriza por tres mecanismos principales: 1) el pillaje colonial y la acumulación del capital comercial; 2) la política de los Estados mercantilistas y la deuda pública; 3) la expropiación de los pequeños propietarios de instrumentos de producción (artesanales y agrícola).

En Inglaterra, la fase inicial del capitalismo se desarrolló con una tecnología poco diferente a la utilizada por la artesanía medieval; posteriormente se dio un desarrollo tecnológico que condujo a la mecanización de la producción; además existía una burguesía ascendente capaz de aprovechar adecuadamente los efectos del movimiento de acumulación; las revoluciones del siglo XVII habían garantizado en las islas británicas un control del poder del Estado por fuerzas favorables al nuevo orden económico. Después del desarrollo del capitalismo en Inglaterra, todos los demás países entraron a una situación de competencia internacional desventajosa.

El capitalismo tiene como base al liberalismo económico, política seguida en materia de economía cuyos fundamentos los encontramos en los fisiócratas del siglo XVII quienes sostienen dos principios de la economía liberal: 1) la libertad de producción y de comercio (*laissez faire, laissez passer*); y 2) el individualismo, o sea el derecho eminente a la propiedad privada. Durante los siglos XVIII y XIX, Adam Smith (1723-1790) y los demás economistas integrantes de la escuela llamada de

⁶¹ Proceso que se da entre 1854 y 1867 que destruyó algunas de las bases esenciales del sistema económico de la Colonia. Ver explicación más adelante en este capítulo, bajo el rubro "Reforma liberal".

⁶² CARDOSO, *Op. cit.*, p. 18.

la economía política clásica completaron el marco teórico del liberalismo económico, a partir de lo que caracterizaron como el motor de toda la actividad económica: "la búsqueda del individuo del máximo provecho con el mínimo esfuerzo". Por consiguiente, postulan que la verdadera riqueza de una nación es el trabajo y la eficiencia de los individuos, cuya libertad hay que proteger. En consecuencia, el Estado debe garantizar las condiciones necesarias para que juegue libremente la oferta y la demanda, así como cuidar la propiedad privada y las libertades individuales.

La ley de los "costos comparativos" de David Ricardo, intentaba demostrar las ventajas de la especialización de cada país en aquella producción para la que estuviera naturalmente mejor equipado. Esto conduciría a una división internacional del trabajo supuestamente "ventajosa" para todos.

Una postura contraria, el proteccionismo económico, afirmaba que el resultado del libre comercio no sería una "república universal", sino una "subordinación universal" de las naciones más atrasadas a la potencia industrial predominante. Los países que lograron efectuar su revolución industrial en el siglo pasado -Alemania, Estados Unidos- lo hicieron basándose en un fuerte proteccionismo aduanal.

En Europa, la revolución industrial es el proceso que posibilita la transición de la última etapa del feudalismo al capitalismo industrial contemporáneo.

El capitalismo a nivel internacional ha sufrido varias crisis caracterizadas por la existencia de mercancías que no encuentran compradores y por dificultades financieras; éstas se dieron en el período que nos ocupa -en 1816, 1825, 1836, 1847, 1857, 1866, 1873 y 1906-1907. Estas crisis de sobreproducción, agrícolas y principalmente industriales, nacen en el sector financiero (banca, bolsa de valores) y proviene del fenómeno de la especulación.

El siglo XIX se caracteriza por la baja de a los precios y la alza en la producción. Entre 1815 y 1851 se vive una etapa de depresión, y de este último año a 1873, se da una fase de expansión económica.

3. LA ECONOMÍA EN AMÉRICA LATINA Y EN MÉXICO.

El surgimiento del capitalismo en América Latina se ve, como señalamos, afectado por un pasado colonial que le imprime rasgos especiales. La acumulación originaria o primitiva se produjo, desde la conquista, a través de un proceso lento de expropiación de los productores directos y no se da una rápida industrialización debido a que el excedente económico salía del país.⁶³

⁶³ AGUILAR MONTEVERDE, Dialéctica de la economía mexicana, México, Nuestro Tiempo, 1987 pp. 83-210.

En las décadas que van de 1820 a 1850, Cardoso señala en su capítulo I que la depresión por la que atravesaba la economía europea limitaba la posibilidad y el interés de emplear capitales en el subcontinente latinoamericano.

A partir de 1850 se conformó lo que algunos autores llaman el "nuevo pacto colonial", que para muchos países latinoamericanos significó una fase de crecimiento económico basado en la vinculación a los mercados internacionales, los capitales extranjeros y la inmigración europea más o menos masiva.

La consolidación del Estado-nación en los países latinoamericanos conducida por grupos interesados en un crecimiento económico basado en la exportación se caracterizó por un vacío de poder debido a múltiples luchas entre oligarquías locales o regionales, luchas entre liberalismo y conservadurismo, centralismo y federalismo, proteccionismo y libre cambio, que tardaron en resolverse.

Entre 1850 y 1880 se dan las bases para los cambios que permiten una articulación más efectiva al mercado mundial y que amplían el consumo europeo de materias primas y alimentos. Comienza la inversión de capitales, sobretudo británicos, en ferrocarriles, equipamiento portuario, empréstitos gubernamentales, modernización de los transportes fluviales y urbanos, y otros.

Caben destacar los progresos en los medios de transporte y de comunicación: el telégrafo (1837), el cable submarino intercontinental (1866), el teléfono (1876) y la prensa rotativa (1866) que permitieron una circulación mucho más rápida de las ideas, y en particular de los contactos mercantiles, informaciones económicas, etc., tanto en cada país como a nivel internacional.

Además debemos hacer mención del desarrollo de la industria y de los ferrocarriles y el establecimiento del sistema bancario moderno (Inglaterra 1830, México 1864) que posibilitó la circulación del papel moneda y permitió que la mayoría de los países adoptaran el patrón monetario basado en el oro.

4. MÉXICO 1821-1880: ECONOMÍA, POLÍTICA Y SOCIEDAD.

Como lo señala Cardoso, la transición al capitalismo en México es característico de los "procesos en que se da la lucha entre dos modelos de economía y sociedad y la victoria de uno de ellos, basados en un reordenamiento estructural interno que propicia una nueva y más dinámica forma de acumulación interna y de vinculación con los capitales y mercados extranjeros... se trata de transiciones que tienen como núcleo el proceso llamado "reforma liberal", destructor de algunas de las bases esenciales de lo que había sido en estas zonas el sistema colonial."⁶⁴

⁶⁴ CARDOSO, *Op. cit.*, p.51.

Más o menos en 1880 las estructuras típicas del capitalismo dependiente están establecidas en México. Pero, a partir de la cuestión central de la transición, el autor distingue dos subperíodos, el primero de los cuales se extiende de la independencia a 1854. Durante las primeras tres décadas de vida independiente, las estructuras sociales y económicas de México conservaron rasgos esenciales del sistema colonial.

La economía para el período 1821-1854 la podemos caracterizar como sigue:

- Existía un masivo sector agrícola conformado por grupos de autoconsumo y un pequeño sector de hacendados productores que lograban hacer circular su producción a otras localidades.
- La minería se reducía a la explotación de la plata que sufrió diversas crisis de corta duración.
- La industria textil que no obstante su desarrollo, se vio limitada por la desarticulación del mercado interno y el comercio legal o de contrabando de telas, ejercitado a través de las casas comerciales en manos extranjeras.

Los cambios operados en México durante esos años fueron: constitución progresiva de un grupo de comerciantes-prestamistas de nuevo tipo⁶⁵, que multiplicaron sus inversiones productivas; y disminución (relativa) de la concentración del poder político y económico en la ciudad de México. Todo ello en un marco de hechos que configuraron a la sociedad mexicana durante los primeros cincuenta años del siglo XIX: los derrocamientos sucesivos de regimenes, las guerras civiles, las dos intervenciones bélicas extranjeras, la pérdida de más de la mitad del territorio nacional, la imposición de un emperador foráneo y su pronta derrota, las rebeliones indígenas ante la destrucción de la propiedad comunal y el derrumbe del poder eclesiástico.

Los grupos dominantes mexicanos vivieron bajo la amenaza de una rebelión popular como la suscitada en el movimiento de Independencia. Por ello todas las

⁶⁵

"En cuanto al origen de los comerciantes-prestamistas, si en varios casos se notan vínculos familiares con los miembros de los consulados de comercio en México y Veracruz, en otros se trata claramente de hombres nuevos, especialmente militares que aprovechan la coyuntura de la guerra de independencia y de las perturbadas décadas posteriores. Hacia mediados de siglo, se advierte una intensificación de las inversiones productivas, y una tendencia a que los comerciantes prestamistas desplacen a empresarios agrícolas, mineros e industriales anteriores, a través de los préstamos no pagados por los deudores." CARDOSO, *Op. cit.*, p. 59.

fracciones que luchaban por el poder estaban de acuerdo en cerrar a las masas populares la participación en el gobierno.

Después del triunfo del movimiento de Independencia, la economía y la política se desarrollan por regiones, dándose canales locales de acumulación y de comercio; ningún grupo disponía de la posibilidad real de imponer un proyecto viable de nación: los conflictos se resuelven momentáneamente en el combate, de ahí la importancia tan grande del ejército y de los gastos que provoca.

El Estado se encuentra débil y el desarrollo económico de México es buscado a través de dos proyectos -llamado por Charles Hale doctrinario" y "pragmático": el primero liberal y formado por intelectuales de estratos medios, el segundo por políticos conservadores o empresarios.⁶⁶

LA REFORMA LIBERAL.

Fue en el subperíodo 1854-1880 cuando hizo crisis el proceso de transición hacia las estructuras típicas de un crecimiento capitalista dependiente, a través del enfrentamiento decisivo de los grupos "liberal" y "conservador".

La reforma terminó por destruir algunas bases esenciales del sistema económico del "antiguo régimen", situación que no pudo darse aún con las medidas liberales de 1833-1834.⁶⁷

Las fracciones progresistas emergentes de la clase dominante, que buscaban crear una economía nacional más viable para responder a las solicitudes crecientes de productos primarios en el mercado mundial, debieron acabar con estructuras, intereses y actitudes heredados de la colonia.

⁶⁶ CARDOSO, *Op. cit.*, p. 60.

⁶⁷ En 1833-34, "Las reformas contra el clero consistieron esencialmente en la confiscación de bienes, la secularización de misiones, el cierre de colegios, la supresión de la obligación civil de pagar diezmos y de la obligatoriedad civil de los votos eclesiásticos, etc. Todas las medidas estaban encaminadas a bloquear la reconstrucción de la jerarquía eclesiástica, debilitar la capacidad económica de las corporaciones, sustraer recursos y dirigirlos hacia las exhaustas áreas estatales y reducir la dirección ideológica y moral que la Iglesia ejercía sobre el pueblo mediante la extensión de la educación laica estatal. Las reformas jamás se aplicaron prácticamente, los ~~esque~~ques a la Iglesia apenas si llegaron a plasmarse en planteamientos jurídicos sancionados pero no aplicados, mientras que las reformas del ejército no trascendieron siquiera de la discusión en el recinto parlamentario." CARDOSO, *Op. cit.*, p. 76.

Cardoso señala que "la reforma liberal constituyó un proceso *sui géneris* de acumulación originaria (que vino a completar y modificar procesos anteriores de acumulación), cumpliendo con las dos funciones históricas de dicho proceso: a, acumulación de capital y medios de producción en manos de la burguesía; expropiación y nueva apropiación de los bienes eclesiásticos y comunales, significando en muchos casos -aunque ciertamente no en todos-, no sólo un cambio de manos, sino también de la concepción misma de la propiedad y sus finalidades; b, separación de los trabajadores y los medios de producción, con el resultado de crear o ampliar el mercado de trabajo, a pesar de que en las condiciones históricas de México esto no haya implicado, en todos los casos, el pasaje inmediato a la forma clásica de un proletariado asalariado. La hipótesis de la acumulación primitiva u originaria podría ser discutida con base en que muchos de los bienes desamortizados por la Reforma fueron más bien objeto de especulación que de inversión productiva, y en que el mercado de trabajo típico del capitalismo tardó en constituirse de manera inequívoca."⁶⁸

Las contradicciones se explicitaron: las formas de acumulación compatibles con la estructura económico-social y con los vínculos internacionales mantuvieron a la mayoría de la población en situación de inferioridad de derechos y sin posibilidad alguna de influir en las decisiones; por otro lado, el pensamiento y las instituciones liberales proclamaban la libertad y la igualdad.

La burguesía favorecida por la reforma liberal aceptaba su ubicación en el sector primario y en los trabajos de vinculación del país con los grandes mercados mundiales.

Las intenciones declaradas de los líderes liberales no se correspondieron con la contención del latifundio y con el fomento a la pequeña o mediana propiedad.

El período de la reforma en México es "un proceso altamente dinámico que abarca largos años, pues germina desde la Independencia y tiene su etapa más brillante a partir de 1854, en que se inicia la Revolución de Ayutla, y más en concreto en los años de 1855 a 1859, culminando en el momento en que Sebastián Lerdo de Tejada promulga las leyes que adicionan a la Constitución de la República la leyes de Reforma, primero la del 25 de septiembre de 1873 y finalmente la del 14 de diciembre de 1874."⁶⁹

⁶⁸ CARDOSO, *Op. cit.*, pp. 61-62.

⁶⁹ NAVARRO, RAMIRO. "Las leyes de Reforma" en HISTORIA DE MÉXICO, México: Salvat, tomo 10, 1979, p.

La promulgación de la llamada Ley Juárez o la Ley de Administración de Justicia, expedida en 1855 y en la cual se suprimió a los tribunales especiales, con excepción de los eclesiásticos y militares, marcó el inicio del proceso de reforma y de las luchas entre los liberales radicales y conservadores.

En 1856 se expidió la Ley de Desamortización o Ley Lerdo que buscaba aprovechar las tierras no productivas; en 1857 la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley Iglesias sobre ganancias parroquiales. En 1859, y en plena guerra de Reforma, se dictaminaron la Ley de Nacionalización de los Bienes Eclesiásticos *sin pago alguno*, para transferir la propiedad territorial hacia los latifundios laicos; así como las disposiciones que declaraban la validez única del matrimonio civil; la responsabilidad del Estado para formar el Registro Civil, la secularización de los conventos de mujeres y el cierre de los conventos de hombres.

Las finalidades de estas disposiciones eran: a) dejar libre la propiedad de la Iglesia y de las corporaciones civiles para que fueran aprovechadas por otros sectores del país; b) pasar al Estado el dominio de los bienes del clero y si era necesario venderlos para financiar las acciones del gobierno; c) acrecentar el poder del Estado y reducir la actividad de la Iglesia; d) controlar a la población a través del registro civil y de la secularización de cementerios; e) suprimir los fueros eclesiásticos y militares.

El resultado fue la creación de una generación de pequeños propietarios urbanos y rurales que ampliaron las clases medias, y eran la base para el progreso del país.

Las propiedades y las tierras quedaron concentradas en pocas familias, por lo regular latifundistas que anteriormente habían hipotecado sus tierras a la Iglesia y pudieron rescatarlas pagando intereses muy bajos.

Otros beneficiados fueron los agiotistas, prestamistas y usureros que especulaban con la deuda pública; los comerciantes y los profesionales liberales que pudieron adquirir propiedades rurales y las urbanas.

Las reformas favorecieron a las grandes haciendas, facilitaron el despojo de sus tierras a las comunidades indígenas, apoyaron la proletarianización de los campesinos y favorecieron el crecimiento del capital comercial.

Este proceso permitió la consolidación de un sólo bloque de propietarios (comerciantes-hacendados) al margen de las ideologías liberales y conservadoras, iniciándose con ello la formación del nuevo eje de poder que requería una economía agroexportadora.

El Estado dirigido por el grupo político liberal reafirmó su decisión de reorganizar a la sociedad entera: la libertad de enseñanza, de pensamiento y de imprenta decretadas por la Constitución del 57, tenía por objetivo terminar con la dominación

espiritual de las masas rurales y urbanas, ejercida tradicionalmente por la Iglesia. La supresión de los fueros buscaba la igualdad ante la ley de las fuerzas de los militares y del clero.

Como señalamos anteriormente, había una flagrante contradicción entre los principios liberales plasmados en la Constitución y la realidad socioeconómica del país:

- a) Por un lado se promulgaba la igualdad en términos jurídicos, las libertades individuales y al Estado como garante de los intereses particulares. Pero por otro lado, la realidad se componía de oligarquías regionales que detentaban el poder, la libertad del trabajo se enfrentaba a formas de explotación no capitalistas como el peonaje; la igualdad jurídica y política proclamada por la legislación, tenía matices estamentales y raciales.
- b) Los principios liberales proponían una república democrática, representativa y federal, aceptaban las soberanías de los estados de la república, el equilibrio del poder a través de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial, el libre cambio y la libre circulación de las mercancías, la supresión de las alcabalas y las aduanas interiores, exigían la redistribución de las tierras para impulsar a los medianos propietarios privados como garantía social de la democracia. Sin embargo el desarrollo del capitalismo en nuestro país dio cobijo a una fracción de propietarios (empresarios-comerciantes) interesados en reorganizar las zonas de producción y las vías de comercialización del país; el libre cambio interno y externo estaba ligado a los intereses de esta fracción de propietarios y al proyecto de nación que deseaba construir.

A manera de conclusión, Cardoso señala que "lo cierto es que, durante el proceso reformista, éste adquirió un contenido de clase bastante definido, como instrumento eficiente de una transformación de la sociedad mexicana según los intereses de la burguesía agraria, minera, comercial y ferrocarrilera, y de un poderoso sector financiero, ya bien estructurado bajo el porfiriato. En cuanto a los intereses industriales, desde la década de 1850 ya no contaron con la protección directa del gobierno y con un sistema de prohibiciones proteccionistas, aunque sí con la protección "automática" resultante de las altas tarifas aduanales de finalidad fiscal, y a partir de la década de 1870, de la devaluación progresiva de la moneda de plata nacional, volviendo muy caros los productos importados."⁷⁰

Estos cambios permiten que para 1880 se logre un aumento de la producción minera y una ampliación bastante notable de la parte de los productos agropecuarios, reflejando las inversiones productivas llevadas a

⁷⁰ CARDOSO, *Op. cit.*, 62-63.

cabo desde mediados de siglo; las bases del crecimiento capitalista dependiente estaban bien sentadas, los obstáculos principales a una evolución de este tipo habían sido eliminados; pudo entonces abrirse una nueva fase de transformaciones y reformas institucionales durante los años 1880-1896.

No podemos dejar de señalar que los despojos originaron la creación de núcleos de resistencia campesina contrarios a las leyes de reforma y contra los liberales, que aliados con el clero, defenderían el derecho a la propiedad colectiva y los privilegios de la Iglesia.

b) LA SOCIEDAD.

Para identificar a la sociedad de las primeras décadas del México Independiente, podemos vincular las características étnicas de la población con la división social del trabajo, y formar los siguientes grupos:

- Un sector que asumía el poder político y económico del país formado por un grupo minoritario blanco de acaudalados (gachupines y criollos europeos), que acaparaba los puestos más elevados de la Iglesia, el ejército y la administración pública; eran propietarios de la producción minera e industrial, el gran comercio interno y externo y las fincas rústicas y urbanas.
- Otro grupo lo formaban el de los mestizos y los criollos americanos que compartían los puestos secundarios de la burocracia, las oficialías de menor gradación en el ejército, la baja jerarquía eclesiástica, la pequeña propiedad, el comercio a escala reducida, la artesanía organizada, el magisterio y algunas profesiones liberales.
- Por último estaba la masa indígena como la fuerza de trabajo requerida para el funcionamiento de las haciendas y minas de la clase privilegiada; los mestizos pobres que fungían como sirvientes domésticos, jornaleros, artesanos fuera del gremio, vendedores ambulantes y soldados del ejército.

El proyecto económico de los liberales en esta época produjo marcados cambios en las clases sociales de México:

- Dio pie a la gran concentración de tierras comunales de los indígenas, por lo que fomentó el latifundismo y permitió crecer el poder político y económico de los terrateniente.
- La expropiación de la tierra a los indígenas motivó movimientos migratorios de mano de obra hacia las grandes haciendas y centros fabriles o artesanales de las ciudades.

- El deterioro de la fabricación artesanal y la paulatina proletarización de sus operarios, siempre como proceso incompleto.
- Generación de los primeros cuadros del ejército laboral de reserva.
- El desplazamiento del clero fuera de la clase dominante del país en el sentido de control económico y su influencia en el gobierno, no así su papel de adoctrinamiento ya que pudo con el tiempo rescatar las libertades requeridas para llevarlo adelante, y la posibilidad de volver a enriquecerse.

Conforme se acelera la transición al capitalismo se da paso a un agrupamiento más claro y homogéneo en torno a los dos grupos sociales característicos de la era capitalista industrial: la burguesía y el proletariado.

Los grupos pertenecientes a la primera se fueron integrando a lo largo del siglo XIX: los estratos más bajos de la aristocracia empezaron a converger con los más altos de las capas medias, constituidos por una reducida burguesía dedicada a la producción artesanal y al sector mercantil. Las oligarquías regionales se fueron fortaleciendo porque aprovecharon el aislamiento geográfico de los mercados para controlar los intercambios en sus localidades.

Asimismo, nexos familiares, personales y políticos ayudaron a la monopolización de la circulación y de la producción. Como ya se mencionó, fue el comercio (dado a la acumulación por el agio, el contrabando y la especulación), el motor del desarrollo capitalista y la base para expandir una nueva lógica a los sectores de la producción.

El proletariado no corrió con igual suerte: entre los trabajadores no había identificación de pensamiento que pudiera apoyar una unión nacional que hiciera valer sus intereses. Nos referimos a los trabajadores de las minas, los obreros de la industria textil, los jornaleros de los talleres artesanales, los trabajadores de la construcción, y los barreteros y pepenadores de la industria extractiva, todos aquellos que sólo tenían su fuerza de trabajo como única propiedad.

Los matices específicos del sistema de producción explican la permanencia y refuncionalización de formas de dominación social precapitalista; así tenemos que grupos de trabajadores de estructuras arcaicas se subordinan a la dinámica de las dos clases mencionadas. Este grupo de trabajadores estaba formado por la gente ocupada en el transporte de tracción animal, la venta ambulante y el servicio doméstico del campo y la ciudad, el peonaje acasillado, los trabajadores eventuales del campo, la comunidad indígena cuyos pobladores se inscribían en una economía de estricto autoconsumo.

Asimismo debemos hacer alusión a las capas medias de la sociedad. Estas fungieron como el motor de cambios sociales importantes; nos referimos al bajo

clero, a los estratos medios urbanos que difundían el liberalismo, a los intelectuales liberales que participaron en la Reforma, a gran parte de los dependientes, oficinistas y empleados públicos, a los militares de mediana gradación y del clero secular, a los profesionistas liberales (abogados, médicos, docentes, notarios, etc.), a los trabajadores de confianza en las haciendas (administradores, capellanes, mayordomos, encargados de las tiendas, escribientes, contadores) y sus dependientes, a los maestros de las escuelas rurales y a los caporales.

Un último estrato lo integraba un grupo totalmente fuera de la actividad productiva, el lumpen: extenso contingente de desempleados y pordioseros, los vagos y bandidos.

Las clases populares no tenía posibilidades de desarrollar una conciencia de clase, es decir, una visión global del mundo y la sociedad en su conjunto que les permitiera participar en los cambios socioeconómicos de manera organizada.

Después del movimiento de independencia y en el proceso de construcción del estado mexicano, la participación de las masas populares estuvo limitada y subordinada a los intereses de diversos grupos.

Básicamente, los grupos liberales y conservadores, como los dos grandes bloques antagónicos, buscaban la participación de las masas para darle fundamento social a sus propósitos.

Ambos grupos participaban en alguna medida de una de las ideologías ascendentes durante el siglo XIX: la liberal. Ésta se encontraba apta para ser adoptada por una variedad de grupos sociales; se propaga tanto en sentido vertical como horizontal de la sociedad ya que era, como lo dice D.A. Brading, "un cuerpo de abstracciones": libertad de expresión y asociación; libreempresa y librecambio; gobierno republicano, federal y constitucional; igualdad ante la ley; anticlericalismo (entre los liberales llamados "puros", etc.⁷¹)

No obstante, esta ideología se debatía con la reiteración y defensa de la raída herencia colonial, aristocrática, centralista, mantenedora de los privilegios corporativos y jerárquicos, básicamente sostenidos por los conservadores.

Por lo que respecta a la organización de los trabajadores, en 1843 se creó la Junta de Fomento de Artesanos, agrupación pionera que se proponía la defensa de los productos nacionales de la invasión de mercancías extranjeras, la mejora de la producción, elevar el nivel intelectual de sus miembros y promover el ahorro entre los trabajadores mediante la creación de cajas.

71

CARDOSO, *Op. cit.*, p. 243.

Se fundan en 1850 la Sociedad de Artesanos y en 1853 la Sociedad Particular de Socorros Mutuos, permeadas por la idea del mutualismo, se proponían el auxilio mutuo pero no se proponían cambios radicales ante los abusos de los propietarios.

Por parte del gobierno fue con el imperio de Maximiliano de Habsburgo que se creó el Comité Protector de las Clases Menesterosas (1865), organismo que tuvo buenas intenciones para defender a los más necesitados y explotados pero que se topó con la corrupción de las autoridades.

Sus disposiciones fueron:

*** permitir el abandono del empleado cuando el trabajador lo estimara conveniente,**

- restringir las horas de trabajo desde el alba hasta la puesta de sol menos dos horas para alimentos,
- eliminar la obligación del trabajo dominical y días festivos, el trabajo forzado de niños desaparecía,
- las deudas mayores de 10 pesos se anulaban y se prohibían los castigos corporales,
- los propietarios debían proporcionar agua, habitación, atención médica y educación elemental a los trabajadores y sus familias.

Estas medidas chocaron con la resistencia que le pusieron los hacendados, empresarios y demás propietarios tanto conservadores como liberales, y con la ineficiencia del gobierno imperial en atender los males de un país atrasado.

Fue en las ciudades en donde se inició una incipiente organización de los trabajadores debido a la agudización de sus condiciones de explotación y a la cercanía de unos con otros. Algunos movimientos sociales urbanos representaron los primeros pasos de esa lucha proletaria organizada.

No obstante, las agrupaciones laborales tendían a desaparecer ante la represión oficial y su incapacidad de ganar el apoyo y solidaridad de otros trabajadores.

El desarrollo de las ideas sindicalistas se fue consolidando y en 1872 asistimos a la creación de una confederación nacional de trabajadores: el Círculo de Obreros de México.

La represión de la dictadura cortó el ritmo relativo que comenzaba a adquirir la conformación de la clase trabajadora. Para que el movimiento obrero resurgiera habría que esperar el debilitamiento del gobierno de Díaz por el agotamiento del bloque en el poder y la fuerza de la revolución agraria que acabó por disolverla.

En relación con los trabajadores del campo y las corporaciones indígenas, la mayoría de los liberales y servidores públicos experimentaban una total repulsión y una falta de identificación con sus valores y formas de vida. En correspondencia los hombres explotados del campo y los indígenas despojados rechazaban la idea de lo "mexicano" y lo "nacional".

De 1854 a la consolidación del porfiriato (1884), la fracción progresiva emergente de la clase dominante -comerciantes-prestamistas- se convierten en el elemento dinámico de los cambios socioeconómicos y propician la cristalización de un bloque en el poder coherente, sustentado por una base económico-social viable, cuya unificación es propiciada por la lucha contra el invasor extranjero.

5. MÉXICO 1880-1910: ECONOMÍA, POLÍTICA Y SOCIEDAD.

a) SE DESARROLLA EL CAPITALISMO MONOPOLISTA.

Continuando con la síntesis de las ideas centrales del texto de Cardoso, podemos señalar que la revolución industrial de fines del siglo XIX y principios del actual, se caracteriza por una mayor complejidad del proceso productivo y por el empleo de una mayor cantidad de materiales para la producción, así como de nuevas fuentes de energía (motor de explosión y la electricidad) y mejores medios de transporte y comunicación.

Las consecuencias de ello fueron:

- la disminución del uso del carbón y el crecimiento del empleo del petróleo,
- el aumento de la importancia de las carreteras y disminución del papel de los ferrocarriles,
- la declinación del algodón por la competencia de las fibras artificiales y sintéticas,
- el surgimiento de los plásticos y la presencia de las industrias químicas en otros sectores (metalurgia, construcción, etc.),
- el desarrollo de la lámpara incandescente, la telegrafía sin hilos, la fotografía, el cine, la máquina de escribir, el caucho sintético y neumáticos, la refrigeración industrial y el comienzo de la industria electrónica,
- el empleo de máquinas en la agricultura (desmontadora de algodón, arado de acero, segadora y trilladora mecánicas) y de abonos químicos, y
- la selección y perfeccionamiento de especies animales y vegetales, y uso de los insecticidas y fungicidas.

Las nuevas posibilidades de producción permitieron, por un lado, una mayor concentración económica, resultante de la evolución misma del capitalismo.

Pero por otro lado, existieron crisis económicas periódicas que acabaron con las empresas más débiles, y significaron la búsqueda de acuerdos para el control de los precios y mercados, que los bancos preferían prestar a las empresas mayores que ofrecían garantías de pago, y que se diera una competencia entre grupos monopolistas. Cabe destacar la gran depresión de 1873-1896.

El capitalismo alcanza su desarrollo a nivel imperialista⁷² debido a la necesidad de buscar mercados para los excedentes de la producción interna de los países más desarrollados, y sus requerimientos para abastecerse de materias primas (petróleo, cobre, fosfatos, estaño, etc.)

Asimismo, el capitalismo a nivel internacional entra en una fase de proteccionismo; se dio una verdadera guerra de aduanas entre las potencias industriales para conseguir, conservar y proteger sus mercados.

En este contexto, el sistema de crédito se volvió cada vez más vasto y flexible, los gobiernos solicitaban empréstitos y propiciaban que los países con capital invirtieran en obras de infraestructura (puertos, ferrocarriles, centrales hidroeléctricas, etc.) y en las actividades de exportación.

El crecimiento sin precedentes del comercio internacional es facilitado por la adopción casi universal del patrón oro a finales del siglo XIX y comienzos del actual y, como ya señalamos, por el enorme desarrollo del crédito y de la exportación de capitales.

La vinculación entre la política económica de expansión de los monopolios y la diplomacia colonialista de los gobiernos se operó a través de grupos de presión políticos, económicos y militares y también de figuras de prestigio que actuaron en los parlamentos, ministerios y medios de información.

El período 1880-1914 en México como en América Latina, estuvo caracterizado por una fuerte expansión económica propiciada por el aumento de las exportaciones y las grandes inversiones extranjeras que benefició a los grupos vinculados con el comercio exterior.

⁷²

"La teoría del imperialismo surgió como un intento de explicación de los caracteres del expansionismo económico, fue elaborada por economistas socialistas y marxistas a partir del siglo XIX. En 1902, el inglés J.A. Hobson caracterizó al imperialismo moderno: al alcanzar cierto grado de desarrollo y concentración, el sistema se vuelve expansionista, lo que se refleja en la práctica externa de los Estados." CARDOSO, *Op.cit.* pp. 265-266.

Sin embargo, la crisis conocida como el "pánico de 1907", tuvo una enorme importancia en nuestro país al permitir la manifestación de contradicciones estructurales generadas por la dictadura de Porfirio Díaz.

b) *CRECIMIENTO ECONÓMICO "HACIA AFUERA".*

A partir de 1880, ya iniciado el período de nuestra historia denominado porfiriato, en México se da un caso clásico de capitalismo dependiente o de "desarrollo hacia afuera". Como se vio anteriormente, la reforma liberal y los reacomodos o ajustes sociales por ella permitidos, denotó el ascenso de los estratos medios al primer plano de la vida nacional y les abrió a los terratenientes y otros propietarios la puerta para aumentar sus posesiones. Cardoso se refiere a ello con los siguientes términos: "... fue a partir de 1880 que se dio una especie de unificación y consolidación de la clase dominante del país, simbolizando tal hecho el matrimonio del mismo Porfirio Díaz con una hija de Manuel Romero Rubio, el cual, aunque siendo liberal, se conectaba con la alta jerarquía eclesiástica. Así, en los años 1880 y 1890, pasadas ya las tempestades de las décadas precedente, militares y políticos liberales (algunos de los cuales enriquecidos en función del proceso de reforma), propietarios tradicionales, inversionistas extranjeros residentes, jóvenes positivistas (los *científicos*) que consiguieron insertarse en el sector financiero, se fundieron, en gran medida, en una clase dominante que poseía una coherencia relativa y estaba relacionada internamente."⁷³

El porfiriato significó⁷⁴:

- un período de búsqueda de estabilidad interna para propiciar la integración del país al mercado mundial y para atraer inversiones extranjeras de Francia, Estados Unidos y Gran Bretaña;
- un gran avance en la integración del mercado nacional a partir del crecimiento de los ferrocarriles (de 640 a 20,000 km de rieles) y la abolición de las aduanas locales;
- mayores posibilidades de industrialización moderna por el uso extendido de la energía eléctrica, tecnificación y privatización de la actividad minera y uso de maquinaria perfeccionada, en detrimento de los sectores "arcaicos" de la economía;

concentración del poder político en la Ciudad de México y desarrollos regionales dispares con economías dedicadas a las actividades primarias (Pacífico Norte,

⁷³ CARDOSO, *Op. cit.*, p. 268.

⁷⁴ CARDOSO, *Op. cit.*, caps. I, II, IX, XVI.

Golfo de México y Caribe⁷⁵), con economías más diversificadas (Norte y Centro) y una zona con patrones más arcaicos (Pacífico Sur);

- monetarización de la economía a partir del crecimiento del sistema bancario (a finales del porfiriato había más de veinte bancos), el uso del patrón oro en 1905, la acuñación central de la moneda y conflictos interburgueses por el control financiero;
- impulso al sector servicios y progreso de la urbanización de centros mercantiles e industriales;
- continuación con el proceso de desamortización y reapropiación de los bienes eclesiásticos y comunales, apoyado por las disposiciones para el deslinde de baldíos (1883) y la colonización de tierras (1894);
- comercio exterior reducido a una gran importación de bienes transformados (textiles extranjeros) y maquinaria, y exportación de productos naturales y semielaborados (textiles corrientes de algodón y lana, plata y oro, madera, tintes, productos agropecuarios);
- contrastes muy fuertes en el sector agrario que van de relaciones salariales típicas a la "esclavitud"; en 1910 el 65% de la población activa se ocupaba en el campo y el 15% de la población agraria detentaba la propiedad de la tierra; y
- crecimiento y agudización de las crisis sociales que, en el marco de la depresión económica de 1907-1910, tuvo una fase decisiva que condujo a poner en tela de juicio el funcionamiento del sistema político-social del porfiriato.

El rendimiento económico volcado hacia el exterior se explica básicamente por la mayor proporción de capital extranjero sobre el de los grupos nacionales, lo que

75

Las regiones que se consideran son las siguientes:

- × Pacífico norte: Baja California, Sonora, Sinaloa y Tepic (Nayarit);
- × Norte: Coahuila, Chihuahua, Nuevo León, Tamaulipas, San Luis Potosí, Durango, Zacatecas;
- × Centro: Aguascalientes, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Querétaro, estado de México, Hidalgo, Tlaxcala, Puebla, Morelos, Distrito Federal;
- × Golfo de México y Caribe: Veracruz, Tabasco, Campeche, Yucatán, Quintana Roo.
- × Pacífico sur: Colima, Guerrero, Oaxaca, Chiapas.

CARDOSO, *Op. cit.*, p. 475.

significó la acumulación de mayor capital por parte de las potencias que habían invertido en el país.

El país tuvo progresos, sin embargo una gran masa de mexicanos permaneció ajena a este proceso.

Concluyendo, de 1880 a 1900 se da en México un período de expansión de la economía y un avance de las fuerzas productivas, seguido de una depresión que se agudiza en 1907 y se manifiesta en la crisis de la plata en los mercados mundiales. Esta situación reveló las contradicciones y desequilibrios estructurales que el porfiriato había generado en el país, desequilibrios caracterizados por la explotación de la población y su brutal represión en favor del capital.

c) LA SOCIEDAD

La estructura de clases prevaleciente en el porfiriato, basaba en los censos que se levantaron entre 1895 y 1910⁷⁶, se integra por un 15% de propietarios, un número más reducido de estratos medios y una gran base popular que a finales de este período sufría una caída del PEA⁷⁷ en relación con la población total del país (entre veinte y treinta mil obreros sin ocupación).

Emergieron nuevos sectores de la clase dominante que se fue consolidando después de enfrentamientos entre sus facciones. En los sectores industrial, rural, comercial y bancario se fue formando una burguesía apoyada por la reforma liberal que facilitaba la creación de mercados y la migración, y que establecía condiciones laborales a favor de los propietarios, a través del control sobre el trabajador y sus familias.

Entre estas condiciones resalta el que los salarios se mantuvieron constantes a pesar del aumento de la productividad en el período. No conformes con este grado de explotación, los empresarios pagaban dichos salarios a través de vales que - como ya señalamos anteriormente- obligaban al trabajador a consumir en las tiendas de raya ubicadas dentro de los predios de las unidades productivas. Sus jornadas de trabajo no bajaban de las 14 horas, sin días de descanso.

Asimismo, los dueños de las empresas buscaban darle al trabajador un lugar para vivir dentro o cerca de las instalaciones de producción, a fin de que no perdiera tiempo en transportarse y pudiera además, controlar su modo de vida (visitas, lecturas, horarios). Algunas fincas contaban hasta con cárceles para castigar a quienes no cumplieran con las disposiciones reglamentarias.

⁷⁶ CARDOSO, *Op. cit.*, pp. 464-467.

⁷⁷ PEA: población económicamente activa.

El sector más impactado fue el dedicado a la minería o la industria de transformación ubicada en las ciudades. El grupo de obreros que se fue conformando se puede dividir en dos: la gran mayoría que recibía bajos salarios, y aquellos especializados, básicamente extranjeros, que tenían mejores condiciones de vida.

La fragmentación de clase trabajadora, originada por la diversidad de formas de trabajo, la casi nula comunicación al interior de ella, su dispersión geográfica, sus distintos intereses y la represión del gobierno para sus movimientos, paros de labores y la prensa obrera, permitió que en el porfiriato se viviera una "tranquilidad social" que sirvió de atracción a los capitales.

Sin embargo, el nuevo periodismo obrero comandado por intelectuales revolucionarios que se exiliaron en los Estados Unidos buscó la unificación de la fuerza trabajadora. Así comenzaron a cristalizar agrupaciones proletarias (Gran Liga de los Ferrocarrileros en 1904, agrupación obrera de la Compañía Metalúrgica Guggenheim en 1903, etc.) que en estrecho vínculo con el Partido Liberal Mexicano y el Gran Círculo de Obreros Libres, movilizaron la industria ferroviaria, la minera y la textil. Los movimientos de Cananea y Río Blanco agilizaron el proceso de maduración de la conciencia obrera en contra de la burguesía y la dictadura.

En el agro, el poco desarrollo económico casi no modificó las relaciones de trabajo que se tenían en la Colonia y principios del siglo XIX. La proletarianización del campo no fue posible por la existencia de peones permanentes en las haciendas que contribuyeron a consolidar la estructura latifundio/minifundio subordinada a la producción capitalista ya dominante. La destrucción de las estructuras comunitarias permitió una mayor oferta y movilidad de la mano de obra.

Sólo ciertos grupos participaron en la vida política del siglo XIX, personajes ilustrados de las ciudades, unificados por la idea del "progreso", por la búsqueda de la disolución de los actores colectivos de la Colonia y quienes (en su mayoría) no se opusieron al control ideológico de la Iglesia.

No obstante, en los diez últimos años del gobierno porfirista se desataron una serie de huelgas en el marco de la recesión económica nacional y la crisis del capitalismo mundial, que desbordaron la resistencia del régimen y terminaron por desterrar al dictador. En las revueltas fueron actores los trabajadores explotados, el contingente de campesinos pobres y desempleados y las comunidades y grupos étnicos despojados.

El movimiento revolucionario sorprende a México como un país capitalista dependiente, masivamente agrario y con una gran acumulación de riqueza y poder en unas cuantas manos.

Para Cardoso, la revolución de 1910 "fue producto de una ingeniosa actividad proselitista de parte de los líderes revolucionarios. Como en toda revolución burguesa, en las que el enfrentamiento de las fracciones de la clase dominante se dirime por las amplias bases de apoyo logrado por una de ellas, la fracción responsable de la asonada, una vez victoriosa y contando definitivamente con las riendas del poder político, estuvo preparada a conferir ciertas recompensas mínimas al pueblo con el que entró en deuda."⁷⁸

C) ALGUNAS IDEAS Y GRUPOS DE LA ÉPOCA

1. LAS BASES TEÓRICO/IDEOLOGICAS DEL LIBERALISMO.

El análisis que hace Hale en su obra El liberalismo mexicano en la época de Mora (1821-1853)⁷⁹, llega a la conclusión de que el liberalismo constituye un cuerpo de pensamiento y una política que trasciende al siglo XIX en México, y que se constituye en el punto básico de la orientación ideológica contemporánea del país.

De acuerdo con el autor, el liberalismo político mexicano, en su origen, contenía un conjunto de supuestos fundamentales acerca de la sociedad que provenían del utilitarismo⁸⁰

característico de la filosofía de la Ilustración en Europa.

La Ilustración es, según Abbagnano la dirección filosófica definida por el empeño en extender la crítica y la guía de la razón a todos los campos de la experiencia humana. La Ilustración moderna es el periodo que va desde los últimos decenios del siglo XVII a los últimos decenios del XVIII, y es referido también como Siglo de las Luces o Iluminismo. "La Ilustración comprende tres aspectos diferentes y conexos: 1) la extensión de la crítica a toda creencia o conocimiento, sin excepción; 2) la realización de un conocimiento que, que para abrirse a la crítica, incluya y organice los instrumentos para la propia corrección; 3) el uso efectivo, en todos los campos, del conocimiento logrado de esta manera, con la finalidad de mejorar la vida individual y asociada de los hombres. Estos tres aspectos, o mejor dicho áreas

⁷⁸ CARDOSO, Op. cit., p. 497.

⁷⁹ HALE, CHARLES A. El liberalismo mexicano en la época de Mora (1821-1853), México: Siglo XXI Editores, 1981, pp. 347.

⁸⁰ HALE, Op. cit., pp. 152-157.

fundamentales, constituyen, en su conjunto, una de las formas recurrentes de entender y practicar la filosofía ..."⁸¹

El utilitarismo, característico de la Ilustración, se basó en una concepción secular de la naturaleza humana, según la cual el individuo toma sus ideas de la experiencia, y en libertad obra racionalmente por interés propio y de los demás. El principio de la mayor felicidad, o utilidad, habría de convertirse en el instrumento universal para estimar la validez de las instituciones existentes y la ley sólo debía intervenir cuando los individuos no pudieran conciliar entre su propio interés y los intereses de los otros.

Los supuestos teóricos del utilitarismo fueron desarrollados sistemáticamente como doctrina por Jeremy Bentham, entre 1780 y 1815.⁸²

La prueba de la "utilidad" podía aplicarse en forma universal a los privilegios consagrados y a las instituciones obsoletas. La sociedad debía basarse en el hombre positivo⁸³ secular, el ciudadano particular de la nación, liberado de restricciones corporativas y de otras fidelidades.

La teoría utilitarista según se aplicó a fines del siglo XVIII y principios del XIX, fortaleció también el apego liberal a la sociedad privada y al individualismo económico. En la sociedad prevalecía un espíritu de empresa y se buscaba que los individuos supieran combinar su propia ventaja con los intereses de sus conciudadanos. El resultado sería una inevitable armonía social y un progreso no menos cierto.

Uno de los problemas fundamentales del utilitarismo era el de establecer el papel que debía desempeñar el gobierno para propiciar la armonía en la sociedad o dejar a la libre competencia conseguir un "equilibrio" racional de los intereses.

Esencial al ideal utilitarista fue la reforma de la educación. Ésta debía secularizarse y hacer más hincapié en lo útil que en lo teológico.

La posición utilitarista era compartida tanto por aristócratas como demócratas, lo mismo constitucionalistas que simpatizadores de un despotismo ilustrado.

⁸¹ ABBAGNANO, NICOLA. Diccionario de Filosofía. México: FCE, 1991, p. 649.

⁸² HALE, Op. cit., p. 152.

⁸³ "Positivo: ...lo que rige de hecho o tiene realidad efectiva." ABBAGNANO, NICOLA. Diccionario de Filosofía. México: fce, 1991, p. 987.

El utilitarismo alimentó al liberalismo, y este último fue -según Hale-, el concepto de un élite que se debatió entre la propuesta de aumentar las garantías a la libertad individual y construir un régimen de limitaciones constitucionales a la autoridad, o fortalecer la autonomía de un Estado que fuera hacendariamente fuerte para que pudiera secularizar la sociedad y combatir los privilegios de las corporaciones.

a) *LOS PROBLEMAS DE LA DEMOCRACIA, LA IGUALDAD Y LA SOBERANÍA POPULAR.*

Jesús Reyes Heróles, en uno de sus textos sobre el liberalismo⁸⁴, concluye que en México, democracia y liberalismo se enlazan de tal manera que acaban siendo una misma cosa; pero que a principios del siglo XIX encontramos liberales que no son demócratas.

Estos liberales, apoyados en un liberalismo ilustrado, sostuvieron que la desigualdad era una evidencia de la naturaleza, y que por lo tanto la igualdad era un absurdo.

Para el autor, el pensamiento liberal ilustrado considera que aun cuando la igualdad absoluta demanda que tengan el voto público todos los individuos de la sociedad, "el bien de la misma sociedad exige que sean excluidos los que no podrían influir en el mismo bien, o podrían conspirar contra él."⁸⁵

El carácter ademocrático de esta corriente si no aceptó la igualdad de todos para aspirar al sufragio universal, mucho menos aprobó su derecho para ocupar puestos de representación popular o en el gobierno. "Quiere el gobierno para el pueblo, pero no por el pueblo. No excluye, sin embargo, totalmente a éste ni admite a una aristocracia hereditaria."⁸⁶

El constitucionalismo oligárquico⁸⁷ defendió jerarquías originadas en la función, el saber, el mérito, las virtudes personales y la edad, ya que una "desatinada

⁸⁴ REYES HERÓLES, JESUS. El liberalismo mexicano en pocas páginas, México: FCE/SEP, Lecturas Mexicanas, No. 100, 198, pp. 481.

⁸⁵ REYES HERÓLES, Op. cit., p. 183.

⁸⁶ REYES HERÓLES, Op. cit., p. 181.

⁸⁷ Constitucionalismo oligárquico es un término que se emplea para referir la propuesta de algunos grupos que, a través de la constitución, restringen la participación en el gobierno de aquellas personas que no tienen el nivel necesario en términos de educación, cultura y actitud política.

igualdad" hacía que se desconocieran las superioridades y las desigualdades naturales.

Proponía el gobierno de una aristocracia para que la autoridad quedara en manos de los hombres más sobresalientes por su virtud, por su talento, por sus luces, por su valor. Los gobernados experimentaron la necesidad de poner al frente de los asuntos públicos a los mejores.

En este punto, Mora⁸⁸ vio como uno de los grandes peligros de los pueblos inexpertos la igualdad mal entendida que conducía a graves tropiezos, como el pensar que bastaba el título de hombre para querer "ocupar todos los puestos públicos, pretendiendo que se hace un agravio al excluirllos por su falta de disposiciones, y que éste no es más que pretexto para crear una aristocracia ofensiva de la igualdad."⁸⁹

El liberalismo ilustrado sostenía que la idea de igualdad propiciaba que se rompiera o relajara el vínculo de la subordinación, se debilitaran las leyes y se engendrara la anarquía: "... es indispensable que unos manden y otros obedezcan, y los que se hayan en turno o en estado perpetuo de obedecer, es necesario que se sujeten a los que se hallan con el poder de mandar."⁹⁰

Los liberales no democráticos señalaban que otra garantía que debía requerir la nación en sus representantes era la propiedad, en sentido sumamente amplio, pues no incluía sólo a la propiedad territorial, sino que daba cabida a las clases medias que tenían una renta suficiente para vivir con independencia, renta que procediera de bienes raíces, o del comercio, o de algún oficio o profesión útil y honrada.⁹¹

Los partidarios del liberalismo ilustrado consideraban que los representantes del pueblo no debían estar sujetos a la opinión pública, pues ésta podía ser injusta o estar equivocada; por tanto, sostenían que la soberanía popular era limitada: "Ningún poder de la tierra es ilimitado: ni el del pueblo, ni el de los hombres que se

88

Mora (1796-1853) es el más significativo portavoz liberal de su época, historiador y político cuyo pensamiento compendia la estructura y orientación predominante del liberalismo mexicano.

89

El Observador de la República Mexicana, 14 de abril de 1830, p.213, en REYES HEROLES, *Op. cit.*, p. 191-192. El periódico era el órgano del liberalismo ilustrado, nace como expresión de los masones escoceses que se integran con aristócratas criollos y españoles.

90

El Observador, 8 de septiembre de 1830, Segunda Epoca, Tomo Tercero, pp. 169-182, no. 6, en REYES HEROLES, *Op. cit.*, p.183.

91

REYES HEROLES, *Op. cit.*, p. 190-191.

dicen sus representantes, ni el de los reyes, sea cualquiera el título porque reinan, no el de la ley tampoco."⁹²

En esta polémica del poder de los representantes del pueblo, Mora señalaba: "Desde luego se advierte entre nuestros conciudadanos un error bien común e igualmente perjudicial sobre la naturaleza y extensión de la soberanía. La idea que hasta aquí se ha tenido del poder supremo, es la del absolutismo, es decir, el derecho de hacer todo lo que se quisiere; y nosotros al variar de gobierno y hacernos independientes, no hemos hecho otra cosa que trasladar este poder formidable de uno a muchos, o lo que es lo mismo, del rey a los congresos."⁹³ Y añadió que el sistema representativo era un mecanismo delicado cuyo funcionamiento podía echarse a perder por falta o por sobra.

Por último, no podemos dejar de mencionar que para los liberales no demócratas, era un error que en aras de la igualdad, los pobres pretendieran apoderarse de los haberes ajenos.

b) LA RESOLUCIÓN.

Con los años, la teoría democrática de la soberanía popular y la representación política, obtuvieron una aceptación general en los grupos liberales.

A partir de 1840 el libro de Tocqueville⁹⁴ se hizo presente en México. Sus ideas apoyaban a los liberales mexicanos para unir al liberalismo, el ideal de democracia: la soberanía del pueblo, como base de la democracia era garantía de la libertad del pueblo; la libertad y la igualdad eran hermanas.

Por lo que respecta a la soberanía del pueblo, en un artículo de *El Monitor Republicano* del 14 de septiembre de 1855 se decía que: "En la sociedad fundada en la soberanía del pueblo, ningún individuo ni corporación debe someter al resto a su voluntad particular, porque ningún individuo, ninguna facción, ni asociación parcial, puede atribuirse el poder supremo si no se le delega. El establecimiento de la sociedad civil supone que los consocios han reunido sus voluntades y sus fuerzas para bien común; su voluntad para ordenar o prohibir lo que puede servir o

⁹² El Observador, 6 de octubre de 1830, Segunda Epoca, Tomo Tercero, pp. 313-322, en REYES HEROLES, *Op. cit.*, p. 178.

⁹³ El Observador, 31 de marzo de 1830, Segunda Epoca, trabajo de Mora titulado "Ensayo filosófico sobre nuestra revolución constitucional", número 1, pp. 1-16, en REYES HEROLES, *Op. cit.*, p. 192.

⁹⁴ *De la democracia en América del Norte* de Alexis Tocqueville, fue publicado en México en 1835.

perjudicar al interés de todos, o de cada uno, y sus fuerzas para ejecutar lo que han querido.”⁹⁵

La igualdad acabó siendo norma fundamental de los liberales, sobre todo, al luchar contra el constitucionalismo oligárquico.

Fue por la vía de la secularización por donde buscaron la supresión de los fueros. Políticamente la lucha contra los privilegios provenía de la oposición que clero y milicia hacían de la forma federal y representativa. La contienda política se polarizaba en torno a federalismo y centralismo. Por lo tanto, luchar contra los privilegios era fortalecer y consolidar el federalismo, quebrantando las fuerzas que a él se oponían.

Si se combatían los privilegios no era posible sostener las diferencias, por naturales que fueran. Las necesidades políticas concretas condujeron a la igualdad, al liberalismo democrático.

La sociedad colonial se fundaba en los privilegios. La nueva sociedad, para formarse, necesitaba la desaparición de los privilegios y se luchaba contra éstos en general, fuese cual fuese la clase que los disfrutaba.

El ejercicio de los derechos políticos era para aquellos que disponían de propiedades y de medios de subsistencia, mientras las clases conservadoras estaban pensando gobernar a partir de los privilegios de estamento o herencia.

Para Reyes Heróles, las clases conservadoras sólo buscaban defender los privilegios específicos peculiares que cada una de ellas gozaba. No tenía interés el ejército en defender los intereses de la Iglesia, ni ésta en que se conservaran los privilegios del ejército. De aquí que la coherencia, la ideología y la congruencia política no pudieran estar del lado de las fuerzas conservadoras. Si la sociedad colonial había sido un edificio agrietado, no existían intereses comunes que permitieran restaurarla en su conjunto. No había unidad sustancial para la restauración; sólo había coincidencias circunstanciales.

Así, terminó por dominar un liberalismo plenamente democrático. Los liberales adquirieron la ventaja ideológica por la posibilidad de sostener un bloque doctrinal.

Intereses materiales y el principio de igualdad explican la lucha contra todos los privilegios del ejército y del clero. Pero, “la fuerza del clero no es puramente económica; su poder social y político supera a su poder económico. Por consiguiente, la lucha contra el clero no se reduce a la desamortización de los bienes eclesiásticos y a la supresión de los privilegios. Plantea la necesidad de liberar a la sociedad del poder de la Iglesia. Esto exige la secularización de la

⁹⁵ Cit. en REYES HERÓLES, *Op. cit.*, p. 180.

sociedad. Igualdad y secularización se traban. Suprimir el monopolio de la enseñanza, el monopolio del pensamiento, para llegar a la libertad de conciencia. Pero ésta sólo es posible si existe la seguridad personal, misma que para imperar requiere de la igualdad civil. Hay, pues, que secularizar a la sociedad, haciendo libres el nacimiento, el matrimonio y la muerte... Después del constitucionalismo oligárquico, la ventaja ideológica correspondió al liberalismo."⁸⁶

2. GRUPOS POLÍTICOS.

a) CONSERVADORES Y LIBERALES.

La unidad de los mexicanos con respecto a la forma de concebir los ideales utilitaristas y liberales fue teniendo matices a lo largo de la primera mitad del siglo XIX: algunos luchaban por las ideas de libertad y justicia alimentadas por la ilustración francesa, y en ocasiones sostenían la propuesta de hacer de la nación una república a semejanza de la que se construía en Francia o en los Estados Unidos de Norteamérica; otras personas de origen aristocrático pugnaban por no perder los fueros de los sectores a los que pertenecían -militares, terratenientes o jerarquías eclesiásticas-; ciertos grupos estaban a favor de un gobierno federal y otros pedían mantener un poder central para gobernar al país, esta última propuesta fue paulatinamente transformándose en un proyecto de monarquía constitucional, que se pensaba estuviera encabezada por un monarca nacional o por un extranjero; una diferencia más estuvo en la idea de que el progreso debía conseguirse con cambios revolucionarios o mediante un proceso menos violento; también se dieron pugnas en torno a las posturas de romper o conservar la herencia española en México.

José Ma. Luis Mora, Lucas Alamán, Mariano Otero, Benito Juárez y Porfirio Díaz, entre otros, son ejemplos de diferentes amalgamas de ideas que cristalizan en personalidades también diversas, que fueron incidiendo en los rumbos que tomó el país a lo largo del siglo XIX, y que en diferentes momentos de la historia pueden ser caracterizados -por sus pensamiento y acciones-, como "liberales" o "conservadores".⁸⁷

⁸⁶ REYES HEROLÉS, *Op. cit.*, pp. 204-205.

⁸⁷ Entre los buenos amigos de Mora se encontraron los aristócratas conservadores Luis G. Cuevas, los Fagoaga y los Cortina. Aunque Mora y Alamán se toman a menudo como representantes de posiciones ideológicas encontradas, coincidieron en propugnar por el establecimiento del sistema lancasteriano en la educación, en solicitar la reducción de las restricciones mercantilistas para la minería; ambos formaron parte del partido monárquico

Al inicio del México independiente, los grupos políticos más representativos de la época fueron caracterizándose como realistas y liberales, y hacia 1848 se fue utilizando más el término de conservadores⁹⁸ para los primeros, mientras los segundos se fueron dividiendo en liberales puros y liberales moderados, en la medida en que estaba a favor o no de afectar los bienes de la Iglesia.

Es muy difícil hablar de "los liberales" y "los conservadores" como dos grupos plenamente diferenciados. El conflicto ideológico entre ellos fue un rasgo prevaleciente de la historia, pero en muchas formas estas facciones no siempre estuvieron alejadas, pues compartían muchos supuestos comunes, especialmente sobre problemas sociales. Personajes de ambos sectores podía estar a favor de las ideas de igualdad y justicia, sin querer conceder a todo habitante de México los derechos que "correspondían sólo al ciudadano ilustrado".

b) LAS LOGIAS.

Una de las formas políticas de agrupamiento de los intereses encontrados de oligarquías y corporaciones fueron las logias masónicas.

Las primeras logias yorkinas fueron fundadas por importantes políticos de provincia que apoyaban a la autonomía política regional y se nutrieron posteriormente de los estratos medios de la sociedad: burócratas, profesionales libres, empleados del comercio y pequeños propietarios de tiendas o talleres artesanales.

En el otro polo, la logia escocesa tenía como principal base social de poder a la antigua jerarquía indiana que eran propietarios que se beneficiaban del eje comercial Ciudad de México-Veracruz. Estos propietarios y las altas órdenes eclesiásticas y militares defendían una opción de reorganización política centralista

constitucional de José Ma. Fagoaga. También ambos abogaron porque la ciudadanía se limitase a los tenedores de propiedad. HALE, *Op. cit.*, pp. 303-304.

98

"Se dice que el término 'conservador', en su uso político moderno, se originó con Chateaubriand y Lammenais, quienes fundaron juntos un diario llamado Le Conservateur, en 1818, para combatir a los partidarios de la Revolución francesa. Véase Robert Michels, Conservatism, en *Encyclopedia of the social sciences*, Nueva York, Macmillan, 1931, 4, 231b. En México, El Tiempo de Lucas Alamán, en su número de presentación (1846), proclamó 'nuestros principios son esencialmente conservadores', pero el término no se generalizó hasta la aparición de El Universal en noviembre de 1848. El interés de El Tiempo se había enfocado más en el tema específico de la monarquía." Hale, *Op. cit.*, p. 18.

porque querían restaurar su antiguo poder⁹⁹, pero alterando la rigurosa verticalidad del sistema político colonial. Sin embargo, al igual que los federalistas, demandaban un gobierno donde la participación de los gobernados fuera limitada.

En 1824 los españoles y los criollos europeos estaban plenamente identificados con las logias escocesas y buscaban recuperar el terreno perdido con las reformas borbónicas, mismas que fueron un gran soporte para el desarrollo de las oligarquías regionales y eran la base social de la constitución federalista.

c) *LOS ESTRATOS MEDIOS Y LAS LOGIAS.*

Los estratos medios, también llamados "baja democracia", "demagogos defensores de la igualdad" o "advenedizos", creían en las aparentes expectativas de acceso social abiertas por la Independencia.

Ante el asombro de que la antigua oligarquía colonial era la principal beneficiaria del "nuevo orden", se aliaron con las logias yorquinas e iniciaron una ofensiva contra todos los funcionarios españoles o criollos europeos. En 1827 contribuyeron a que se aprobara una ley que prohibía a españoles y criollos europeos detentar puesto alguno en la administración federal y, en diciembre de ese mismo año, otra que expulsaba del país a los españoles.

De acuerdo con Cardoso, la fuerza momentánea de los estratos medio llevó al poder a Vicente Guerrero. "Este no sólo cargaba con el pecado de ser un ardiente partidario de la baja democracia, sino que, además, era mulato. Fue entonces que toda la alianza de las oligarquías regionales con los estratos medios se rompió para dar paso a la formación de un frente compacto de las oligarquías (centralistas y federalistas) y de sus variantes político-ideológicas, el cual se declaró en contra de los demagogos, incitadores del pueblo, preconizantes de la democracia pura, de la soberanía popular e igualdad para todos."¹⁰⁰

Sus búsquedas de ley, orden y respeto irrestricto a la propiedad, aunado al agudizamiento de la crisis fiscal y el agotamiento de los préstamos ingleses que habían permitido a los estratos medios mantener la fidelidad del ejército, permitieron al nuevo bloque oligarca llevar al poder a Bustamante (1830-32).

⁹⁹

La intención de reconstruir su red comercial era la raíz económica del proyecto restaurador de los centralistas, que se apoyaba también de manera fundamental en el renacimiento de la minería y el comercio agrícola del Bajío, viejas fuentes productivas del poder económico.

¹⁰⁰

CARDOSO, *Op. cit.*, p. 72.

A este rompimiento contribuyó también el hecho de que los estratos medios permitieron varias invasiones de indígenas a las propiedades de los hacendados y con ello violaron un acuerdo básico entre las oligarquías: la permanente exclusión de las masas en el juego político.

Los políticos regionales se separaron de ellos, y formaron un nuevo agrupamiento llamado "los imparciales".

d) *SEPARACIÓN DE LAS OLIGARQUÍAS.*

Los antagonismos ideológicos, políticos y económicos entre los centralistas y federalistas se mantuvieron. Pero se relegaron las luchas jurídicas, para dar paso a criterios socioeconómicos.

El rasgo distintivo del liberalismo mexicano fue el predominio de un Estado fuerte en el sector político acompañado de un régimen económico del individualismo sin trabas.

Se empezó una disputa entre la mejor manera de organizar la riqueza de la sociedad que dio origen al uso de los términos "conservadores" y "liberales" para diferenciar a los distintos grupos.

Los liberales buscaron afectar los privilegios de la Iglesia y del ejército que se habían respetado en la Constitución de 1824.

En 1832 hicieron un bloque doctrinario en torno al principio democrático de la igualdad: "El fuero eclesiástico y el fuero militar, constituyendo unas clases privilegiadas, que interrumpen la igualdad civil que debía ser compañera inseparable de la libertad, ponen en oposición los principios republicanos de la constitución, con los antiguos elementos de la monarquía: y en esta contradicción de la libertad con su hermana la igualdad, destruida por los fueros, encontramos una de las principales causas de las revoluciones que hemos experimentado, y de la continuación de los futuros disturbios que afligirán a la república, mientras no renuncie a los privilegios y distinciones, y corte de raíz hasta el más pequeño de los elementos capaces de inficionar el nuevo orden de instituciones liberales".¹⁰¹

En contraparte, los conservadores lucharon por desalojar de los congresos locales y federales a las fuerzas políticas oligarcas regionales.

En lo económico, Alamán intentó sin éxito, la recuperación económica del país a través de su industrialización y el crecimiento de la minería y de la región agrícola del Bajío.

101

Vicente Rocafuerte, *El Fenix de la Libertad*, tomo 1, num 34, p. 144, 31 de marzo de 1832, Imprenta a cargo del C. Agustín Guiol, en REYES HEROLLES, *Op. cit.*, p. 198.

En este ámbito, Mora y sus colegas tuvieron concepciones doctrinarias a favor del libre cambio. En un régimen de *laissez-faire*, la unidad económica fundamental del México nuevo sería el propietario rural. México habría de seguir siendo, primordialmente una nación agrícola y minera, ajustada a la división internacional del trabajo que caracterizó al sistema "natural" de los economistas liberales. Mora no veía con buenos ojos el establecimiento de una industria manufacturera nacional, "forzada" por la intervención del gobierno. Su concepción del desarrollo económico tuvo una orientación esencialmente individualista, rural y agraria. El capital se acumularía de manera natural cuando las propiedades eclesiásticas corporativas pasaran a manos de una burguesía rural.

El objetivo social de los reformadores de 1833 fue la constitución de una clase aún más fuerte de propietarios responsables. Este objetivo incluía teóricamente al indio, pero en la práctica perpetuó actitudes tradicionales respecto de la mayoría desposeída de la población. La colonización por europeos fue la panacea liberal para aumentar la clase media rural y "fusionar" a los indios con otros grupos.

No se atacaron las grandes propiedades laicas, y se las toleró como "propiedad privada", junto con las preferidas pequeñas propiedades. Esta actitud respecto a los latifundios laicos es una de las claves para comprender al liberalismo del siglo XIX como concepto de la élite.

El intento de Reforma de 1833 no tubo éxito y dejó de manifiesto el antagonismo irreconciliable entre las oligarquías centralistas y federalistas.

Los períodos en que se encuentran mayores pruebas de coincidencia entre liberales y conservadores (1821-30 y 1834-46) fueron aquellos en que no se trató mayormente la cuestión de la Iglesia.

De acuerdo a las investigaciones de Hale, una diferencia fuerte entre ambos grupos se dio a raíz de la guerra con Estados Unidos en 1847¹⁰². A partir de esta fecha se favoreció una revisión de la historia de nuestra nación durante su proceso de Independencia. De acuerdo con nuestro autor, hubo dos versiones de dicho movimiento, una de ellas -asumida por los liberales- veía a la lucha de Independencia como un proceso integral que comprendía los años de 1810 a 1821. La otra versión, respaldada por Lucas Alamán como representante de los conservadores, consideraba que el movimiento comandado por Hidalgo en 1810, afortunadamente había causado una reacción de la parte "respetable" de la sociedad en defensa de sus bienes y familias, y que con la presencia de Iturbide había sofocado, hacia 1820, el triunfo de la insurrección que hubiera sido la mayor

¹⁰² Fecha que marca el inicio de una resquebrajadura que caracterizó la vida política mexicana hasta 1867.

calamidad que hubiera podido caer sobre el país.¹⁰³ Gracias a ello, decía Alamán, la nación que emergió en 1821 fue producto de los principios hispánicos de autoridad, religión y propiedad.

Los conservadores explotaron la crisis política de la posguerra de 1847 denunciando que la ruptura con el pasado se había apoyado en instituciones y principios extranjeros que habían llevado al país a una anarquía interna y a la debilidad ante las demás naciones.

En 1848 los conservadores encuentran estímulo en los acontecimientos franceses y destacan la majestad de los sistemas antiguos contra las ridículas aspiraciones de los revolucionarios. Algunos conservadores estaban a favor de una monarquía constitucional liberal, en la que se respetaran las garantías militares y cuya base descansara en una aristocracia de mérito y opulencia, y sosteniendo el culto católico y el respeto a la propiedad.

Alamán, basado en su análisis de la historia, proponía rechazar las doctrinas liberales destructoras y el uso que habían hecho del movimiento de Independencia los republicanos. El propósito de sus escritos históricos era combatir la falta de respeto popular por la herencia española de México y la idea de que la Independencia constituía un rompimiento necesario con ella. "Al pedir a los liberales escoger entre Hidalgo e Iturbide, Alamán dio en el centro del punto más vulnerable de los liberales: la base social de su liberalismo. Cuando los liberales encararon agitaciones de las masas indígenas, ya fuera en 1810 o en contemporáneas Guerras de Castas (1847-49), dieron marcha atrás en su igualitarismo. En esto no diferían de los liberales contemporáneos de todo el mundo atlántico al enfrentar la 'cuestión social'. Los liberales mexicanos podían hablar de la necesidad de una sociedad de terratenientes libres o de una 'aristocracia de talento', sin encarar las condiciones reales de dos terceras partes de la población. La suya era una cuestión social que, sin embargo, presentaba problemas únicos, ya que esta mayoría de dos terceras partes era un grupo étnicamente diferente."¹⁰⁴

Para Mora, la revuelta encabezada por Hidalgo había sido un mal necesario para la consecución de la Independencia, y con ello México había roto con España, repudiado la Colonia y tomaba un nuevo camino. No obstante calificaba a la reacción de los criollos encabezados por Iturbide, como una reacción de verdaderos amantes de la patria.

¹⁰³ HALE, Op. cit., p. 23.

¹⁰⁴ HALE, Op. cit., pp.40-41.

Mora "tenía que equilibrar sus resistencias a la dominación española y a mucha de la tradición hispánica, contra el miedo de los levantamientos populares."¹⁰⁵ En este sentido, aprobó los intentos franceses de 1848 para reprimir los conatos comunistas.

A mediados del siglo XIX, las ideas conservadoras tenían más apoyo popular que las liberales. El resultado de la propuesta conservadora fue el regreso de Santa Ana y su postulación como "Su Alteza Serenísima" (1853-55).

El desafío conservador hizo mucho para revivir y dar claridad a un vigoroso programa liberal que ya había sido formulado en las décadas de 1820 y 1830.

La invasión norteamericana a México en 1847 confundió a los liberales, pues en teoría su liberalismo no ofrecía valores culturales o sociales, distintos de los del agresor, en los cuales poder fundar una reacción nacionalista.

Los liberales -entonces divididos en "puros" y "moderados" por estar o no de acuerdo en afectar los bienes de la Iglesia-, agilizaron la búsqueda de unidad entre ellos para defender la herencia republicana. La división había sido auspiciada por el Acta de Reformas en 1847, que convirtió al anticlericalismo en el enfoque de su propuesta.

Hasta 1851 los liberales anunciaron un programa tan audaz como el de 1833. Como en aquellos años, la Reforma se centró en el propósito de quitar propiedades y capital líquido a la Iglesia. Asimismo, los liberales buscaron el apoyo de los terratenientes de clase media, la colonización de las tierras del norte y aumentar la población del país a través de la política de puertas abiertas para los extranjeros.

Los gobiernos de Herrera y Arista fueron moderadamente anticlericales. Sin embargo, en 1851, Melchor Ocampo siendo gobernador de Michoacán propuso reformas para acabar con los privilegios de la Iglesia: impedir el cobro religioso por matrimonios y funerales, quitarle la propiedad de manos muertas, su jurisdicción privilegiada, el control de la educación y el registro de estadísticas vitales. Su visión liberal era la de una sociedad secular progresista basada en la libre iniciativa individual.

Los años entre 1846 a 1853 fueron críticos para la vida de la nación mexicana: anarquía política, invasión extranjera, desastre militar, levantamientos populares.

La Revolución de Ayutla (1854), la Ley Juárez (1855), la Ley de Desamortización (1856), la Constitución Política (1857), la Ley de Nacionalización de los Bienes Eclesiásticos (1859) y la adición de estas disposiciones jurídicas a la Constitución

105

HALE, *Op. cit.*, p. 28.

en 1873 y 1874, caracterizaron un proceso altamente dinámico que incluyó la guerra civil de 1864-67.

Este último período tuvo como trasfondo la pugna entre liberales y conservadores por la monarquía o la república como forma de gobierno, y entre liberales por la posición ante la afectación o no de los bienes de la Iglesia.

A partir del triunfo del movimiento de Ayutla, la estrategia política de los liberales se vio perfilada por la línea pura de Melchor Ocampo y de Juárez, ambos tratando de incidir en el destino de la nación.

La Constitución de 1857 resultó un fruto atemperado que no consignó expresamente la libertad de creencias, pero suprimió los fueros y postuló la igualdad ante la ley.¹⁰⁶

Durante la Guerra de Tres Años, Juárez y su grupo no se limitaron a defender las instituciones formadas hasta ese momento por los liberales, sino que las mejoraron,

106

El proyecto del art. 15 decía "No se expedirá en la República ninguna ley, ni orden de autoridad que prohíba o impida el ejercicio de ningún culto religioso..." sin embargo los liberales perdieron la votación y este proyecto no se incluyó en la Constitución de 1857; lo más que se logró fue -en el art. 123-restringir el poder de la Iglesia para que no dictara sus propias leyes: "Corresponde exclusivamente a los poderes federales ejercer, en materia de culto religioso y disciplina externa, la intervención que designen las leyes."

En cuanto a la supresión de fueros, se aprobaron los siguientes artículos: Artículo 12. No hay, ni se reconocen en la República, títulos de nobleza, ni prerrogativas, ni honores hereditarios. Sólo el pueblo legítimamente representado puede decretar recompensas en honor de los que hayan prestado o, prestaren servicios eminentes a la patria o a la humanidad."

Artículo 13. En la República mexicana nadie puede ser juzgado por leyes primitivas, ni por tribunales especiales. Ninguna persona ni corporación puede tener fueros, ni gozar emolumentos que no sean compensaciones de un servicio público y estén fijados por la ley. Subsiste el fuero de guerra solamente para los delitos y faltas que tengan exacta conexión con la disciplina militar. La ley fijará con toda claridad los casos de esta excepción."

Finalmente, por lo que toca a la igualdad ante la ley, los dos primeros artículos declaraban: Artículo 1. El pueblo mexicano reconoce que los derechos del hombre son la base y el objeto de las instituciones sociales. En consecuencia, declara que todas las leyes y todas las autoridades del país deben respetar y sostener las garantías que otorga la presente Constitución.

Artículo 2. En la República todos nacen libres. Los esclavos que pisen el territorio nacional recobran por ese sólo hecho su libertad y tienen derecho a la protección de la ley." LII LEGISLATURA DEL CONGRESO DE LA UNION, DERECHOS DEL PUEBLO MEXICANO. HISTORIA CONSTITUCIONAL, México: LII Legislatura del Congreso de la Unión, México a través de sus Constituciones, Historia Constitucional t. III, 1985 pp. 557-635.

y buscaron nuevos avances que hicieran imposible un retroceso: generaron leyes con las que buscaron presionar la realidad hacia el "progreso".

Los conservadores apoyaron la intervención monárquica y se divorciaron nuevamente de los liberales. Un ejército renovado con leva del pueblo y el apoyo de quienes estaban conscientes de beneficiarse con la desamortización de los bienes de la Iglesia defendieron al país y restauraron la República.

El constitucionalismo fue transitoriamente ahogado por el positivismo organicista del período de Díaz.

3. EL POSITIVISMO EN MÉXICO.

Con la República Restaurada se inició una etapa en la historia de nuestro país que dio paso a cierta unidad de los grupos políticos; dicha unidad se construyó en torno a la idea de orden, y la idea de orden se alimentó de una doctrina importada de Francia: el positivismo de Augusto Comte.

En 1867, al triunfar Juárez sobre la invasión francesa, se buscó la construcción de un país más fuerte y la educación se convirtió en la plataforma para la modelación de las nuevas conciencias.

A raíz de la Oración Cívica que pronunciara en Guanajuato, Gabino Barreda fue designado para llevar a cabo un plan educativo que reestructurara desde la educación primaria hasta la profesional.

De orientación positivista, Barreda estuvo cierto de la necesidad de desterrar la anarquía en que se había sumergido el país con tantas luchas fratricidas y con las guerras para expulsar a los invasores extranjeros.

Fue así como Barreda se convirtió en el ideólogo de la burguesía que buscó consolidar su lugar en el poder; una burguesía que empezó a perfilarse desde el movimiento de independencia y que a lo largo del siglo XIX en México, se alimentó de las ideas de libertad defendidas tanto por Mora como por Lucas Alamán.

Los positivistas mexicanos pretendieron hacer de su doctrina una doctrina de carácter social, que suponía respetar las ideologías personales y *demonstrar positivamente* el origen científico de los privilegios. Cuando ello no era suficiente, supieron servirse de sus antiguos adversarios, el clero y la milicia, para convencer o dominar con la violencia física e imponer la dictadura en que se convirtió el Porfiriato.

a) *EL POSITIVISMO FRANCÉS.*¹⁰⁷

Augusto Comte propuso su teoría para que Francia se enfrentara a un liberalismo jacobino que, en la búsqueda del progreso, enarbolaba una ideología dinámica para destronar al conservadurismo de la aristocracia y el clero. Los postulados de libertad, igualdad y fraternidad de los revolucionarios franceses fueron eclipsados por la idea de orden comtiano que limitó los alcances del progreso e invalidó el radicalismo filosófico del liberalismo.

En la teoría de los tres estadios del positivismo, el orden estático correspondía al estadio teológico en el que imperaban las fuerzas conservadoras. La falta de orden o anarquía definieron al estadio metafísico y, por lo tanto, para Comte tenía que ser un estadio transitorio. El estadio positivo se constituía de un orden dinámico que se propuso supeditar el progreso al orden, poner su fe en la ciencia y postular la religión de la humanidad.

En el estadio positivo los individuos debían someterse a los intereses de la colectividad antes que a sus propias necesidades. Comte defendía la libertad que sirviera al orden y propuso que la igualdad dejara su lugar a una jerarquía social alimentada del trabajo y de las capacidades personales; en esta jerarquía se diferenció a los individuos superiores de los inferiores, y se dejó a los sabios la guía de la sociedad.

Por estas ideas, Zea declara que "Comte y la clase a que pertenece son en el fondo unos reaccionarios, quieren volver al orden desquiciado por la revolución, pero conservando las ventajas obtenidas en esta revolución."¹⁰⁸

b) *EL POSITIVISMO DE BARREDA.*

En México, Barreda adaptó la teoría positiva a la circunstancia nacional. Al igual que Comte, nuestro personaje fue ideólogo de la burguesía y en el positivismo encontró los elementos conceptuales para defender la realidad política y social que convenía a esta clase social.

Para Gabino Barreda el estadio teológico de la sociedad mexicana correspondía al dominio del clero y la milicia. El estadio metafísico era representado por las pugnas entre los conservadores y los liberales; su característica sobresaliente era el desorden y la anarquía. Entre 1867 y 1869 el liberalismo fue la expresión del

¹⁰⁷

Las ideas que se presentan sobre el positivismo y los grupos que se generaron, son una síntesis de la visión que al respecto ofrece ZEA, LEOPOLDO. El positivismo y la circunstancia mexicana, México: FCE/SEP, 1985.

¹⁰⁸

ZEA, LEOPOLDO. El positivismo y la circunstancia mexicana, México: FCE/SEP, 1985, p. 43.

espíritu positivo de los hombres de la Reforma. La *libertad* era el medio, el *orden* la base y el fin el *progreso*.

Con la suposición de que era una filosofía neutra, Barrera sostuvo que el positivismo no estaba en contra de idea o creencia alguna. Declaró que el orden social debía ser ajeno a la personal ideología de cada mexicano y que las ideas no eran peligrosas si no se oponían al orden.

La filosofía positiva buscó que sus verdades fueran vistas como superiores a las ideas y doctrinas que se pretendía no atacar. Se decía que la filosofía positiva no era capaz de afirmar o imponer nada que no hubiera antes demostrado; era la única que podía hacer posible el orden, porque los supuestos en que se apoyaba estaban al alcance de cualquier hombre que deseara comprobar la verdad; era la única que estaba capacitada para ofrecer el anhelado "fondo común de verdades" que asegurase el orden social y el bienestar de todos los mexicanos.

De hecho, los positivistas aspiraban a formar un poder espiritual como lo había sido la Iglesia católica; en esta pretensión les estorbó siempre el espíritu de la Constitución del 57, que sostenía la libertad de conciencia.

En Spencer y Darwin los positivistas encontraron la justificación de su lugar social y los medios para mantenerse en el mismo. De acuerdo con las leyes de supervivencia, en la lucha por la vida siempre triunfaba el más apto. El pueblo no tenía derecho a opinar y a defender sus intereses.

Sostuvieron que los privilegios obtenidos por esfuerzo propio -seguimos con Zea-, eran legítimos, y estuvieron en contra de los grupos que los habían obtenido por medio de otros justificantes.

Se estableció una distinción entre derechos personales y derechos sociales. Los derechos sociales garantizaban a los primeros, pero era menester que cada ciudadano cumpliera con su propia misión social, la cual se podía reducir a la fórmula de Juárez: "el respeto al derecho ajeno es la paz".

Las relaciones entre el Estado y los ciudadanos debían ser simplemente de orden. El Estado era aquí un instrumento necesario, pero al que se debía recurrir lo menos posible. El Estado no debería ser otra cosa que el guardián del orden material, para que así fuese posible una plena libertad espiritual.

El Estado no debía intervenir para nada en la administración que los particulares hicieran de su propiedad, ya que los ricos estaban comprometidos *moralmente* en lograr el bien y el progreso común.

Estaba justificada la existencia de pobres y ricos; ponerse a favor de los pobres era tratar de provocar el desorden. No se debía atacar la riqueza, porque tal cosa sería acabar con todo progreso.

El positivismo fue la filosofía utilizada como instrumento de la burguesía, al afirmar el valor universal de dicha filosofía los miembros de esta clase estaban afirmando en forma consciente el derecho a su preminencia social. Sin embargo, los positivistas mexicanos no se mantuvieron como bloque homogéneo.

c) *GRUPOS QUE SE CONSTRUYEN CON REFERENCIA A LA DOCTRINA POSITIVA.*

A partir de 1867 en que se le dio a Barreda la consigna de reestructurar el sistema educativo -y hasta el inicio del presente siglo-, se fueron gestando nuevas divisiones entre los grupos que se disputaron el poder. Los grupos que citaré a continuación - y cuya información obtengo del citado texto de Zea-, tenían como referente común la doctrina positiva, a favor o en contra de ella.

De los primeros, intentaremos separar las distintas expresiones que del positivismo se dieron, desde la del conocedor de la doctrina que al parecer propuso una utopía irrealizable, hasta el político vividor que con ella justificó sus abusos.

Las ideas de libertad y de orden son centrales para explicar estas divisiones.

- Los positivistas seguidores de Barreda.

Gabino Barreda fue el hombre encargado -de acuerdo con Zea- de introyectar una especial ideología a la joven burguesía mexicana. El positivismo fue un instrumento al servicio de este propósito. El orden fue el ideal más caro y la educación se convirtió en la plataforma para la modelación de las conciencias.

A Barreda se le encomendó la misión de sentar las bases para una nueva fe, de plantar la bandera de una nueva creencia donde no quedaba ninguna. Hizo posible que un grupo de hombres se sintiera capaz de realizar una obra de reconstrucción después de una terrible etapa de destrucción y anarquías sociales. Hizo posible que se volviera a sentir la seguridad; sus discípulos se vieron en la posibilidad de cambiar la faz del mundo, apoyados por lo que consideraron una palanca poderosa: el positivismo.

Los discípulos de Barreda se visualizaron dentro de una época de transición; desenraizados, inconformes con lo que les rodeaba; carecían tanto de un pasado del cual sentirse orgullosos, como de un futuro seguro. Pero, como egresados de la preparatoria estuvieron conscientes de que habían adquirido un método considerado como infalible y se sabían poseedores de un instrumento capaz de realizar plenamente la obra de reconstrucción social que el país requería.

Al tratar de olvidar la influencia de España, volvieron sus ojos a Francia y buscaron modelos en los que no cupieron los valores auténticos de México. Su fuerza fue la seguridad que ofrecía la demostración rigurosa e indiscutible del método positivo.

Estos positivistas fueron llamados los "científicos" porque buscaban hacer del método científico positivo, el instrumento que revelara la validez de cada posición teórica. Se sintieron poseedores de un método filosófico al cual se podría someter todo lo existente. Se creyeron depositarios de una verdad válida para todos los hombres y atacaron aquellas verdades que no se apegaban a la suya.

- Positivistas porfiristas.

Este grupo también recibió en su proceso de formación en la escuela preparatoria, el ideal de una sociedad de orden; pero al irse integrando en el gobierno fueron apartándose de las ideas que ponían en riesgo el poder de Porfirio Díaz.

Conformaron el partido político de los *científicos*, a la sombra de las ideas positivas, pero modificadas a su conveniencia. Según Zea, "habrá que distinguir entre el grupo político de los *científicos* que se lanzó a la lucha política enarbolando un ideal justificado por la ciencia positiva, del grupo de los "científicos", que no tenían sino el nombre, y cuyo último ideal era vivir del erario público."¹⁰⁹ Como su nombre lo dice, los hombres que formaron este partido político, pretendieron gobernar, legislar y guiar la política del país de conformidad con leyes que suponían sacadas de la ciencia.

Los positivistas porfiristas alcanzaron los mejores puestos en el gobierno porque subordinaron su ideología a los intereses materiales de la burguesía; hicieron del positivismo un arma política en su sentido puramente material.

En 1892 se publicó el primer manifiesto de una liga llamada *Unión Liberal*, firmado por distinguidos discípulos de Barreda: Miguel S. Macedo, Justo Sierra, Limantour y Casasús. En un trabajo de Miguel S. Macedo -quien más tarde sería uno de los directores del partido político de los *científicos*- titulado "Ensayo sobre los deberes recíprocos de los superiores y de los inferiores" se hizo patente la ideología que fue peculiar en quienes más tarde habrían de tomar el poder político: justificar el puesto que en la sociedad tenía o quería llegar a alcanzar la burguesía mexicana.

Cabe mencionar que, en defensa de la burguesía, Justo Sierra escribió en su libro Evolución política del pueblo mexicano, que "propiamente no hay clases cerradas, porque las que así se llaman sólo están separadas entre sí por los muros

109

ZEA, *Op. cit.*, p. 38.

aledaños del dinero y la buena educación; aquí no hay más clase en marcha que la burguesía; ella absorbe todos los elementos activos de los grupos inferiores."¹¹⁰

Para ellos las relaciones entre los superiores y los inferiores estaba plenamente justificada, ya que la sociedad era un gran campo ordenado en el cual les correspondía a unos hombres dirigir y a otros obedecer.

Los porfiristas sostuvieron la promesa de que la realización del progreso sería factible si a los seres superiores se les permitía la acumulación de determinados bienes sociales, y que junto con este hecho ellos asumirían la obligación de proteger a los inferiores. Para estos últimos lo único que cabía era la veneración y la gratitud hacia los superiores.

Los ricos eran parte importante de la maquinaria social; el rico, como poseedor de la riqueza, tenía el ocio, y éste hacía posible que pensara en el bien de la humanidad.

Para ellos el gobierno debía cuidar del bien social sin tomar en cuenta sentimentalismo alguno, porque no se gobierna para satisfacer las necesidades particulares de los individuos, sino que se gobierna para satisfacer las necesidades de la sociedad en general.

Sostenidos en la idea de la supervivencia del más apto, pensaban que era perjudicial que el Estado interviniera dando facilidades a los individuos más desprotegidos. Dar a los débiles medios de subsistencia que no les fueran propios era dañar a la sociedad.

Además de las divisiones internas de los seguidores del positivismo, tenemos que señalar que esta doctrina fue combatida por otros grupos políticos y religiosos, dentro de los que destacan los llamados jacobinos.

- Los jacobinos o liberales ortodoxos.

Los principales dirigentes del movimiento llamado de Reforma fueron los jacobinos. Los cambios por ellos promovidos fracturaron el poder de la Iglesia, le quitaron el dominio político y le dejaron el espiritual. Siendo católicos, los liberales ortodoxos sólo querían limitar la participación del clero en materia política, así como el uso de la religión con iguales fines políticos. Sostuvieron la necesidad de una libertad absoluta y pugnaron, a su manera, por hacer real el principio de la igualdad.

Pero al triunfo de la República, las ideas revolucionarias resultaron peligrosas, ya que alentaban a otros grupos sociales a solicitar o exigir los derechos que ellos reclamaron contra los grupos conservadores.

¹¹⁰

Cit. en ZEA, *Op. cit.*, pp. 187-188.

Entonces el positivismo fue visto con buenos ojos para ayudar en la reconstrucción del país; los miembros del partido liberal en el poder estaban predisuestos ideológicamente hacia esta doctrina.

Zea nos dice al respecto: "En el doctor José María Luis Mora, considerado como el teórico de los liberales mexicanos, encontramos la mejor exposición de la ideología liberal mexicana. En este pensador mexicano se hace patente la ideología de la clase a la que Justo Sierra dio el nombre de burguesía. En Mora tenemos al mejor exponente de los ideales de la clase que adoptó al positivismo como instrumento de orden. Este pensador expone los ideales de su clase en la fase que ha llamado combativa. En él podemos encontrar las razones ideológicas, las razones de clase, que habrían de permitir más tarde la adopción del positivismo como instrumento de orden. La ideología de Mora es de combate; pero en ella se anticipa en varias ocasiones el ideal de su clase respecto al establecimiento de un nuevo orden opuesto al orden conservador."¹¹¹

¿Cómo se fueron enfrentado algunos grupos positivistas con ciertos grupos liberales?

En 1877¹¹², diez años después del discurso en el que hablaba del liberalismo como encarnación del espíritu positivo, Barreda -dice Zea- se refiere al mismo liberalismo como expresión del espíritu negativo, como encarnación de la anarquía.¹¹³

Atacó las ideas originadas en el siglo XVIII que según él habían hecho imposible el orden social, y se propuso enfrentar a toda ideología que siguiera sosteniendo el desorden. La libertad la limitaba a la libertad de conciencia.

La libertad, el "dejar hacer" del liberalismo, se fue haciendo imposible; la libertad debía estar supeditada al interés de la sociedad que era el de la nación mexicana. El jacobinismo era una doctrina de desorden y de violencia. Para Barreda los jacobinos no se conformaron con mantener sus ideas como particulares, sino que las querían imponer en contra del orden social.

Los liberales no tardaron en entrar en polémica con Barreda y sus discípulos. Denunciaron que el positivismo era el respaldo ideológico de ciertos sectores y que la enseñanza de esta doctrina era una de las principales razones de que proliferaran las instituciones de corte religioso.

¹¹¹
ZEA, *Op. cit.*, pp. 75-76.

¹¹²
Año de la fundación de la Asociación Metodófila, presidida por Gabino Barreda.

¹¹³
ZEA, *Pp. cit.*, p. 131.

Barreda sufrió los ataques de los sectores conservador y liberal, quienes, desde 1868, fueron mutilando su plan original. En 1877 el ministro Ignacio Ramírez dispuso que los futuros arquitectos dejaran de cursar en la preparatoria el castellano, la literatura y la lógica, por ser inútiles a su formación.

En 1880, siendo secretario de instrucción pública don Ezequiel Montes, se expidió un decreto que atacaba a la instrucción basada en el positivismo. En él se ordenó que la lógica de Stuart Mill y la de Bain, que servían de texto en la Escuela Preparatoria, fuesen sustituidas por la Lógica de Tiberghien, escritor liberal con una filosofía de carácter espiritualista.

Las razones que se daban en apoyo de dicho decreto eran las mismas que habían dado los católicos y los mismos liberales en contra del positivismo: en la filosofía positiva no existía certidumbre alguna respecto a la existencia de Dios, la del alma y el destino del hombre; el positivismo atacaba la libertad de conciencia al negar lo que los padres enseñaban a su hijos en materia de espiritualidad.

Debido al positivismo -se decía en el decreto- no puede saberse nada; es imposible llegar a una certidumbre; esta doctrina conduce al escepticismo religioso y ha causado la corrupción social. Tiberghien es menos hostil a la religión y puede ayudar a disminuir el odio a las instituciones democráticas y el incremento de la enseñanza religiosa que está contra el gobierno.

Ya que el positivismo había entrado en polémica con otras doctrinas, a la burguesía le pareció que se había defraudado el ideal de orden prometido. El gobierno era en esos momentos el exponente de los intereses de esta clase y, al encontrarse con que el positivismo no le ofrecía las buscadas bases para el orden, denunció que tal filosofía era instrumento del grupo representado por Barreda que quería ser dueño del poder espiritual.

Para el gobierno, en la sociedad debían convivir católicos, jacobinos y positivista. Así, el ideal de orden de la burguesía mexicana se impuso, de acuerdo con Zea, sobre el ideal de orden del positivismo.

- Los conservadores (clero).

Se oponían al orden que no permitiera la libertad de conciencia; estaban en contra de que el positivismo fuera la única filosofía permitida y que se atacara las ideas religiosas por algunas mentes positivas. En este aspecto, Barreda se pronunció a favor del derecho de la religión a no ser criticada desde la escuela.

En 1868, Barreda entró en polémica con los jacobinos mexicanos, al dictaminar el libro de Nicolás Pizarro: Catecismo Moral. Sostuvo que el autor no tenía razón para considerar "como inútil y nociva la existencia de todo clero". Igualmente defendió a

la religión y al clero católico del ataque que el mismo Pizarro les lanzó al considerarlos pura supercherría.¹¹⁴

- El Ateneo de la Juventud

Hubo un grupo, formado en su propio seno (1895-1910), contra el cual se tuvo que enfrentar el positivismo de México. Un grupo de jóvenes que se sintieron estrechos dentro de la filosofía positiva y buscaron nuevos horizontes. Se trata de la generación llamada del Ateneo de la Juventud, una generación de autodidactas que construyeron una nueva forma de sentir la vida.

Destacan entre ellos Vasconcelos, Caso y Alfonso Reyes. Para estos personajes, el positivismo era una doctrina de mediocres que no querían pensar y de la cual se servían para guardar sus intereses. Calificaron de timoratos a los hombres positivistas y de ficticios al orden y la paz sociales que ellos defendían.

Más que como una doctrina filosófica, vieron al positivismo como una doctrina política puesta al servicio de una facción política. Al atacar a la doctrina positiva, en el fondo les importaba combatir a los porfiristas llamados los *científicos*.

El Ateneo era la expresión de una nueva generación que haría la revolución contra la forma social y cultural representada por el Porfiriismo.

- Positivistas seguidores de Barreda, de la segunda generación.

Después de la muerte de Barreda, los positivistas seguidores del maestro trataron de mostrar el error que cometieron quienes atacaron al positivismo, confundiéndolo con el Porfiriismo.

De entrada desconocieron como verdaderos positivistas a los hombres que formaron el grupo político de los *científicos*. El Ing. Agustín Aragón, a través de sus últimos artículos publicados como director de la *Revista Positiva* (1904-1914), condenó al ciego régimen dictatorial y desligó a Gabino Barreda de relaciones con el Porfirio Díaz.¹¹⁵

José Torres, otro positivista, también declaró que el positivismo nada tuvo que ver con el Porfiriismo y con el mal social que éste había generado. "Especulación maliciosa, transformó la cuestión filosófica en bandera política y coadyuvó al triunfo de la escuela nueva presentando la cuestión en litigio bajo una apariencia falsa y engañosa ... a la psicología de nuestra raza, a nuestra evolución social, a la

¹¹⁴ ZEA *Op.cit.*, p. 114.

¹¹⁵ Ver también "Agustín Aragón: defensor del positivismo Barrediano" en BELLER, MÉNDEZ Y RAMÍREZ, *El Positivismo mexicano*, México: UAM-Xochimilco, 1985, pp. 174-183.

lucha de clases y no a doctrinas filosóficas que nunca han penetrado en la conciencia de las multitudes, es a lo que, con toda razón, debe atribuirse ... el desastre nacional."¹¹⁶

Para Torres el triunfo de los más aptos y de los más fuertes señalaba en su historia la caída de un gobierno debilitado por la vejez y la torpeza de sus directores. El triunfo de la revolución venía una vez más a confirmar la verdad sustentada por la doctrina positiva del darwinismo social.

En todo caso, como señala el propio Leopoldo Zea, se puede decir que el ideal positivista -de una sociedad en orden y con progreso, científica y moral- nada tuvo que ver con su irrealización.

Para Zea, no se puede negar que hubo positivismo en nuestro país. "... si pensamos que toda doctrina, que toda teoría, es expresión de una determinada realidad circunstancial, es expresión de un querer y de un poder de un grupo determinado de hombres que quisieron unas cosas y pudieron otras, entonces sí podemos hablar del positivismo en México, es decir, podemos decir que es lo que en México quisieron unos hombres que decían seguir la filosofía positiva, que a sí mismos se llamaban positivistas, que hicieron una política a la que llamaron científica, que establecieron un plan educativo sobre bases positivas, que tuvieron en sus manos diversos ministerios, pretendiendo obrar conforme a la doctrina positiva. Y esto habrá que verlo así, independientemente de que estos tales hombres hayan sido unos charlatanes que se sirvieron de una doctrina positiva y sólo hayan utilizado el nombre de ésta para justificarse o atraer la confianza. Y hay que verlo así, porque el positivismo fue traído a México para resolver una serie de problemas sociales y políticos, y no simplemente para ser discutido teóricamente. Su expresión teórica fue, por supuesto, desconocida por las masas sociales de México; pero no así su expresión práctica, que fue sentida en diversas formas, tanto por los conocedores de la doctrina como por los ignorantes de la misma."¹¹⁷

d) *Fin del positivismo: la Revolución.*

El positivismo tuvo un extraordinario papel en la reforma emprendida al triunfo de la República en 1867: construir un nuevo orden social. Sus bases ideológicas las fundó Gabino Barreda; la Escuela Nacional Preparatoria había cumplido su misión de ser el semillero de donde surgiría un México nuevo.

¹¹⁶

José Torres, La crisis del Positivismo, trabajo que fue proporcionado por el Profr. Samuel Ramos a y citado por ZEA, LEOPOLDO. El positivismo y la circunstancia mexicana, México: FCE/SEP, 1985, p. 33.

¹¹⁷

Zea, Op. cit., p.37.

Bajo la influencia del positivismo se formó el núcleo que tomó por común denominador a la persona de Porfirio Díaz. En el porfiriato, la nación se reorganizó mental y políticamente; aprendió la importancia de la libertad. Pasó del orden para la libertad de los positivistas mexicanos, a la búsqueda de un nuevo reajuste social a partir de la exigencia de la libertad de los revolucionarios mexicanos de 1910. La dictadura justificada en la doctrina del orden para la libertad y el progreso, constituyó el antecedente necesario para el salto cualitativo de la nación hacia horizontes de mayor justicia.

Leopoldo Zea señala que "Entre el triunfo de la República y la Revolución mexicana, fases de la misma marcha de un pueblo, se cuentan cuarenta y tres años. Los años necesarios para el nuevo paso de la Nación en la búsqueda y realización de su personalidad. Dentro de este lapso se crea una generación que, con su dureza y egoísmo, hizo posible que la generación siguiente, buscando nuevos horizontes, impulse a México al encuentro de sí mismo como realidad concreta, y como pueblo entre pueblos, pasando de lo concreto a lo universal. El positivismo ofrecerá las armas doctrinarias en la forja de esta etapa de la historia de México. El positivismo de Comte, de Mill y Spencer, utilizados de acuerdo con las exigencias de esta historia. Una historia que queda bajo los auspicios del genio de dos de sus más grandes educadores: Gabino Barreda y Justo Sierra." ¹¹⁸

Si en 1867 se presentaba en México al positivismo como una doctrina que pretendía solucionar los problemas sociales y políticos de este país, al despertar el siglo XX se evidenciaría que esta doctrina era incapaz de seguir solucionando los nuevos problemas del país. Pero no fue la doctrina positiva la causa del malestar social -nos dice Zea-, sino uno de los vehículos para expresarlo.

El constitucionalismo reapareció con la tendencia hacia el federalismo, la autonomía municipal y las limitaciones generales a la autoridad, que caracterizaron a las ideas de Madero, de Carranza y de los delegados a la Convención de 1917.

D) LOS PROYECTOS EDUCATIVOS.

Para hacer referencia a la educación en el siglo XIX en México, he elegido como obra básica el trabajo elaborado como tesis de maestría por la Dra. María Teresa Yurén Camarena; el texto lleva el nombre de *La filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores.* ¹¹⁹

¹¹⁸

ZEA, LEOPOLDO. *El positivismo y la circunstancia mexicana*. México: FCE/SEP, 1965, pp. 12 y 13.

¹¹⁹

YURÉN CAMARENA, MA. TERESA. *La filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores*.

México: Trillas, 1994, pp. 259.

La hipótesis central que orientó la investigación de la autora fue la siguiente: "los fines, principios y criterios axiológicos que dan contenido a los proyectos educativos corresponden a intereses y necesidades de clase, por lo que tienen significados ideológicos; pero también tiene un significado teoricofilosófico que resulta no contradictorio con el anterior."¹²⁰

Yurén declara que, "Por *proyectos de educación pública* entendemos el conjunto de ordenamientos jurídicos, y planes y programas que orientan la educación pública en un periodo histórico determinado. Se trata, por un lado, de leyes y reglamentos que enuncian de manera explícita los principios y fines educacionales generales, y, por otro lado, de instrumentos de planeación en los que se definen y justifican fines y principios más específicos y las acciones concretas mediante las cuales se cumplen éstos. El contenido de cada proyecto se organiza en torno a un criterio axiológico o valor fundamental que le da sentido y unidad al conjunto."¹²¹

El criterio axiológico es para la autora "una *norma fundamental* que presupone un *valor fundamental* destinado a actuar como unidad para medir cualquier valor en ese ámbito."¹²²

¿Y qué es para ella el *valor*? Yurén hace suya la definición que al respecto aporta Agnes Heller: "...Valor es *todo lo que pertenece al ser específico del hombre y contribuye directa o mediatamente al despliegue de ese ser específico*. En otras palabras, es valioso todo aquello que constituye la riqueza social."¹²³ Y por riqueza social asume también la concepción de Heller, para quien significa "la superación de las relaciones sociales enajenadas y de las formas de dominación que éstas comportan; significa pues, libertad y equidad. ... significa *trabajo como necesidad vital*, relaciones sociales no alienadas, libertad social o *libertad de todos*, en equilibrio con la equidad."¹²⁴

Yurén asumió que la conciencia de la genericidad se manifiesta cuando el particular actúa como ser comunitario-social. Cuando el ser humano se plantea como *fin* la genericidad, ésta se convierte en motivación de sus actos para superar su "*conciencia egóica* (dejando de ver al yo como centro del mundo y al ambiente

¹²⁰ YURÉN. *Op. cit.*, p. 13.

¹²¹ YURÉN. *Op. cit.*, p. 46.

¹²² YURÉN. *Op. cit.*, p. 41.

¹²³ YURÉN. *Op. cit.*, p. 28.

¹²⁴ YURÉN. *Op. cit.*, p. 27.

natural y social como instrumento del yo) y la *actitud egoísta* (que consiste en querer saciar, ante todo, las propias necesidades).¹²⁵ Es entonces cuando se eleva del plano de la particularidad al de la genericidad.

Cuando nuestra autora indaga sobre los fines contenidos en los proyectos, asume que: "Todo fin reviste una exigencia de realización -se inserta como puente entre el conocimiento y la acción- y frente a él, el individuo humano se presenta como término de una relación ya no sólo cognoscitiva, sino eminentemente volitiva, en virtud de que éste reconoce valores en el fin al cual tiende, es decir, ve la realidad anticipada que se presenta en la conciencia, aquellas cualidades objetivas que convienen para la satisfacción de su necesidad, y las desea. Para hacer efectiva esa realidad anticipada ha de proponérsela como fin a alcanzar y realizar los medios necesarios. Éstos operan como fines próximos en relación con la realidad anticipada y en esa medida adquieren también valor ante los ojos del sujeto."¹²⁶

Señala, además, que los proyectos tienen una dimensión moral y una dimensión política. Por moral entiende "la relación entre la decisión y el comportamiento particulares y las exigencias genérico-sociales"¹²⁷, esto es, "lo específicamente humano: la conciencia, la socialidad, la objetivación y la libertad de todos."¹²⁸ La moralidad tiene por contenido los fines y los valores, y por forma "la libre y consciente aceptación de las normas en que se expresan dichos proyectos."¹²⁹

La política la conceptualiza como "la actividad práctico social que tiene como finalidad el logro y la conservación del poder", y que, por lo tanto, "las normas serán meramente instrumentos políticos en la medida en que correspondan a intereses particulares, expresen seudovalores, consideren al ser humano como instrumento y recurran al mecanismo de ocultamiento para lograr la adhesión de los particulares."¹³⁰

Otro concepto que importa destacar es el de ideología. Nuestra autora la conceptúa, a la manera de Sánchez Vázquez, como "conjunto de ideas acerca del

125 YURÉN. *Op. cit.*, p. 26.

126 YURÉN. *Op. cit.*, p. 23.

127 YURÉN. *Op. cit.*, p. 35.

128 YURÉN. *Op. cit.*, p. 28.

129 YURÉN. *Op. cit.*, p. 36.

130 YURÉN. *Op. cit.*, p. 37.

mundo y de la sociedad, que responden a intereses, aspiraciones e ideales de una clase social en un contexto social dado y que guía y justifica un comportamiento práctico acorde con esos intereses, aspiraciones e ideales.”¹³¹

Cuando Yurén aborda los proyectos educativos del Estado mexicano como objeto de estudio, lo hace desde la perspectiva de que el Estado está constituido por un conjunto de instituciones estructuradas por relaciones sociales de poder; que es un centro de poder con relativa autonomía, porque si bien responde a un interés general de clase, es capaz de enfrentarse a las fracciones de la clase dominante, de utilizar a los sectores dominados como elementos de presión, “y opera como factor de cohesión, manteniendo un cierto equilibrio de compromiso con los intereses y tendencias de las fuerzas sociales sobre las que se ejerce la hegemonía.”¹³²

Para Yurén, los proyectos de Estado son tales, porque surgen al interior de las instituciones estatales y expresa el “equilibrio de compromiso” aludido anteriormente. Nos dice que “...los proyectos de educación pública, como cualquier elemento superestructural, tanto en su contenido (fines y valores vinculados con intereses y necesidades de las diversas fuerzas sociales), como en su forma (estructura que resulta de las relaciones de poder y de la lucha por la hegemonía), revelan el carácter propio de una sociedad capitalista, en la cual las relaciones heterogéneas de poder tienen una pertinencia de clase. Además, los proyectos ponen de manifiesto la índole dependiente del capitalismo que se desarrolla en la formación social mexicana, por cuanto en el contenido de dichos proyectos se privilegian los fines y valores que corresponden a los intereses y necesidades del capital internacional, y porque la lucha por la hegemonía conforme a la cual se estructuran se resuelve, en buena medida, en favor de la metrópoli.”¹³³

Asimismo, nuestra autora considera que la naturaleza superestructural de los proyectos educativos posibilita que los hombres tomemos conciencia de los conflictos de la estructura, y que esta toma de conciencia se puede expresar en una praxis educativa vinculada a una praxis social.¹³⁴

Un proyecto educativo que busque transformar la realidad para acabar con la falta de libertad y de equidad para todos, es un proyecto que contienen elementos

¹³¹ YURÉN. *Op. cit.*, p. 42.

¹³² YURÉN. *Op. cit.*, p. 54.

¹³³ YURÉN. *Op. cit.*, p. 58.

¹³⁴ YURÉN. *Op. cit.*, p. 59.

praxeológicos porque se articula a intereses y necesidades genéricas. Yurén lo dice con estas palabras: "...lo que hay de objetivo en un proyecto educacional, pese al carácter ideológico que revela su correspondencia con intereses y necesidades de clase, es un elemento praxeológico si se vincula con una acción transformadora de la sociedad."¹³⁵

Y agrega, "Otro signo de que en los proyectos educativos existen elementos de filosofías praxeológicas radica en que no pocos de los contenidos valorativos derivan de un rechazo explícito de una realidad enajenante y se inscriben en un proyecto orientador de la praxis educativa."¹³⁶

Para nuestra autora "los proyectos educativos constituyen un cuerpo teórico en el sentido de que contienen los elementos que conforman una teoría educativa, a saber: enunciados en torno a un fin que se considera valioso y que se apoya en diversos supuestos ontológicos, epistemológicos, antropológicos, éticos, etc.; contiene, también, enunciados referentes a las circunstancias dadas en un momento histórico determinado y a los medios para alcanzar el fin, y por último, a manera de conclusiones derivadas lógicamente de estas premisas, contiene enunciados prescriptivos que expresan lo que tiene que hacerse para alcanzar el fin".¹³⁷ No obstante, reconoce que los proyectos educativos no constituyen una teoría en sentido estricto, pero que, aun cuando constituyen elementos ideológicos, no carecen necesariamente de objetividad y de racionalidad, porque tienen un contenido teórico.

En su análisis histórico, Ma. Teresa Yurén aplica a los proyectos educativos, los criterios de validez propuestos por Sánchez Vázquez, y declara que: "a)tendrán validez social si corresponden efectivamente a necesidades e intereses sociales. Esta validez social entraña un carácter político en cuanto que las normas favorecen el ejercicio de poder de ciertas fuerzas sociales, y un carácter moral en la medida que dichas normas son aceptadas consciente y libremente por los sujetos sociales; b) los enunciados tendrán validez práctica si existen las condiciones reales para la aplicación de las normas y para el cumplimiento de los fines a los que se aspira; c) quedarán validados lógicamente si entre los enunciados hay coherencia y no contradicción; d) gozarán de validez científica cuando su contenido sea compatible con los resultados de los conocimientos científicos, y e) su validez será dialéctica

¹³⁵ YURÉN, *Op. cit.*, p. 79.

¹³⁶ YURÉN, *Op. cit.*, p. 80.

¹³⁷ YURÉN, *Op. cit.*, p. 63.

en la medida que aportan elementos morales susceptibles de enriquecerse e integrarse en una moral universal humana."¹³⁸

1. LOS CRITERIOS AXIOLÓGICOS EN LOS PROYECTOS DE LA EDUCACION DEL ESTADO MEXICANO EN EL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX.

Para Yurén los diversos criterios axiológicos que han dado fundamento a los proyectos educativos del Estado mexicano, "responden al equilibrio de compromiso y a la exigencia de legitimación que queda signada por la manera peculiar en que se libra la lucha por la hegemonía en cada periodo histórico."¹³⁹

Nos dice que a principios del siglo XIX "la autonomía" fue el criterio axiológico de la educación ilustrada; este criterio tenía sus bases en el liberalismo francés, era entendido como autonomía política, y reivindicado por los burgueses que postulaban la igualdad ante la ley como garantía del ejercicio de la libertad.

A partir de la década de 1830 el criterio axiológico fue "la civilización" y, en 1867 con el llamado "Estado liberal oligárquico", se postularon el "orden y progreso" como valores centrales.

Con la Revolución de 1910 se adoptó un nuevo criterio axiológico: el ideal de "justicia social" por el que luchaban las masas trabajadoras.¹⁴⁰

Hagamos ahora una revisión más detallada del análisis que al respecto hace la autora.

a) LA EDUCACION ILUSTRADA. LA AUTONOMIA COMO CRITERIO AXIOLÓGICO.

En los primeros años de la vida independiente de México (1810-1833), la educación tuvo como criterio axiológico el concepto de "autonomía" que, con diferentes significados ideológicos, los distintos grupos sociales pusieron como eje de sus proyectos políticos.

De acuerdo con nuestra autora, la "autonomía", entendida como concepto ético, significó "ejercicio de la libertad fundada en la razón" o "gobierno de sí mismo"; como concepto político, connotaba "soberanía de la nación", "independencia política", "libertad civil" e "igualdad legal".¹⁴¹ Yurén nos dice: "Pese a que el término

¹³⁸ YURÉN. *Op. cit.*, p. 63-64.

¹³⁹ YURÉN. *Op. cit.*, p. 59.

¹⁴⁰ YURÉN. *Op. cit.*, pp. 59-60.

¹⁴¹ YURÉN. *Op. cit.*, p. 101.

autonomía no aparece expresamente en los documentos de la época referidos a la educación, el sentido que los diversos bloques sociales confirieron al proceso educativo estuvo matizado por el significado que adquirieron, a lo largo del proceso independentista, "la soberanía nacional", "la independencia" y "los derechos humanos". Este significado que se conformó a partir de los proyectos políticos que orientaron la práctica de cada bloque y que expresaron las necesidades e intereses de las distintas clases sociales se comunicó al proyecto educativo de la época.¹⁴²

La educación ilustrada se basaba en la confianza de la razón y voluntad humanas para acceder a la felicidad; confianza en la capacidad del ser humano para gobernarse, ser autónomo y libre.

Para ello era menester que el hombre se ilustrara, se educara.

Para los conservadores, la "autonomía" era concebida como libertad para manejar y dirigir la sociedad ya hecha; la soberanía no estaba en el pueblo, sino en los organismo políticos que lo representaban. Su proyecto educativo era de corte religioso y estaba reservado como privilegio para pocas personas. La educación debía fomentar el trabajo dentro del orden social establecido.

Para un gran sector de liberales, la "autonomía" significaba la capacidad de autodeterminarse, transformar el orden colonial para conformar una nueva nación. La soberanía recaía en el pueblo, pero éste quedaba restringido a sus representantes en el Congreso, mismos que debían ser hombres instruidos. Otro grupo, los liberales jacobinos estaban convencidos de luchar por ideales más democráticos.

Los liberales sostuvieron a partir de la Constitución de Apatzingán que la cultura, como la industria y el comercio, no debían ser prohibidas a los ciudadanos, y por lo tanto la instrucción debía ser favorecida por la sociedad con todo su poder. La educación jugaba un importante papel para consolidar las instituciones; las escuelas de primeras letras tenían la misión de enseñar a leer, escribir y contar, enseñar el catecismo religioso y también el civil: se debía extender la instrucción sin distinción de etnias y de manera uniforme.

Las clases trabajadoras buscaban con la *autonomía* subvertir el orden de la sociedad colonial, satisfacer sus necesidades liberándose de la situación de opresión y explotación de que eran objeto. Sin conciencia de la teoría, su proyecto era revolucionario.

¹⁴² YURÉN, *Op. cit.*, p. 97.

Para ellos la ilustración no era un bien tanpreciado. Si bien tenían el deseo de acceder al saber que los dominadores poseían, buscaban principalmente revocar las relaciones de dominación existentes.

En 1823, se formuló un *Proyecto de Reglamento general de instrucción pública* "...que reconocía a la instrucción como derecho de todo ciudadano (art. 1) -lo cual era lógico si se considera que la ilustración se concebía como condición de la libertad-. Dicho proyecto también estipulaba los principios que regirían la educación: ésta había de ser pública, gratuita (art. 3), y para que *nadie careciera de instrucción* se ordenó la creación de escuelas para niñas y adultos (art. 51), se encargó a los ayuntamientos que vigilasen, por medio de comisiones que los padres enviaran a sus hijos a las escuelas (art. 61) y se estipuló, como indispensable para ejercer los derechos de los ciudadanos, el saber leer y escribir, así como conocer el catecismo religioso y el político de las obligaciones y derechos del ciudadano (arts. 34 y 35). De acuerdo con este proyecto, la finalidad de la educación consistía en instruir a los niños y formar sus costumbres en utilidad propia y en provecho de la nación (art. 33)."¹⁴³

Sin embargo, el pueblo debía gobernar a través de sus representantes y éstos sólo podían serlo los hombres ilustrados; y no sólo eso, sino que para tener derecho a elegir a los representantes, también debían saber leer y escribir; por ello, quedaban excluidas del proceso las grandes masas de trabajadores.

Entre las premisas centrales de los proyectos educativos de la época está la creencia en un orden "natural" que conduce a un progreso constante de la sociedad, que además armonizaría los intereses económicos (libertad de empresa, de contratación, de comercio y de propiedad) y permitiría a todos los hombres ostentar los mismos derechos para hacerlos iguales, cuando menos ante la ley.

Si bien la educación tenía el compromiso de preparar al hombre para conocer y ejercer sus derechos y contribuir a la prosperidad y felicidad de la nación, en la realidad los derechos legales se quedaron en la letra, porque no era la intención de los legisladores contradecir las relaciones de dominación existentes. Asimismo, la educación había de enseñar a aceptar los principios liberales sin cuestionamientos, como dogmas y cumplirlos como requisito para acceder a la categoría de ciudadano con "moral pública". La escuela lancasteriana es un buen ejemplo de ello.

Yurén resume que "...el criterio axiológico que orientó la educación correspondió teóricamente al ideario liberal e ideológicamente a los intereses de la clase dominante, y se vinculó con la necesidad de consolidar la independencia. La autonomía entendida como emancipación se vio limitada, aun como posibilidad, en

¹⁴³ YURÉN, *Op. cit.*, pp. 100-101.

la medida en que los gérmenes del orden capitalista anunciaban las relaciones de dominación que habrían de imperar, y consecuentemente encontró impedimentos en las instituciones liberales, cuya consolidación constituía una de las finalidades mediatas del proceso educativo transmisor."¹⁴⁴

Aunadas a la concepción que de la educación tenían los grupos que se fueron alternado en el poder, estaban las raquíticas situaciones materiales de la nación: falta de escuelas y de maestros, poca aceptación de las mayorías de los "beneficios" de la educación, numerosa población indígena, grandes proporciones de analfabetismo y la nada sorprendente discriminación hacia la educación de la mujer.

Entre las conclusiones a que llega nuestra autora sobre el periodo 1810-1833, me permito destacar las siguientes:

- Desde la perspectiva de su validez social, el criterio axiológico que orientó la educación correspondió ideológicamente a los intereses de la burguesía. La educación tenía como finalidad preparar al educando para una "autonomía" en el sentido liberal y no en el sentido popular revolucionario, por lo tanto, el catecismo político enseñaba a aceptar un "pacto de sujeción" a los valores y principios liberales. El proyecto liberal hubo de ser aceptado mediante mecanismos mistificadores.
- Por lo que toca a su validez práctica, el beneficio de las "luces" llegó a muy pocos, las grandes mayorías permanecieron analfabetas y sumidas en una ignorancia que favoreció su explotación en beneficio de terratenientes y de la burguesía. Se fortaleció la división social del saber.
- En cuanto a su validez lógica, existió una contradicción fundamental entre el criterio axiológico de autonomía y el concepto de educación. Aun cuando el proyecto educativo expreso era de corte liberal, en la realidad triunfó el proyecto "oculto" conservador a través del sometimiento acrítico de los hombres a un orden rigurosamente establecido por otros y al cual debían ajustar sus conductas.
- La validez científica del proyecto educativo se reduce al asumirse una "naturaleza femenina" distinta de la masculina, misma que fundamentó una educación bastante limitada para las mujeres. Asimismo, el liberalismo - apoyado en Rousseau- asumía una voluntad general emanada de una conciencia "ahistórica" y la existencia de un "alma" ajena al cuerpo, a lo material.

144

YURÉN, Op. cit., p. 105.

El criterio axiológico del proyecto liberal tiene cierta validez dialéctica: "...el énfasis en los derechos humanos, especialmente la libertad, y en las instituciones que garantizarían la independencia política, después de siglos de haber sufrido la dominación colonial, lo constituyen en un proyecto aparentemente moral. Es decir, su criterio axiológico, sobre todo en el momento histórico en el que surgió, podría formar parte de una moral universal; pero sus límites ideológicos lo impidieron."¹⁴⁵

Y termina diciendo: "Con todo, el proyecto ilustrado tiene el mérito innegable de haberse organizado en torno a un criterio cuya potencialidad axiológica en inmensa -siempre que se le interprete en el sentido revolucionario-, pues sólo bajo el signo de la *autonomía*, entendida como emancipación, el proceso educativo puede convertirse en praxis educativa y alimentar la praxis social."¹⁴⁶

b) LA EDUCACIÓN ENTRE LOS DOS MOVIMIENTOS DE REFORMA. LA CIVILIZACIÓN COMO CRITERIO AXIOLÓGICO.

Entre las reformas emprendidas por el gobierno de Don Valentín Gómez Farías en 1833 y 1834, y las que se dan a partir de 1855 con la Ley Juárez y hasta el inicio de la República Restaurada en 1867, la educación sufrió los cambios que le dictaban las sucesivas presencias en el poder de los grupos liberales y conservadores a que hemos aludido anteriormente.

Los ideales de "libertad", "igualdad" y "democracia" del ideario liberal, fueron teniendo diversas connotaciones en los gobiernos centralistas o federalistas, situación que a su vez marcó los rumbos de la educación de las diferentes administraciones.

Sin embargo, de acuerdo con Yurén, había un criterio axiológico en torno al cual se articularon los proyectos: "la civilización".

Cualquiera de las fracciones de la burguesía que apoyaban a los grupos que se sucedían en el poder -conservadores o liberales- se caracterizaron tanto por segregar a las masas, como por buscar el ansiado progreso a través de la *civilización*, y encontraron en la filosofía liberal el sustento de sus acciones.

Pero, como bien señala Yurén, "...incorporar a un pueblo a la civilización equivalía a incorporarlo al sistema de explotación capitalista. En esto se resumía, dicho crudamente, el proyecto civilizatorio."¹⁴⁷

¹⁴⁵ YURÉN. *Op. cit.*, p. 109.

¹⁴⁶ YURÉN. *Op. cit.*, p. 110.

¹⁴⁷ YURÉN. *Op. cit.*, p. 113.

La "civilización" significaba "progreso", "estado de bienestar" y "avance constante de la industria" en el marco de la estructura capitalista de producción; pero también se asumía como "sociedad deliberante y soberana", o sea, como una "república democrática".¹⁴⁸

En el discurso político concretado a través de las leyes se hicieron patentes los deseos de garantizar los derechos individuales y de acabar con los productos del "antiguo régimen": la propiedad comunal y las grandes extensiones de tierras improductivas en manos del clero. Por la destrucción de la propiedad comunal, los grupos de campesinos y los indígenas vieron en ese proyecto de nación a su más grande enemigo.

¿Cómo lograr la aceptación de un número cada vez mayor de mexicanos de la ansiada "civilización"? La educación fue uno de los vehículos.

Yurén nos dice que la educación "para cumplir realmente con su función liberadora, debía ofrecerse a todos por igual, sin distinciones étnicas o sexuales; sólo así entendida la educación podía contribuir a formar la sociedad que deseaban los liberales: si se quería una República había que formar ciudadanos; si se quería una sociedad democrática, ésta no podía construirse sobre la base de la ignorancia del pueblo."¹⁴⁹

La "reforma a la educación" emprendida en 1833, se propuso organizar la enseñanza pública en el D.F. y Territorios Federales. Rasgos importante de ella son tanto la tendencia a extender los servicios educativos como el apoyo a la libertad de enseñanza. La supresión de la Universidad de México por "inútil, irreformable y pernicioso" nos revela el espíritu de secularización que alimentaba el proyecto educativo.¹⁵⁰

Zea nos dice que, desde esta época, se evidencia la necesidad de una educación que formase a los elementos de una *clase media o burguesía*, y asegurara la consolidación de la misma en las próximas generaciones.

En 1833, el ideal era una educación no dogmática, basada en la experiencia y que no separase la teoría de la práctica. Una educación de tipo dinámico, abierta al progreso, capaz de crear en los jóvenes el *espíritu de investigación y de duda* que conduce siempre a la verdad. Toda afirmación debería ser demostrada por los

¹⁴⁸ YURÉN. *Op. cit.*, p. 119.

¹⁴⁹ YURÉN. *Op. cit.*, p. 117.

¹⁵⁰ YURÉN. *Op. cit.*, p. 115.

hechos y no partir de ideas preconcebidas que perturbasen la conciencia de los individuos.¹⁵¹

Se propuso -dice Zea- una reforma educativa para destituir a la antigua educación que falseaba y destruía de raíz las convicciones de un *hombre positivo*; con ello, se anticipa al ideal de una educación que verá su realización con el positivismo.

Los principios liberales que se apoyaron a partir de la enseñanza del "catecismo político", debían ser aceptados por los "verdaderos" ciudadanos, demostrando una "sólida moral" que contribuyese a la consolidación de las instituciones liberales y al "progreso" del país.

"Si el valor que sirvió como núcleo de los contenidos educacionales fue la "civilización"- nos dice Yurén-, el criterio que se aplicó para seleccionarlos fue "la utilidad", entendida no sólo en el sentido de desechar lo "inútil" y lo "perjudicial" o lo que estorbaba al logro de la civilización, sino también en el sentido utilitarista de lograr 'la mayor suma de bienes' para la mayoría."¹⁵²

Sin embargo las mayorías encontraron aislamiento y segregación de las esferas de poder e incorporación a la economía en su forma más difícil e injusta: la explotación.

Al hacer un balance del período, Yurén concluye que:

La validez social del proyecto sólo se puede establecer desde la perspectiva de los grupos que estuvieron a favor del orden capitalista, ya que "...para las clases dominantes, una sociedad civilizada se caracterizaba tanto por el progreso industrial, y el desarrollo comercial, como por la igualdad legal de todos los ciudadanos y la garantía que ofrecían las leyes para el ejercicio de las libertades económicas y políticas -igualdad y libertad que defendían el carácter democrático de la sociedad-. Para las clases trabajadoras ambos aspectos se contraponían, ya que mientras el desarrollo de la industria y del comercio, en una sociedad que se iba perfilando como capitalista dependiente, se forjaba con la explotación de la que eran objeto, la 'sociedad deliberante y soberana' que se pretendía -según el discurso oficial- no podía realizarse sino anulando las alienaciones y, por ende, la explotación."¹⁵³

151 MORA. Obras sueltas. Trabajo titulado: "Revista política de las diversas administraciones que la República Mexicana ha tenido hasta 1837.", París, Librería de la Rosa, en ZEA, Op. cit., p. 83.

152 YURÉN. Op. cit., p. 119.

153 YURÉN. Op. cit., p. 121-122.

Los proyectos educativos comparten la referida validez social, ya que tuvieron la misión de formar la conciencia "moral" necesaria para aceptar la propuesta civilizatoria, a través de una formación cívica y un "espíritu nacional" que diera unidad a todos los grupos.¹⁵⁴

Por lo que se refiere a su validez práctica, "la primera dificultad para 'formar ciudadanos leales e industrioses', consistió en que no estaba dada la condición: los servicios educativos no se habían extendido en la medida en que ordenaban las leyes. En primer lugar, porque dada la situación de analfabetismo que privaba al principio del periodo, se hubiera necesitado un milagro para extender la educación a todos los que no tenían acceso a ella; en segundo lugar, porque los recursos eran exiguos, en virtud del continuo estado de guerra en que permaneció el país durante este periodo."¹⁵⁵

El proyecto civilizatorio perdió su validez lógica, al intentar hermanarse al ideal de la democracia para presentarse como un proyecto emancipatorio: si apoyaban la gestación de una sociedad capitalista, era imposible que permitiera el acceso de las mayorías al ejercicio del poder.¹⁵⁶

Hubo un avance en lo que se refiere a su validez científica, "en virtud de que en los planes de estudio se observa una tendencia a uniformar la enseñanza sin hacer distinciones étnicas ni sexuales. Ello implicaba, a nivel de la teoría, la superación de la tesis de la diversidad de naturalezas y la negación de la teoría de la servidumbre natural, tan cara a los partidarios de la Colonia. Sin embargo, en la práctica, continuó el proyecto oculto que fundamentaba dichas teorías."¹⁵⁷

- Finalmente, en cuanto a su validez dialéctica, difícilmente puede universalizarse la tendencia a un "progreso" que "civiliza" a las mayorías pidiéndoles que acepten el lugar de explotación que les tienen reservado las fracciones de la burguesía y los grupos políticos que la apoya.

Sin embargo, por lo que respecta al proyecto educativo, nos dice Yurén, existen elementos que evidencian un avance. Por un lado el intento de incorporar a la educación estrategias para fomentar en el educando el espíritu de duda, actualizar

¹⁵⁴ YURÉN. *Op. cit.*, p. 122.

¹⁵⁵ YURÉN. *Op. cit.*, p. 124.

¹⁵⁶ YURÉN. *Op. cit.*, p. 123.

¹⁵⁷ YURÉN. *Op. cit.*, p. 123.

los contenidos científicos a enseñarse, así como capacitar al estudiante para ejercer sus derechos.

En este mismo sentido es necesario destacar "la tendencia a la progresiva secularización de los contenidos educativos que se manifestó en la lucha por liberar a la educación del *monopolio del clero*. Si atendemos al argumento de algunos congresistas, hemos de entender que esta tendencia a "liberar la inteligencia" de "tutelas nefastas" significaba la sobrevivencia del aspecto más positivo del criterio axiológico que había privado en el periodo anterior: la autonomía."¹⁵⁸

c) **LA EDUCACIÓN DURANTE LA CONSOLIDACIÓN Y CRISIS DEL PRIMER ESTADO NACIONAL. EL "ORDEN Y PROGRESO" COMO CRITERIO AXIOLÓGICO.**

La consolidación y crisis del primer Estado nacional, que va de 1867 a 1910, integra los periodos de nuestra historia denominados República Restaurada y Porfiriato. Yurén hace suyas las ideas de J. F. Leal para referir las contradicciones que caracterizaron a este estado como liberal oligárquico y que resumo de la siguiente manera: desde el nivel jurídico, se legisló a favor de las libertades individuales, de comercio, de propiedad -no corporativa- y se pronunció a favor de la división de poderes y de la República democrática y representativa; pero en la práctica, permitió el control de grupos regionales y locales articulados con la burguesía que se enriqueció con el trabajo de las masas y que se impuso a través de la violencia institucionalizada.¹⁵⁹

La burguesía, supo servirse de las filosofías liberal y positiva para construir una explicación del mundo y una perspectiva de futuro, acordes con sus intereses y necesidades. Yurén nos dice que "...aunque el liberalismo y el positivismo difieren en cuanto cuerpos teóricos, como ideologías el uno fue antecedente del otro."¹⁶⁰

Como la misma autora lo destaca, existen hilos conductores a lo largo de la vida independiente de México, por ejemplo: la tendencia a la secularización para limitar el poder de la Iglesia; extender la ilustración como una forma de arrancar las conciencias de manos del clero y de formar al "ciudadano ilustrado" que requería el progreso y la civilización; basar los conocimientos en "la verdad" y alimentar el "espíritu de duda"; y conformar una unidad de conciencias que permitiera la

¹⁵⁸ YURÉN. *Op. cit.*, p. 125.

¹⁵⁹ YURÉN. *Op. cit.*, p. 127.

¹⁶⁰ YURÉN. *Op. cit.*, p. 129.

consolidación de la nación, privilegiando a la educación como una de las mejores vías para conseguir los referidos propósitos.¹⁶¹

Como era de esperarse, durante este primer Estado nacional, la contradicción liberal/oligárquica -nos dice Yurén- se evidenció también en el ámbito educativo. Para nuestra autora, esta contradicción se manifestó al articular los niveles teórico y práctico de los proyectos y acciones educativas del Estado.

En este sentido señala que, los principios que fundamentaron los proyectos educativos no siempre se ajustaron a la tradición liberal, ya que, bajo la influencia del positivismo como ideología, fueron expresando los deseos de los grupos políticos que se debatían por el poder.¹⁶²

Las leyes educativas en el periodo 1867-1914 postularon: gratuidad y obligatoriedad, supresión de las lecciones de religión, libertad de enseñanza, propagación de la instrucción primaria popular y secundaria, vulgarización de las ciencias exactas y naturales, prohibición de que los ministros enseñaran en escuelas oficiales, uniformidad, al maestro como modelo y el sentido ético del término educación.¹⁶³

Nuestra autora nos dice que "...en todos estos ordenamientos campean dos preocupaciones fundamentales: la secularización del proceso educativo y la de "propagar la instrucción" y "popularizar la ciencia". Ambas preocupaciones fueron ampliamente justificadas por las argumentaciones de los positivistas mexicanos que pugnaron por organizar la teoría y la práctica educativas en torno al criterio axiológico dictado por Comte: "orden y progreso".¹⁶⁴

El fin perseguido por la educación positivista era la emancipación mental necesaria para consolidar la nación que querían los hombres de la Reforma. Si ya se había decretado la separación de la Iglesia y el Estado y la desamortización de los bienes de la primera, era menester terminar de invalidar el poder político de las fuerzas conservadoras en las mentes de los individuos.

Para formar a los dirigentes del nuevo orden social propugnado por la burguesía, se requería una educación no católica que arrancara las conciencias de los

¹⁶¹ YURÉN. *Op. cit.*, p. 129-130.

¹⁶² YURÉN. *Op. cit.*, p. 131.

¹⁶³ YURÉN. *Op. cit.*, p. 131.

¹⁶⁴ YURÉN. *Op. cit.*, p. 132.

mexicanos de manos del clero. Una educación que mostrase la necesidad de liberarse de una religión que servía a los intereses del antiguo régimen.

En este sentido -formar a los dirigentes que requería la burguesía- Zea nos dice "...lo primero que se debe hacer, para que esta clase pueda reclamar sus derechos como miembro de la sociedad, es formar lo que los marxistas llaman conciencia de clase. Es menester que la burguesía mexicana sea consciente de sus obligaciones y derechos como clase social, que sepa de sus ideales y de sus intereses".¹⁶⁵

Gabino Barreda -señala Zea- sirviéndose de la filosofía positivista en la *Oración Cívica*, había puesto el acento en el problema de la emancipación de la conciencia. Había mostrado cómo la religión católica representaba una fuerza negativa que se oponía a las necesidades de la etapa del progreso en que la humanidad se encontraba.

De acuerdo con Zea, el postulado de la libertad de conciencia, quedaba -para Barreda-, resumido en la fórmula positivista: "emancipación científica, emancipación religiosa, emancipación política", las cuales sólo eran posibles mediante una emancipación mental.

Aseguraba que el desorden social y político tenían sus raíces en el desorden de la conciencia. Por lo tanto si se lograba ordenar la conciencia, se podría ordenar la sociedad.

Consideraba Barreda que el estado tenía entre otras obligaciones la de formar ciudadanos moralmente buenos; y ya que la moral pertenecía al campo de lo social, ésta debía ser objeto del interés de un organismo igualmente social. Propuso la Junta Directiva de Instrucción Pública del Distrito Federal, a fin de que buscara la progresiva y completa independencia de la vida escolar del poder público, temporal o político. Su objetivo era establecer un poder espiritual independiente del poder material, supliendo las funciones que antes tenía la iglesia católica.

Para Barreda, con la educación positivista el estado no pretendía imponer a los mexicanos ninguna ideología, sino formar buenos ciudadanos que sirviesen mejor a la sociedad, respetando el orden material para que hubiera paz y libertad de pensamiento y discusión. Cada mexicano era libre de dirigir su conciencia; con ello se apoyó la tesis de una *escuela laica*.

Era menester iniciar la educación desde la escuela primaria para que todos los mexicanos sin excepción recibiesen una misma formación. Se buscaba la uniformidad de las ideas, cualquiera que fuese la profesión de cada persona, para que adquirieran ciertos principios considerados como fundamentales y un método

¹⁶⁵
ZEA *Op. cit.*, p.82.

susceptible de ser aplicado uniformemente a la solución de diversas cuestiones; para que tuvieran un "fondo común de verdades", lo más completo posible a fin de que no quedara ningún resquicio al error; estos pensamientos apoyaron las tesis de *uniformidad y científicidad de la educación*.

Para Barreda no existía más derecho que el que se originaba en la sociedad, de ahí que la libertad de los individuos debía someterse al bien social; por ello se pronunció a favor de una *educación primaria obligatoria* para todos, por conveniencia y estabilidad social.

Así fue como poco a poco, nos dice Yurén, "...el valor 'libertad' cedió su paso al valor 'orden', el valor 'civilización' fue sustituido por el de 'progreso', concepto que excluía de su connotación las notas de 'sociedad deliberante y soberana' para conservar sólo aquellas notas que lo identificaban con el 'bienestar social' que prometían los teóricos defensores del capitalismo. No es, pues, de extrañar el calificativo de *liberal conservador* que se acuñó durante este periodo, para aplicarse a ciertas actitudes políticas: se era liberal por cuanto se procuraba el progreso, y se era conservador porque se buscaba el orden como base del progreso."¹⁶⁶

Cercano al final del periodo que nos ocupa, Sierra, ideólogo destacado del gobierno de Porfirio Díaz, "...ponía el acento en la unidad nacional. Para fortalecerla, el proceso educativo debía orientarse a 'despertar y consolidar el sentimiento del santo amor a la patria', a impulsar la unificación del habla nacional y a integrar al indígena a la sociedad."¹⁶⁷

Con la "unidad nacional" como *valor* se pretendía resolver los conflictos de clase que ya eran incontrolables. El objetivo era mantener la búsqueda del orden social entre los grupos de mexicanos y como escudo para las presiones extranjeras.

En torno al criterio axiológico positivista de "orden y progreso", los principios educativos fueron sufriendo matices: la *libertad de enseñanza* tenía como referente la "emancipación mental" y la superación de la "anarquía liberal" en aras de consolidar el orden social; la *educación laica* pretendió una neutralidad con respecto a las ideas religiosas (ni atacarlas ni difundirlas) y un alejamiento de lo que no fuera "científico" (entendiendo la ciencia como las verdades sostenidas por el Estado); la *obligatoriedad, gratuidad y uniformidad* obedecían a la necesidad de extender los "beneficios" de la educación a un número cada vez mayor de mexicanos, para conformar esa "conciencia social" requeridas por la "unidad

¹⁶⁶

YURÉN. *Op. cit.*, p. 137.

¹⁶⁷

YURÉN. *Op. cit.*, p. 141.

nacional". Los citados matices también se fueron dando a partir de la incidencia en los proyectos educativos de los diversos grupos referidos en este capítulo.¹⁶⁸

Además de las teorías liberal y positivista, otras perspectivas teóricas tuvieron espacio en los proyectos educativos de la época. Yurén menciona la influencia de teóricos con tendencia idealista como Pestalozzi, Krause, Fichte y Fröbel.¹⁶⁹

Como referencia, Yurén señala que "...el significado que adquirió la "formación integral" en el proyecto del "orden y progreso" combinaba, no sin contradicciones, los sentidos positivista e idealista romántico del término: había que superar los prejuicios propios de los estadios teológicos y metafísico mediante una educación científica y enciclopédica, pero también se requería reforzar el sentimiento de unidad nacional y de "amor fraternal" que contribuía eficazmente a suavizar los conflictos de clase."¹⁷⁰

En la Ley de Educación Primaria de 1908, en su artículo 4º, la educación queda definida "...como un proceso por el que se realizaría el desenvolvimiento armónico del niño, dando vigor a su personalidad, creando en él hábitos que lo hiciesen apto para desempeñar futuras funciones sociales, y fomentando su espíritu de iniciativa. En este proceso, la cultura moral debía alcanzarse mediante la formación del carácter por la disciplina y la obediencia, por el constante y racional ejercicio de sentimientos, resoluciones y actos, encaminados a producir el respeto de sí mismo y el amor a la familia, a la escuela, a la patria y a los demás; la cultura intelectual debía alcanzarse por el ejercicio gradual y metódico de los sentidos y de la atención, el desarrollo del lenguaje, la disciplina de la imaginación y la progresiva aproximación a la exactitud del juicio; la cultura física, por las indispensables medidas profilácticas, los ejercicios corporales adecuados y la formación de hábitos de higiene; y, finalmente, la cultura estética, por la iniciación del buen gusto y emociones de arte, adecuadas a la edad del educando."¹⁷¹

Por lo que se refiere a la validez del proyecto del "orden y progreso", Yurén concluye que:

- La validez social del proyecto sólo fue posible para ciertas fracciones de la burguesía, sobre todo para las vinculadas con el capital extranjero

¹⁶⁸ YURÉN. Op. cit., pp. 142-150.

¹⁶⁹ YURÉN. Op. cit., pp. 151 y 152.

¹⁷⁰ YURÉN. Op. cit., p. 145.

¹⁷¹ YURÉN. Op. cit., pp. 157 y 158.

(*dominadores dominados*). Y abunda: la libertad prometida no llegó, ya que la búsqueda del orden social y el progreso lo impidieron; el criterio axiológico *-revestido con la conciencia del nosotros-* obstaculizó la satisfacción de las necesidades de la mayor parte de la población.

Por lo que se refiere a sus principios, su validez social varía dependiendo del significado y de la concreción *-ya señalados-* que le fueron dando los diferentes grupos: se puede universalizar la validez de los principios de *obligatoriedad* y *gratuidad*, si van articulados al derecho a la educación de todos los individuos. "Pero si el valor de los principios de obligatoriedad y de gratuidad se hace radicar en la conveniencia del Estado *-habida cuenta del carácter de clase de éste-* entonces, el potencial axiológico de dichos principios se restringe considerablemente."¹⁷²

Se amplió la validez social de los principios cuando se entendió:

por *laicismo* y *cientificidad*, la liberación de dogmas, y no la "Patria" por encima de los derechos de todos, ni la concepción burguesa del mundo;

por *uniformidad*, el derecho de todos para acceder al saber, y no "conciencia única" a favor de los intereses de clase del Estado; y

por *libertad de enseñanza*, la revocación del monopolio del clero, y no la adhesión al ideal de "civilización" de la clase burguesa.

Asimismo, el concepto de educación vio restringida su validez social al supeditarse la formación integral de los individuos a las leyes que fundamentaron el "orden social" y el "progreso material".¹⁷³

La validez práctica del proyecto estuvo siempre limitada por las condiciones de analfabetismo extremo y la falta de recursos para crear y sostener escuelas, así como formar profesores.¹⁷⁴

La validez lógica del proyecto educativo estuvo limitada por el eclecticismo en el que se concretó. Yurén nos dice que "Los fundamentos de las diversas tesis que se hacen presentes en el proyecto, fueron pues, contradictorios: no hubo posibilidad de compatibilizar las concepciones antropológicas, epistemológicas y filosoficopolíticas del idealismo, del romanticismo, del evolucionismo spenceriano, del utilitarismo de Mill y del positivismo de Comte *-e incluso del pragmatismo,*

¹⁷² YURÉN. *Op. cit.*, p. 160.

¹⁷³ YURÉN. *Op. cit.*, pp. 158-161.

¹⁷⁴ YURÉN. *Op. cit.*, p. 164.

presencia teórica que ya se advierte en el proyecto, aunque su importancia sea menor.¹⁷⁵

Como ejemplos de esas presencias la autora refiere:

la idea de enseñar "lo útil" (en el sentido pragmático de una educación con alcances prácticos, y no como la búsqueda del "beneficio para la mayoría"), a una población que requería pocos conocimientos para un trabajo no calificado y para liberar su conciencia del monopolio del clero; y

el matiz idealista romántico de la "sociabilidad intelectual" y "unidad nacional" que daba organicidad a la educación a través de asignaturas como "idiomas", "historia patria y universal", "instrucción cívica" y "moral".¹⁷⁶

- Por lo que se refiere a la validez científica del proyecto, que también alude a su validez lógica, hace mención de las "identificaciones falaces" que hicieron sus constructores:

el *progreso y el bienestar de la sociedad*, fundamentados en la explotación de la que eran objeto los trabajadores;

el *orden* significaba *paz social*, sin importar que avalase la existencia penosa y miserable de los trabajadores;

la *libertad y emancipación*, bajo el supuesto de que el Estado podía ser un Estado libre sin que el ser humano fuese un individuo libre.

el *progreso material y la Patria*, que condenaba la lucha de los indígenas por sus tierras, en la medida de que "retrasaban el progreso material" y "no tenían actitudes patrióticas, ni democráticas";

los términos *laico, demostrable, científico, y principio público*, al sostener que "... inculcar principios de orden público, es aplicar el principio de laicidad (y) ...aquello que los agentes del Estado establecen como principio público, es demostrable, y, por tanto, científico".¹⁷⁷

Otros elementos sin fundamento científico fueron los *supuestos* de que:

¹⁷⁵ YURÉN. *Op. cit.*, p. 163.

¹⁷⁶ YURÉN. *Op. cit.*, p. 162.

¹⁷⁷ YURÉN. *Op. cit.*, pp. 163-164.

existe una escala social (individuos que son superiores y otros inferiores por su etnia, su origen o su condición sexual), y que por ello a los hombres les compete realizar funciones sociales diferentes; y

basta la transformación en el orden espiritual para lograr la transformación en el orden social, en "otras palabras, bastaba cambiar las ideas para cambiar la realidad."¹⁷⁸

La validez dialéctica del proyecto igualmente se vio restringida cuando los principios que lo alimentaron -tanto en sus ámbitos teórico como práctico-, estuvieron vinculados a los intereses de la clase dominante. Las normas emitidas y las acciones emprendidas contribuyeron a preservar las diversas formas de dominación y obstaculizaron la toma de conciencia; por lo tanto el proyecto educativo es meramente político y no moral.¹⁷⁹

Ma. Teresa Yurén concluye su análisis de la aplicación del criterio axiológico haciendo alusión a la racionalidad del mismo, y señala "No obstante su deficiente racionalidad, quizá porque necesitaba legitimarse, quizá porque la presencia ideológica de la clase dominante no fue la única en el proyecto, quizá porque el desarrollo teórico mostraba avances, se incorporaron al proyecto algunos elementos que bien pueden ser recuperados para formar parte de una filosofía de la educación capaz de insertarse en una praxis educativa."¹⁸⁰

E) DON GREGORIO TORRES QUINTERO: TRAYECTORIAS PEDAGÓGICA, POLÍTICA Y LITERARIA.

El profesor **GREGORIO TORRES QUINTERO** es uno de los personajes más importantes de la pedagogía mexicana, autor del famoso Método Onomatopéyico con el que el magisterio nacional, desde 1904, ha iniciado a millones de mexicanos en el mundo de la lectura, llave de la cultura de la humanidad.

El nombre del profesor **GREGORIO TORRES QUINTERO** (1866-1934), pedagogo cuyo pensamiento se inscribe dentro de la modernidad intelectual de finales del siglo XIX, se formó en las Instituciones Educativas creadas durante la República Restaurada y el Porfiriato, etapas de nuestra historia en las que se acentúan los

¹⁷⁸ YURÉN. Op. cit., p. 164.

¹⁷⁹ YURÉN. Op. cit., p. 165.

¹⁸⁰ YURÉN. Op. cit., p. 169.

principales rasgos del proceso estructural de modernización¹⁸¹ del país, y cuyos efectos se perciben hasta hoy en día.

Durante estos años se crearon instrumentos legales que permitieron conformar poco a poco la estructura jurídica de la enseñanza pública y se posibilitó la construcción de la "escuela mexicana", a través de la cual la teoría pedagógica se vio enriquecida con aportes especializados en lo que respecta a contenidos y métodos educativos (la enseñanza de la historia, de la lecto-escritura, de la moral, de la geografía, etc.).

TORRES QUINTERO se formó como profesor durante la República Restaurada y los primeros años del Porfiriato; recibió la herencia de la escuela lancasteriana al graduarse como Preceptor de Primer Orden y posteriormente fue alumno de la primera generación de la hoy Benemerita Escuela Nacional de Maestros. Su labor como educador y político se insertó en la etapa de la "reforma en marcha"¹⁸² que se inicia una vez consolidado el poder político de Porfirio Díaz.

Don Gregorio fue liberal, con ideas democráticas y valores que germinaron en el movimiento de la Ilustración; la modernidad de su pensamiento le permitió recrear a las instituciones que lo formaron y ampliar las perspectivas que desde el Estado se establecían para la educación de las nuevas generaciones. Hizo de la escuela el espacio de cimentación del México moderno, proyectado por los intelectuales que dirigieron el rumbo del país en esa época.

El profesor **TORRES QUINTERO** nació en Colima el 25 de mayo de 1866 en el seno de una familia de escasos recursos y no pudo aprender a leer sino después de los 10 años. Obtuvo el título de Preceptor de Primer Orden en el Liceo de Varones de su estado natal y formó parte de la primera generación de la hoy Benemérita Escuela Nacional de Maestros, donde fue discípulo de maestros de la talla de Carlos A. Carrillo, Ignacio Manuel Altamirano y de Rafael Izunza.

181

La modernización es el proceso estructural que refiere el periodo de la historia occidental, cuyos orígenes se ubican en el siglo XVII. Como proceso estructural, la modernización se caracteriza por un conjunto de cambios en las esferas económica, política y social, relativamente estable y cualitativamente distinta a la sociedad predominante del medioevo occidental (sociedad feudal).

182

Geralda Días Aparecida propone tres etapas para organizar los procesos educativos de la segunda mitad del siglo XIX: etapa del "optimismo educativo" (1867-1876), etapa de "crisis y definición del sistema educativo" (1876-1889) y etapa de la "reforma en marcha" (1889-1896). Ver: DIAS APARECIDA, GERALDA. Conformación social y política de la Escuela Nacional Preparatoria. Tesis de doctorado. El Colegio de México. Centro de Estudios Históricos. 1979.

La trayectoria de Don **GREGORIO TORRES QUINTERO** puede organizarse en tres grandes facetas: su labor como pedagogo, como político y como literato.

Su faceta como pedagogo resulta la más destacada de su vida profesional. En ella lo encontramos construyendo teoría pedagógica, elaborando métodos y redactando libros de texto para las escuelas. Sus ideas estaban impregnadas de la filosofía de la época; la libertad, el progreso moral y material, la civilización, la felicidad que se desprende de la igualdad de los derechos y de la vida democrática son conceptos que dan soporte a toda su obra.

Compartía con los liberales ilustrados de su época la idea de que la educación es el recurso más valioso de que dispone la humanidad, para llevar a los pueblos la luz de la enseñanza reivindicadora de los derechos del hombre y el camino para aspirar a la felicidad. A la educación también "se le atribuía la propiedad de ser la base para transformar a la población mayoritaria del país, convirtiéndola en una ciudadanía acorde con la forma de gobierno republicano del México Independiente.

Mediante la educación los grupos de población indígena y campesina que habían permanecido en un estado de ignorancia y oscurantismo durante la Colonia, adquirirían las *luces del siglo*, abandonarían supersticiones heredadas, llegarían al conocimiento de las leyes, de los deberes y de los derechos de su condición de ciudadanos y así se sentarían las bases para el *progreso del país*.¹⁸³

TORRES QUINTERO se preocupa por ofrecer al hombre aquellas armas que le den probabilidades de mejor éxito en la vida, así advierte que: "La escuela popular, la más noble institución de nuestro tiempo, al velar por el progreso moral y material de la sociedad, ha tenido que asumir en los tiempos modernos una actitud completamente nueva, desconocida antes. Hoy es ... a donde acuden los niños a recibir la preparación indispensable de su vida futura, a adquirir solamente la porción de conocimientos que les son absolutamente necesarios ... pequeña suma de conocimientos de que ningún hombre puede prescindir ... El saber es para el hombre un elemento de paz y de progreso."¹⁸⁴

¹⁸³ PALOMO GONZALEZ, GERARDO. "Presentación" en Historia de la Educación en México. Fuentes: 1867-1910. Cuaderno de Trabajo. México, Universidad Pedagógica Nacional, 1991, págs. 13 y 14.

¹⁸⁴ TORRES QUINTERO, GREGORIO. Discurso pronunciado por ... Director de la Escuela "Hidalgo" el día 5 de mayo de 1892, en la apertura de este establecimiento, publicado en el periódico "El Estado de Colima", mayo 21, 1892.

En este tenor, su obra pedagógica no sólo incluye libros relacionados con el tema de la lecto-escritura, sino que lo destaca como incansable defensor de alternativas acordes con las características de nuestro lenguaje, que lo llevan a rechazar con singular vehemencia aquellas propuestas que eran simples traslados de métodos utilizados para enseñar la lengua anglosajona. También redactó textos dedicados a la instrucción cívica y moral del ciudadano, libros referidos a las ciencias por él denominadas exactas y material didáctico para la enseñanza de la aritmética.

Su obra como historiador es muy vasta y tiene vínculos estrechos con su faceta pedagógica, toda vez que sus producciones de tipo histórico las presenta como libros de lectura para la enseñanza de la Historia Patria en las escuelas y en los hogares.

Entre sus textos destacan: "Una familia de Héroes", "La Patria Mexicana", "Mitos Aztecas", "Fiestas y Costumbres Aztecas", "Leyendas Aztecas" y "Leyendas Antiguas Mexicanas".¹⁸⁵

En su faceta como político encontramos en primer término su poco conocida labor como funcionario de la educación, misma que estuvo básicamente determinada por su trabajo como docente, como director y como inspector, y por sus aportes profesionales a la pedagogía. Este es un rasgo sumamente importante de **TORRES QUINTERO** porque se trata de un profesional de la educación que actúa en la política con verdadero conocimiento de causa; es decir, participa en la planificación y la reorientación de la educación en México a partir del conocimiento de las necesidades reales del ámbito educativo nacional.

Entre los cargos por él ocupados, cabe destacar el de Jefe de la Sección de Instrucción y Beneficencia Pública y el de Inspector General de Instrucción Pública, ambos desempeñados en el Estado de Colima. En el Gobierno Federal, por invitación de Don Joaquín Baranda, ocupó los puestos de Oficial Segundo, Oficial Primero y Secretario General de Instrucción Primaria del Distrito Federal y Territorios.

Posteriormente Don Justo Sierra lo nombró Jefe de la Sección de Educación Primaria y Normal, y en el periodo del Lic. Jorge Vera Estañol ocupó el cargo de Jefe de la Sección de Instrucción Rudimentaria, al que renunció en 1913 cuando Victoriano Huerta usurpó el poder que legítimamente correspondía a Don Francisco I. Madero.

También ocupó la Jefatura del Departamento de Educación Pública en el Estado de Yucatán, durante el gobierno del General Salvador Alvarado. Terminada esta

¹⁸⁵

Mayor información al respecto se presenta en la bibliografía incluida al final de este documento.

gestión fue Consejero Universitario en la Ciudad de Toluca y Director de la Escuela Normal Mixta del Estado.

Al crearse la Secretaría de Educación Pública Don José Vasconcelos lo nombró Consejero Técnico de la misma.

El profesor **TORRES QUINTERO** fue un personaje central en la "Reforma Escolar" efectuada en su estado natal. Conocedor de las resoluciones del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública efectuado en 1889-1890, diseñó un "sistema general de educación" a partir del cual, en 1892, fundó y dirigió personalmente la escuela modelo "Hidalgo". En su discurso inaugural desarrolla su propuesta educativa en la cual plantea que para vivir en una sociedad civilizada, la educación debe dar al futuro ciudadano los elementos necesarios para asegurar su conservación personal, apoyar su labor como futuro padre de familia, permitir el conocimiento de sus deberes y derechos como miembros de la sociedad y por último procurar aquello que contribuya al embellecimiento de su vida, buscando la satisfacción de sus gustos y de sus sentimientos.

Resulta asombroso encontrar en una disertación de hace casi 100 años una propuesta de planeación curricular tan vigente para los tiempos actuales. Hoy en día se está dando una reflexión crítica que busca replantear el papel de la escuela y el tipo de formación que los niveles básicos deben propiciar en las nuevas generaciones. El objetivo de la educación básica sigue siendo, como en aquellos tiempos, educar para la vida, formar ciudadanos que participen en la construcción de una nación más sólida y más moderna.

El desarrollo de la historia de la educación en nuestro país nos permite detectar las continuidades y rupturas del pensamiento pedagógico mexicano. Existe material histórico suficiente sobre el cual reflexionar para que la modernización de la sociedad mexicana esté cada vez mejor fundamentada sin incurrir en graves olvidos, ni en exclusivismos fáciles.

A Don **GREGORIO** lo encontramos fundando escuelas por todo el país; participó en los debates del Congreso y en las reuniones especiales de educación, presentando y defendiendo iniciativas como la que institucionaliza a la Instrucción Rudimentaria, cuyo objetivo era "enseñar, principalmente a los individuos de raza indígena, a hablar y a escribir el castellano y a ejecutar las operaciones elementales más usuales de la aritmética."¹⁸⁶ La Instrucción Rudimentaria constituye un importante antecedente de la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, ya que

186

TORRES QUINTERO, GREGORIO. "La Instrucción Rudimentaria en la República. Estudio Presentado en el Primer Congreso Científico Mexicano." México, Imprenta del Museo de Arqueología, Historia y Etnología, 1913, p.3.

se apoyaba en el establecimiento de un sistema federal de educación en los estados.

En torno a la Instrucción Rudimentaria se dieron muchas polémicas; una de las más sobresalientes fue la sostenida entre **TORRES QUINTERO** y el ex-subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, Ing. Alberto J. Pani. Este último se oponía a la creación de las escuelas de Instrucción Rudimentaria argumentando como problemas insalvables: la diversidad de lenguas y de grupos indígenas que tendrían que ser considerados indígenas, la imposibilidad de propiciar una educación integral en los alumnos que la cursaran y el alto costo de la misma.

Pero la objeción más importante presentada por el Ing. Pani era que a través de la educación se crearía un estado permanente de descontento; declaró que "Analizar la desgracia es centuplicarla. Proyectar luz en las conciencias mediante enseñanzas abstractas, para iluminar sólo miserias, pero dejando obstruidos los caminos que conducen al mejoramiento económico, es, pues, una cruel ironía para el pueblo y una amenaza para nuestro régimen social".¹⁸⁷

Don **GREGORIO** comentó entonces: "¿Qué se podría deducir de todo esto? ¿Que la sociedad debe defenderse de ese peligro negándole al pueblo la luz de la enseñanza?" y después añadió que acceder a ello "Sería un atentado de lesa civilización. Sería retroceder a los tiempos de oscurantismo en que a la ciencia se le cortaban las alas por temor de sus atrevidos vuelos. Los ricos no han querido que los pobres se ilustren, los poderosos han rehusado a los débiles el conocimiento del derecho, los sacerdotes han ocultado a los fieles los misterios del altar, todo para defender sus riquezas, su poder y su prestigio. Pero los principios de igualdad, fraternidad y libertad proclamados por los reivindicadores de los derechos humanos, han iluminado la conciencia universal, y ahora nadie osaría rehusar al pueblo la luz de la enseñanza, aún cuando esa luz produjese en su cerebro fulguraciones de centella en contra de los que atentan su libertad y su dicha. Todos tenemos derecho de aspirar a la felicidad, y es humano perseguirla tenazmente hasta alcanzar aunque sea un girón de su dorado manto."¹⁸⁸

Fue también importante su participación en la reforma educativa efectuada en Yucatán. Impulsó la revista "Yucatán Escolar", buscó nuevas formas de

¹⁸⁷TORRES QUINTERO. Op. cit. p.11.

¹⁸⁸
IBIDEM.

financiamiento de la educación, apoyó el aumento de salarios para los trabajadores de la educación y la creación de escuelas para el trabajo.

Sostuvo polémicas con los profesores de la "escuela racionalista", entre los que se destacaron José de la Luz Mena, Vicente Gamboa A. y Rodolfo Gamboa E. En agosto de 1916 se realizó un Congreso para analizar los principios de la educación racionalista y se llegó a la conclusión de que ésta no constituía una doctrina sólida, sino que en realidad representaba una aspiración u orientación hacia nuevos rumbos de la educación, aspiración con la que todos los maestros estaban de acuerdo. Ante la aparente derrota de los "racionalistas", **TORRES QUINTERO** encontró obstáculos que entorpecieron y desvirtuaron su labor.

No obstante haber apoyado la fundación del un plan de educación con el nombre y la orientación de "Escuela Racional", bajo la dirección de José de la Luz Mena, en septiembre de 1918 la presión de los diputados y de la "Liga de la Resistencia", **TORRES QUINTERO** presenta su renuncia. Tiempo después Carrillo Puerto, político destacado del estado de Yucatán, declara: "... estamos arrepentidos de haberle hecho la guerra a Don Gregorio. El gobernaba bien las escuelas; entendía perfectamente bien el asunto; era un intelectual; hombre honrado; un gran organizador, y tenía el don de mando. Ahora hemos visto que no hay quien lo sustituya"¹⁸⁹

Quizá la menos conocida de todas sus experiencias sea su participación en la política electoral; por ello no podríamos dejar de mencionar que cuando estalla el movimiento revolucionario, **TORRES QUINTERO** se siente con la obligación de contribuir a la destrucción de los residuos del gobierno porfirista en su estado natal y acepta, en 1911, la candidatura para gobernador de Colima. Pero la confusión que caracterizó los primeros momentos del movimiento revolucionario, no le permitieron cumplir su objetivo y dejaron en él una huella que lo llevó a transitar por los senderos de la política agudizando su inteligencia y su sentido cívico.

Su faceta como literato está llena de innumerables publicaciones tanto en periódicos como en revistas; sus libros sobre historia nacional y sus cuentos, leyendas y fábulas son evidencias concretas de que **TORRES QUINTERO** -de acuerdo con uno de sus principales biógrafos, el profesor Genaro Hernández Corona- se dio a la tarea de "hacer prosa por México y para México, por Colima y para Colima."¹⁹⁰

189

HERNANDEZ CORONA, GENARO. "Gregorio Torres Quintero. Su vida y su obra (1866-1934)." México, Colima. Ediciones Populares Encuadernables de "El Regional", 1955. p.15

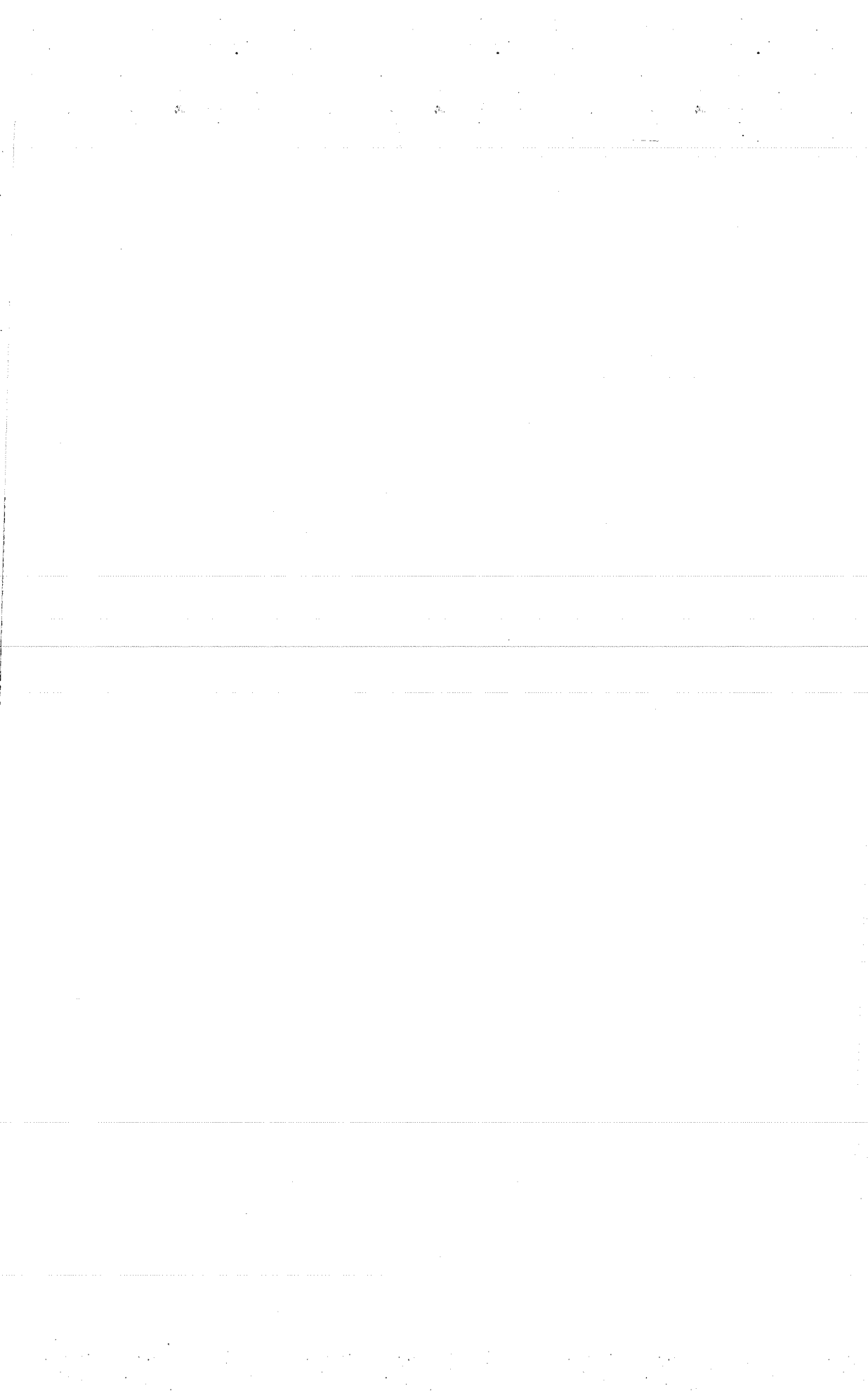
190

HERNANDEZ CORONA, GENERO. Op. cit., p.192.

Fue orador y poeta, cantó a las ciencias y a las artes, así como a la grandiosidad de la naturaleza. Valdría recordar su poesía al "Volcán de Colima" en la que escribe:

!Salve, oh titán! !Gemelo de granito,
Que al rumor del Pacífico, arrullado,
Tienes por lecho, espléndido collado,
Por cortinaje azul, el infinito!

Hablar de **TORRES QUINTERO** es pues, hacerlo de un intelectual que es producto de las condiciones económicas, políticas y culturales de su época. Su generación, nacida durante la República Restaurada y formada en las escuelas de este periodo, irrumpe en la política educativa del porfiriato con el respaldo de la educación liberal para crear las condiciones necesarias que nos permiten explicar, en buena medida, el auge educativo que se dio en nuestro país después de la Revolución Mexicana.



CAPÍTULO III LA MODERNIDAD EDUCATIVA DEL RÉGIMEN PORFIRISTA Y LA ARTICULACIÓN DEL PROFESOR GREGORIO TORRES QUINTERO COMO FUNCIONARIO

Aludir a la *modernidad* es algo muy común ahora que estamos al término del siglo XX. Premodernidad, modernidad, modernización y posmodernidad, son conceptos que se emplean con frecuencia en textos que hacen referencia a las características de la cultura actual.

Pero, ¿desde cuando es legítimo hablar de modernidad? ¿por qué Don Gregorio Torres Quintero, profesor que nació el siglo pasado y aportó su legado pedagógico por el que es más conocido -su *método onomatopéyico*- a principios del presente, puede ser considerado intelectual de la modernidad de nuestro país?

A) LA MODERNIDAD Y LA HISTORIA MODERNA.

Para responder, iniciaré por caracterizar a grandes rasgos a la modernidad. Con este propósito, hago más las concepciones vertidas por Luis Villoro en su texto El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento.¹⁹¹

El autor sostiene que "modernidad" tiene muchos sentidos, que en todos los tiempos se ha usado para distinguir la novedad que irrumpe en la sociedad establecida y anuncia un cambio. "Pero, en otro uso del término, por "moderna" entendemos tanto una época de la historia de Occidente que sucede a la edad Media, como la forma de vida y de pensamiento propios de la época."¹⁹²

Este último sentido del término es el que nos interesa. El punto de partida está en caracterizar a la época "moderna" -que comprende un lapso muy amplio, lleno de vicisitudes, transformaciones y contradicciones internas-, a partir de ciertas ideas básicas que determinan sus diferentes manifestaciones. Y tener presente que "antes que una doctrina formulada en enunciados precisos, esas ideas expresan una manera de pensar las relaciones del hombre con el mundo, una preferencia por

¹⁹¹

VILLORO, Luis. El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento. México: El Colegio Nacional y Fondo de Cultura Económica, 1992, 127 pp.

¹⁹²

VILLORO. Op. cit., p. 8.

ciertos valores y un estilo general de razonar, implícitos en varias doctrinas. No se trata de un sistema de pensamiento sino de una mentalidad."¹⁹³

El autor sostiene que aunque se podría perseguir hasta tal vez el siglo XIII, la imagen moderna del mundo se inicia en el Renacimiento, en los siglos XV y XVI cuando se manifiesta el primer germen de lo que será un giro decisivo en la imagen del mundo y del hombre y en el modo de pensar sobre ellos.

Luis Villoro resume en seis puntos las características del pensamiento moderno¹⁹⁴:

- El pensamiento moderno se inicia cuando el hombre se constituye en un sujeto que reconoce el sitio de las demás criaturas en el todo y elige para sí su propio puesto.

El hombre es libertad, el mundo no humano, necesidad; el hombre es posibilidad, trascendencia; el mundo, realidad, facticidad.

Cada hombre debe elegirse a sí mismo, trazar su propia figura, promulgar su propia ley. Desde entonces el individualismo será un rasgo de la modernidad.

- Para los pensadores renacentistas la cultura y la historia son hazañas del hombre mismo. El destino del hombre es forjar un mundo a su imagen y semejanza.

La historia persigue los fines de la emancipación humana que el hombre mismo proyecta en ella. La concepción del progreso incesante del curso histórico hacia un término, en el que el hombre se liberará de sus sujeciones, implica la noción de una historia resultado de la acción del hombre capaz de vencer las fuerzas irracionales que rigen los acontecimientos y de instaurar progresivamente un orden racional proyectado.

- El mundo en torno se convierte en objeto para el hombre. Supone la idea de un sujeto de conocimiento considerado espacio de la presencia de todo objeto y condición de posibilidad de la inteligibilidad de cualquier proposición con sentido.
- El mundo es considerado material moldeable, transformable en instrumentos por el arte y la técnica. El mundo en torno está allí para ser organizado, medido, estructurado por la razón humana, remodelado, destruido y reconstruido por el trabajo del hombre. El pensamiento moderno es un pensamiento de emancipación, pero también de dominio. El ideal de

¹⁹³
ibidem, p.8.

¹⁹⁴
ibidem, pp. 66-91.

dominación de la magia renacentista es cumplido por la ciencia y la técnica modernas.

- El fin del intelecto es transformar todas las cosas en él mismo.

El pensamiento moderno pone la fe en la razón. Instauro el imperio de la racionalidad instrumental que consiste en determinar y calcular los medios más eficaces para lograr un fin determinado. Esa forma de racionalidad opera no sólo en la técnica sino también en la organización de la sociedad moderna. Pero la razón tiene también una función teórica explicativa -la ciencia-, y una función práctica, al pronunciar normas éticas de universal observancia.

- El sentido de todas las cosas, incluido el hombre mismo, proviene del hombre. Por eso la labor del hombre es crear un segundo mundo a partir de la naturaleza: sólo en ese mundo las cosas se revisten de sentido. Al convertirse en artefacto, los entes son estructurados, ordenados por el "ojo" y la "mano", conforme a un plano o un diseño. El mundo de la cultura tiene el significado que sus creadores le prestan, los artefactos adquieren sentido en cuanto medios para cumplir necesidades y proyectos del hombre, los procesos todos, de la naturaleza y de la historia, pueden revelar un sentido si los vemos en relación con fines humanos.

Las ideas anteriores resumen el núcleo de creencias básicas de una figura del mundo que se inicia en el Renacimiento, se desarrolla con variantes, en los siglos posteriores y llega hasta nosotros. Desde entonces la última fuente de sentido y valor en la sociedad es la persona individual. El individualismo, desde sus heroicos atuendos en el Renacimiento hasta su desamparada desnudez en el presente, es inseparable del desarrollo del capitalismo.

Otra de las posibilidades de caracterizar la modernidad la obtuve de la reflexión sobre los autores que han inaugurado el espacio de la posmodernidad. Para ello acudí a la lectura del trabajo desarrollado por Rosa Nidia Buenfil.¹⁹⁵ En el texto la autora llega a las siguientes conclusiones:

"Por pensamiento moderno aludo aquí a una delimitación muy específica, *i.e.*: a los diversos campos que tienden al establecimiento de criterios últimos, esenciales, absolutos, fijos, centrales y universales del conocimiento (e.g. la razón occidental, la ciencia, etcétera); aludo al pensamiento que ha concebido a la realidad, el mundo existente como susceptible de ser dominado por el pensamiento, la forma, la razón; a las posiciones filosóficas, antropológicas, etcétera, que sostienen la posibilidad de encontrar el origen, la esencia, el fundamento último de las cosas; a las tendencias políticas, económicas y

¹⁹⁵ BUENFIL BURGOS, ROSA NIDIA, "Horizonte posmoderno y configuración social" pp. 11-65.

sociológicas que pretenden haber encontrado el centro fijo que articula lo social (unos en el Estado, otros en el mercado, otros en la lucha de clases, etcétera), y que permite la propuesta de utopías emancipatorias globalizantes.¹⁹⁶

"... El pensamiento moderno puede ser entendido como el intento ilustrado por dominar el azar, por pensar una historia unitaria, proyectada por un sujeto, fincada en la identidad, regida por la necesidad y en cuyo origen se encuentra la verdad de su esencia."¹⁹⁷

La autora llega a estas conclusiones después de analizar los aspectos claves contra los que se debaten ciertos autores que ella estudia como aportadores a la posmodernidad.

En Lyotard recupera la categoría "metarrelatos" para referirse a las grandes explicaciones de corte religioso, racionalista, especulativo, cientificista, emancipatorio, catastrófico o del matiz que sea, caracterizados por predecir un futuro universal que se ha de realizarse. El gran héroe, los grandes peligros, el gran propósito son el centro de los metarrelatos y se refieren a "los proyectos globales que tienen una función legitimatoria y cuya eventual realización es condición de su fracaso (e.g. dominio de la naturaleza por el hombre) y la idea de abandonarlo también evoca el olvido como represión y no tanto superación; alude a la decadencia o declinación de la confianza que se experimentaba en relación al progreso general de la humanidad."¹⁹⁸

Para Lyotard, señala la autora, el proyecto moderno busca la realización de la universalidad: la funcionalidad, la inmediatez, la unidad y la armonía de la sociedad -supuestos del modelo funcionalista-, la dualidad representada por la lucha de clases, que tiende a ser recuperada en un futuro ideal (supuesto del marxismo), o el consenso social buscado a través del lenguaje".¹⁹⁹

En Vattimo encuentra que una de las características de la modernidad es su valor autorreferente. "A finales del siglo XV -señala Vattimo- se hace comenzar oficialmente a la sociedad moderna, inicialmente con mayor evidencia en regiones de la vida social y posteriormente, vinculada a la idea de historia como progreso de

¹⁹⁶ BUENFIL, Op. cit., p. 22.

¹⁹⁷ BUENFIL, Op. cit., p. 33.

¹⁹⁸ BUENFIL, Op. cit., p. 15.

¹⁹⁹ BUENFIL, Op. cit., p. 15.

la humanidad hacia el ideal de hombre (europeo, podría ser) presupone una noción unitaria y centralizada de historia: como un progresivo proceso de emancipación.”²⁰⁰

En Laclau refiere que el pensamiento moderno se caracteriza por la existencia de categorías tales como “fundamento”, “nuevo”, “identidad”, “vanguardia”, etcétera, que se expresan en el carácter absoluto de los valores y los metarrelatos iluministas; buscar un fundamento último “objetivo” mediante la argumentación política, y las certezas últimas son condición central del pensamiento moderno.

Crear tener la realidad bajo control mediante la razón (i.e. la moral bajo control mediante la ética, el conocimiento bajo control mediante la ciencia, etcétera) es condición del pensamiento moderno.

Estas ideas nos permiten tener una visión global de lo que se implica en el pensamiento moderno. Pero también considero necesario aludir a otra manera de emplear el término y que, además, corresponde al periodo de la historia en que ubico el análisis de la producción teórica del TORRES QUINTERO. Me refiero a la etapa moderna de la historia de nuestro país.

De acuerdo con Daniel Cosío Villegas, la Historia Moderna²⁰¹ de México comprende los años de 1867-1911; en ella se distinguen dos períodos distintos, pero emparentados: la República Restaurada y el Porfiriato. El autor se refiere a este período en los siguientes términos: “Con la victoria total de la República sobre el Imperio y del liberalismo sobre la reacción conservadora se alcanza un equilibrio político que subsiste cuarenta y cuatro años. Por eso para mí la historia moderna de México se inicia en 1867”.²⁰²

La República Restaurada es para Cosío Villegas una época de transición durante la cual se va mermando el “viejo grupo reformista” y deja el paso al “nuevo equipo humano” que asumirá el poder durante el Porfiriato. El éxito del régimen de Porfirio Díaz se debe, según nuestro autor, a los cambios que sufre el país y sus hombres en los diez años de historia entre 1867 y 1876.

²⁰⁰ BUENFIL, Op. cit., p. 16.

²⁰¹ Para fines de este trabajo se toma la periodicidad establecida por Cosío Villegas que entiende a la historia Moderna de México (1867 a 1911) como el período anterior a la historia Contemporánea de nuestro país.

²⁰² COSIO VILLEGAS, Daniel. Historia Moderna de México. Llamada General. México, Hermes, 1954, p.13.

Durante el siglo XIX en México, la *modernidad* se encuentra en los discursos y en las acciones de los intelectuales como evidencia de la ideología²⁰³ de los grupos en los que estaban insertos. Estos hombres buscaban construir una nación fundamentándose en ideales como autonomía, libertad, democracia, justicia, soberanía popular, secularización de la sociedad y del Estado, civilización y progreso, como expresiones del pensamiento de la ilustración que dominaba el escenario.

Para la fundación de un "nuevo Estado" se crearon instituciones, se elaboraron leyes y siempre se tuvo a la educación como un soporte indispensable para la formación de los ciudadanos que entendieran y participaran en la construcción de un país moderno. La *obligatoriedad, gratuidad y uniformidad* de la educación obedecían a la necesidad de extender los "beneficios" de la ilustración a un número cada vez mayor de mexicanos. La *libertad de enseñanza y la escuela laica* fueron una concreción de la búsqueda de secularización.

TORRES QUINTERO nace un año antes de que triunfe la República sobre las fuerzas comandadas por Maximiliano, por lo tanto sus primeros años de vida lo enmarcan la lucha por los proyectos perseguidos y las instituciones creadas por los liberales que conformaron el grupo aglutinado en torno a Juárez. Cuando TORRES QUINTERO aprende a leer a los diez años, Porfirio Díaz llega por primera vez a la presidencia, y sus estudios hasta llegar a ser *preceptor de primer orden*, los realiza en el Liceo de Varones de Colima dentro del modelo de instrucción de la escuela lancasteriana. Posteriormente se recibe como profesor de la primera generación de alumnos de la hoy Benemérita Escuela Nacional de Maestros.

¿Cómo se puede caracterizar al periodo denominado Historia Moderna, que constituyen el conjunto de años en que TORRES QUINTERO se forma como profesional de la educación e inicia su aporte intelectual?

La República Restaurada y el Porfiriato se distinguen por

amalgamar en las propuestas económico-política de los grupos sociales, ideales liberales, posiciones positivistas y tendencias democráticas. El resultado fue un debate constante por la hegemonía ideológica que obviamente implicaba la hegemonía económica.

203

La ideología es: a) un conjunto de ideas acerca del mundo y de la sociedad que b) responden a intereses, aspiraciones o ideales de una clase social en un contexto social dado y que c) guía y justifica un comportamiento práctico de los hombres acorde con esos intereses, aspiraciones o ideales. SANCHEZ VAZQUEZ, ADOLFO. "La ideología de la neutralidad ideológica en las ciencias sociales", en BALCARCEL, J.L. et al. La filosofía y las ciencias sociales. México: Grijalbo, 1976, pp. 293-294.

En este período histórico el país tiene un crecimiento heterogéneo y contradictorio. De acuerdo con **Ciro Cardoso**, a lo largo del siglo XIX, México avanzaba hacia la conformación de un capitalismo dependiente, apoyado en un liberalismo que se identifica con los intereses de los estratos medios²⁰⁴ que subían al primer plano de la vida nacional y que se convirtieron en el sector dominante de la burguesía.²⁰⁵

Como se abundó suficientemente en el capítulo II, para finales del siglo XIX, (aproximadamente en la década de los ochenta), el capitalismo periférico de México se encontraba suficientemente caracterizado como rasgo dominante de la lógica económico-social del país. A partir de entonces, con **Porfirio Díaz** en la presidencia, se dio una "especie de consolidación" de la clase dominante de la nación; se trata de una alianza al interior de la burguesía mexicana: "militares y políticos liberales, propietarios tradicionales, inversionistas extranjeros residentes, jóvenes intelectuales positivistas que consiguieron insertarse en el sector financiero, se fundieron ... en una clase dominante que poseía una coherencia relativa y estaba relacionada internamente."²⁰⁶

B) LA EDUCACIÓN EN LA HISTORIA MODERNA.

El profesor **GREGORIO TORRES QUINTERO** fue un intelectual producto de la modernidad²⁰⁷ educativa vivida en México en la segunda mitad del siglo XIX. Se formó en las Instituciones Educativas creadas durante la República Restaurada y la primera parte del porfiriato, períodos de nuestra historia que tienen lugar al interior del proceso estructural de modernización que se caracteriza por un conjunto de cambios en las esferas económica, política y social.

Durante este período tuvo lugar la creación de instrumentos legales que permitieron conformar poco a poco la estructura oficial de la instrucción, para después propiciar

204

Los otros estratos estaban constituidos por la aristocracia y por el pueblo.

205

CARDOSO, Ciro. México en el siglo XIX. México, Nueva Imagen, 1989, p.p. 267-274.

206

CARDOSO, Op. cit., p. 268.

207

Recordemos que, de acuerdo con Villoro, la modernidad es un conjunto de ideas que "expresan una manera de pensar las relaciones del hombre con el mundo, una preferencia por ciertos valores y un estilo general de razonar, implícitos en varias doctrinas. No se trata de un sistema de pensamiento sino de una mentalidad." VILLORO, Luis. El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento. México: El Colegio Nacional y Fondo de Cultura Económica, 1992, p. 8.

la reglamentación de la instrucción pública y la construcción de lo que se ha llamado "escuela nacional mexicana" que abrió paso a la preocupación pedagógica y a la consolidación de especialistas en contenidos y métodos educativos específicos.

El liberalismo y el positivismo fueron las filosofías del Estado y de la educación. Con base en ellas se formó la ideología de los estudiantes de la República Restaurada primero, y de los funcionarios educativos del régimen porfirista después. Con la idea del "orden" para el presente y de la "libertad" y "democracia" para el futuro, los funcionarios positivistas -de los que formó parte TORRES QUINTERO-, pusieron el acento en el conjunto de leyes que debían asegurar la estabilidad social y la cohesión de la nación que les parecía desintegrarse.

La fuerza del Estado estuvo apoyada por una ideología liberal-positivista que ponía el énfasis en el ideal de "orden", y dejaba para después la realización de la democracia y de la libertad que, según sus ideólogos, sólo podrían ser concretadas en una sociedad madura.

En este sentido, considero oportuno introducir algunas ideas sostenidas por François-Xavier Guerra al estudiar el siglo XIX en México. El modelo teórico que sostiene el autor en su obra México: Del Antiguo Régimen a la Revolución, pone en el centro del mismo -nos dice Chevalier en el prefacio-, a las difíciles relaciones entre "dos mundos totalmente diferentes y extraños uno al otro: un Estado moderno surgido de la Ilustración y dirigido por una pequeña mayoría de ciudadanos conscientes, por una parte, frente a una enorme sociedad tradicional u 'holista', heredera del Antiguo Régimen -colonial, agregaríamos-, por la otra."²⁰⁸

Guerra llega a la conclusión de que la constitución liberal y democrática era un ideal constantemente invocado, pero que resultó completamente inaplicable a una sociedad tradicional conformada por un "pueblo antiguo" de actores colectivos: comunidades indígenas o campesinas, haciendas y enclaves señoriales, clanes familiares, redes de lazos personales y de clientelas, sin olvidar a la Iglesia como piedra angular de todo el antiguo edificio sociopolítico y considerada como el enemigo número uno por los autores de la Constitución. El mundo antiguo lo conformaba el 80%²⁰⁹ de población campesina, constituida por actores colectivos: pueblos indígenas, dirigidos por las corporaciones religiosas y por los hacendados, "herederos tiránicos" del régimen colonial.

²⁰⁸

CHEVALIER, FRANCISCO. "Prefacio" de la obra de GUERRA, FRANCISCO-XAVIER, México: Del Antiguo Régimen a la Revolución, México: FCE, 1988, Tomo I, p. 10.

²⁰⁹

GUERRA, Op. cit., p. 249.

Esta situación motiva a la "élite intelectual" del siglo XIX en México, a asumir la responsabilidad de los rumbos de la nación, porque, ante el peso numérico de la sociedad tradicional, "una república ilustrada no podía tener otro recurso para gobernar que la 'ficción democrática', puesto que, si el sufragio universal se hubiese hecho efectivo, las antiguas autoridades evidentemente hubiesen sido elegidas en todos los niveles. Como los jóvenes liberales demócratas reivindicaban la soberanía popular, tuvieron que proclamarse como 'el pueblo nuevo' y gobernar por vía autoritaria, a la manera de los jacobinos de la Revolución francesa. Al igual que estos últimos, los hombres en el poder habían surgido de las 'sociedades de pensamiento', de las logias masónicas y de los clubes, obra de ciudadanos conscientes de sus derechos individuales, en ruptura total con los antiguos cuerpos socio-profesionales."²¹⁰

Los dos mundos ya referidos, totalmente diferentes y extraños, coexistieron bajo la lógica ideológica del liberalismo y llegaron en muchos momentos a un radicalismo cuya razón se explica por "la separación élite-sociedad. El radicalismo ideológico de las élites es mayor cuanto que su poder ... está fundado no sobre la opinión en el sentido moderno del término, sino sobre mecanismos de tipo antiguo. La ficción democrática es aquí la condición del modernismo ideológico de las élites".²¹¹

TORRES QUINTERO fue parte de esa élite. Participó en el campo educativo, primero como docente y después como político. DON GREGORIO fue liberal, de ideas democráticas y valores que germinaron en el movimiento de la Ilustración europea; estos elementos expresan la modernidad de su pensamiento, mismo que le permitió recrear a las instituciones que lo formaron y ampliar las perspectivas que desde el Estado se establecían para la educación de las nuevas generaciones. Hizo del campo educativo el espacio de cimentación del México moderno, anhelado por los ciudadanos que dirigieron el rumbo del país al finalizar el siglo pasado.

Hablar de TORRES QUINTERO es pues, hacerlo de un intelectual

que es producto de las condiciones económicas, políticas y culturales de su época. Su generación, nacida durante la República Restaurada y formada en las escuelas de este período y la primera parte del porfiriato, irrumpe en la política educativa de finales de siglo con el respaldo de la educación liberal/positivista para crear las condiciones necesarias que nos permiten explicar, en buena medida, el auge educativo que se dio en nuestro país después de la Revolución Mexicana.

²¹⁰ Ibidem, p. 11.

²¹¹ GUERRA Op. Cit. p. 362.

Personajes como él pensaban en construir la Nación y para ellos la educación constituía una pieza clave en esta tarea. El proyecto educativo ubicado en esta perspectiva, fue transformándose para albergar paulatinamente los cambios que permitieran formar una conciencia nacional en la que se fusionaban la cultura, el progreso y la modernización. La escuela se convirtió en el recurso más importante de que disponía esta generación para cristalizar sus esfuerzos por transformar a la sociedad tradicional en una sociedad nueva, producto de la relación secular entre el gobierno y los ciudadanos.

Este proceso de secularización del Estado lleva consigo la tarea de educar. El proceso de secularización en el que se inscribe la conformación del estado moderno, se encuentra como fundamento del país que se buscaba construir en el México de finales del siglo XIX. El Estado moderno se caracteriza por la existencia de instituciones, por la identificación de lo nacional, por la formulación de leyes donde la base del derecho es la igualdad de todos; se identifica asimismo por el proceso de secularización que lleva a diferenciar a la sociedad moderna de las anteriores, al buscarse la ruptura con el poder eclesiástico.

Esta construcción no podría explicarse sin tomar en cuenta

la contribución de hombres concretos cuyas voluntades se orientaron por la doctrina liberal y por los valores de la ilustración.

TORRES QUINTERO, reiteramos, formó parte de lo que Francisco Xavier Guerra denominó "la élite ilustrada", pequeña minoría de ciudadanos que se convirtieron en la base social del Estado moderno y que representaban uno de los dos mundos en los que se agrupaba la sociedad mexicana del siglo XIX.

Las *reformas liberales* que esta élite ilustrada llevó a la práctica permitieron, por un lado, destruir a los actores colectivos del "antiguo régimen" a partir de la figura de propietarios individuales; pero por otro lado, sentaron las bases para que algunos pocos aglutinaran grandes extensiones de tierra y se convirtieran en los nuevos terratenientes.

Estas mismas *reformas liberales* constituyeron el soporte del Estado para crear instituciones y generar la legislación educativa que permitió el surgimiento de un nuevo sistema educativo que privilegiaba a la escuela como el lugar donde se efectuaba la transmutación de la sociedad en pueblo civilizado, y la construcción de la pedagogía mexicana.

El grupo en el poder supo servirse de las filosofías liberal y positiva para construir una explicación del mundo y una perspectiva de futuro, acordes con sus intereses y

necesidades. Ma Teresa Yurén²¹² nos dice que "...aunque el liberalismo y el positivismo difieren en cuanto cuerpos teóricos, como ideologías el uno fue antecedente del otro."²¹³

Como la misma autora lo destaca, existen hilos conductores a lo largo de la vida independiente de México, por ejemplo: la tendencia a la secularización para limitar el poder de la Iglesia; extender la ilustración como una forma de arrancar las conciencias de manos del clero y de formar al "ciudadano ilustrado" que requería el progreso y la civilización; basar los conocimientos en "la verdad" y alimentar el "espíritu de duda"; y conformar una unidad de conciencias que permitiera la consolidación de la nación, privilegiando a la educación como una de las mejores vías para conseguir los referidos propósitos.²¹⁴

Como era de esperarse, durante el primer Estado nacional (1867-1910), la contradicción liberal/oligárquica -nos dice Yurén²¹⁵- se evidenció también en el ámbito educativo. Para nuestra autora, esta contradicción se manifestó al articular los niveles teórico y práctico de los proyectos y acciones educativas del Estado.

En este sentido, señala que los principios que fundamentaron los proyectos educativos no siempre se ajustaron a la tradición liberal, ya que, bajo la influencia del positivismo como ideología, fueron expresando los deseos de los grupos políticos que se debatían por el poder.²¹⁶

Por su parte Meneses señala que el "concepto de educación estatal mexicana" se construyó a lo largo del siglo XIX. Éste se fue conformando con la contribución de 31 ensayos pedagógicos que el autor distribuye en dos etapas: la de *preparación*

²¹² YURÉN CAMARENA, MA. TERESA. La filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores. México: Trillas, 1994, pp.259.

²¹³ YURÉN. Op. cit., p. 129.

²¹⁴ YURÉN. Op. cit., p. 129-130.

²¹⁵ Yurén nos refiere las contradicciones que caracterizaron a este estado como liberal oligárquico, mismas que resumo de la siguiente manera: desde el nivel jurídico, se legisló a favor de las libertades individuales, de comercio, de propiedad -no corporativa- y se pronunció a favor de la división de poderes y de la República democrática y representativa; pero en la práctica, permitió el control de grupos regionales y locales articulados con la burguesía que se enriqueció con el trabajo de las masas y que se impuso a través de la violencia institucionalizada. Op. cit., p. 127.

²¹⁶ YURÉN. Op. cit., p. 131.

que va de 1821 a 1866 y que incluye 12 ensayos²¹⁷ y la de *consolidación* que va de la República Restaurada en 1867 al fin del porfiriato en 1911, ésta etapa se integra de 19 ensayos educativos.²¹⁸

A su vez, Meneses divide la etapa de *consolidación* en dos: de 1867 a 1876, cuando se sienta la base legislativa y se establecen los planes de reorganización educativa, y de 1877 a 1911 que se caracteriza por el progreso de la obra legislativa, así como por hacer de la educación el medio para lograr la integración nacional.

217

1. Proyecto de reglamento general de instrucción pública (1823) 2. Proyecto sobre el plan de instrucción pública (1826), 3. Plan de educación para el Distrito y Territorios (1827), 4. Proyectos de reforma de instrucción primaria (1830), 5. Proyecto sobre arreglo de la Instrucción Pública en el Distrito y Territorios de la Federación (1832), 6. Reforma de 1833 (Decreto para el arreglo de la Instrucción Pública en el Distrito Federal, 1833, Decreto para el arreglo de la Instrucción Pública en el Distrito Federal -Estudios preparatorios y escuelas normales y primarias 1833-, Decreto para el arreglo de la Instrucción Pública en el distrito Federal, 1834, Reglamento general para sistematizar la Instrucción Pública en el Distrito Federal, 1834), 7. Plan provisional de arreglo de estudios (1834), 8. Decreto sobre el establecimiento de la Escuela Normal (1842), 9. Plan general de estudios. Decreto del Gobierno (1843), 10. Plan general de estudios. Decreto del Gobierno (1854), 11. Decreto del gobierno sobre arreglo de la Instrucción Pública (1861) y 12. Ley de Instrucción Pública (1865). MENESES MORALES, ERNESTO. Tendencias educativas oficiales en México. 1821-1911, México: Porrúa, 1983. pp. 735, 736 y 737.

218

1. Ley orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal ("Ley Barreda" 1867), 2. Ley orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal (1869), 3. Ley de la preparatoria -modificaciones al plan 1869- (1873), 4. Reglamento para la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria en la Ciudad de México (1866), 5. Ley sobre Instrucción Primaria en el Distrito y Territorios Federales (1888) 6. Reglamento de la Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria en la Ciudad de México (1889), 7. Ley reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el D.F. y Territorios (1891), 8. Reforma al reglamento -de 1886- de la Escuela Normal de Profesores (1892), 9. Reforma al reglamento de la Escuela Normal de Profesores (1893), 10. Ley Reglamentaria de la Instrucción Primaria Superior en el Distrito Federal y Territorios (1896), 11. Ley de Enseñanza Preparatoria en el Distrito Federal ("Plan Chávez 1896), 12. Ley de la Enseñanza Preparatoria en el Distrito Federal (1897), 13. Plan de Estudios de la Escuela Preparatoria (1901), 14. Ley de la Enseñanza Primaria Superior (cuatro años 1901), 15. Plan de Estudios de la Escuela Normal de Profesores (1902), 16. Plan de Estudios de la Escuela Preparatoria (1907), 17. Ley de Educación Primaria para el Distrito y Territorios Federales (1909), 18. Plan de Estudios de las Escuelas Normales Primarias (además de formación de Educadoras para párvulos 1908) y 19. Proyecto de ley para establecer en toda la República escuelas de instrucción rudimentaria (1911). MENESES MORALES, ERNESTO. Tendencias educativas oficiales en México. 1821-1911, México: Porrúa, 1983. pp. 737-740.

Esta etapa de *consolidación* arranca en el régimen de Juárez, con la Ley de diciembre de 1867 y la creación de la Escuela Preparatoria por parte de Barreda; con ello, la educación oficial recibe un impulso muy importante.²¹⁹

Una vez que el país se afianzó en momentos de paz, los gobiernos pudieron dedicarse a la imperiosa tarea de diseñar un sistema educativo nacional basado en las mejores enseñanzas de los grandes maestros.

Las leyes educativas en el periodo 1867-1914 postularon: gratuidad y obligatoriedad, supresión de las lecciones de religión, libertad de enseñanza, propagación de la instrucción primaria popular y secundaria, vulgarización de las ciencias exactas y naturales, prohibición de que los ministros enseñaran en escuelas oficiales, uniformidad, al maestro como modelo y el sentido ético al término educación.²²⁰

Yurén nos dice que "...en todos estos ordenamientos campean dos preocupaciones fundamentales: la secularización del proceso educativo y la de "propagar la instrucción" y "popularizar la ciencia". Ambas preocupaciones fueron ampliamente justificadas por las argumentaciones de los positivistas mexicanos que pugnaron por organizar la teoría y la práctica educativas en torno al criterio axiológico dictado por Comte: "orden y progreso".²²¹

El fin perseguido por la educación positivista era la emancipación mental necesaria para consolidar la nación que querían los hombres de la Reforma. Si ya se había decretado la separación de la Iglesia y el Estado y la desamortización de los bienes de la primera, era menester terminar de invalidar el poder político de las fuerzas conservadoras en las mentes de los individuos.

Para formar a los dirigentes del nuevo orden social propugnado por la burguesía, se requirió de una educación no católica que arrancara de manos del clero las conciencias de los mexicanos. Una educación que mostrara a la sociedad la necesidad de liberarse de una religión que servía a los intereses del *antiguo régimen*.

En este sentido -formar a los dirigentes que requería la burguesía- Zea nos dice "...lo primero que se debe hacer, para que esta clase pueda reclamar sus derechos como miembro de la sociedad, es formar lo que los marxistas llaman conciencia de

²¹⁹ MENESES, *Op. cit.*, p. 4.

²²⁰ YURÉN, *Op. cit.*, p. 131.

²²¹ YURÉN, *Op. cit.*, p. 132.

clase. Es menester que la burguesía mexicana sea consciente de sus obligaciones y derechos como clase social, que sepa de sus ideales y de sus intereses".²²²

Gabino Barreda -señala Zea- sirviéndose de la filosofía positivista en la *Oración Cívica*, había puesto el acento en el problema de la emancipación de la conciencia. Había mostrado cómo la religión católica representaba una fuerza negativa que se oponía a las necesidades de la etapa del progreso en que la humanidad se encontraba.

Juárez tuvo la visión de hacer de la educación un arma para combatir las influencias del *antiguo régimen* a través de la erección de un Estado fuerte, pero se encontró con la resistencia de los grupos regionales que habían adquirido fuerza durante la descentralización de la lucha contra los conservadores y contra el Imperio. Estos grupos rechazaban las intromisiones del centro que no podían legislar sino para el Distrito Federal y los territorios, a pesar de que en las leyes se sintetizaban los ideales liberales para acabar ideológicamente con la educación auspiciada por el clero. Sin embargo, de acuerdo con Alejandro Martínez, la reforma educativa impulsada por la doctrina positiva, "tuvo un éxito inesperado, pues logró expandir en corto tiempo el conjunto escolar (especialmente el municipal), siguiendo las orientaciones federales. Con Barreda, el ciclo preparatorio alcanzó su máximo desarrollo, al grado que Justo Sierra calificó a la Escuela Preparatoria como la mejor de Latinoamérica."²²³

Para Alejandro Martínez, la reforma educativa emprendida por Juárez y continuada por Lerdo constituye el punto de partida del proyecto educativo desarrollado durante el porfiriato. Pero la centralización del poder que logró el general Díaz socavando las autonomías locales y municipales²²⁴, erosionó la base para apoyar el desarrollo de la educación a nivel regional; si bien la fuerza del centro fue creciendo para dirigir los destinos de la legislación educativa, la realidad no permitió que el beneficio de la educación llegara a las comunidades más desprotegidas. Martínez escribe que "Quizá en esta paradoja deba buscarse la razón de que los proyectos de ministros como Joaquín Baranda y Justo Sierra tuvieran siempre un carácter más teórico que real. Sin embargo, con las

²²² ZEA. *El positivismo y la circunstancia mexicana*, México: F.C.E., 1985, p. 82.

²²³ MARTINEZ JIMÉNEZ, ALEJANDRO, "La educación elemental en el porfiriato" en VAZQUEZ, JOSEFINA. *La educación en la historia de México*. México: El Colegio de México, 1992, pp. 109-110.

²²⁴ Ejemplo de ello fue la supresión de las alcabalas que representaban un importante ingreso a nivel de los estados y municipios así como el constante aniquilamiento de las propiedades "comunales". El resultado fue una pérdida de la importancia y representatividad política de los ayuntamientos.

discusiones en torno al problema educativo se lograría avanzar en una idea de la educación mexicana que llevaba implícito el deseo de expandir la educación al sector rural y tenía una orientación liberadora que era la contrapartida misma del régimen del Porfiriato.²²⁵

Alvarez Barret nos dice que el positivismo en México es un acontecimiento político sorprendente, toda vez que esta forma de pensamiento se introduce en un partido liberal que no necesitaba este contenido ideológico: el partido acababa de ganar una importante batalla, su tradición era respetable. La inyección que recibió del positivismo contrariaba su destino e interfería con algunos de sus objetivos fundamentales; sin embargo, la presencia del positivismo contribuyó a consolidar y asegurar la unidad del partido.²²⁶

En este sentido Zea señala que el positivismo fue traído a México para resolver una serie de problemas sociales y políticos, los mejores puestos en el porfirismo fueron para aquellos que se sirvieron de la doctrina positivista "como de un instrumento al servicio de del poder material" e hicieron de esta doctrina un arma política.²²⁷

En 1880 -refiere Zea- José Díaz Covarrubias, discípulo de Barreda, escribió en un folleto un año antes de la muerte de su maestro:

*"... bien pronto los jóvenes educados bajo este régimen, comenzarán a apoderarse pacíficamente de la Administración y de la Política, no tardarán en constituir una mayoría preponderante y en excluir definitivamente de toda influencia real a esos agitadores superficiales, que no pueden concebir el progreso sino en medio del desorden, y a los retrógrados que no pueden comprender el orden sino en la degradación y el retroceso."*²²⁸

Era necesario que los hombres del gobierno tuviesen la misma ideología. Las nuevas generaciones, formadas en la Escuela Preparatoria organizada por Barreda, llevaron en su conciencia la necesidad del orden.

²²⁵ MARTINEZ, Op.cit., p. 113.

²²⁶ ALVAREZ BARRET, LUIS. "Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato, 1901-1911" en SOLANA MORALES y otros. Historia de la educación pública en México. México: FCE/SEP, 1981, p. 100.

²²⁷ ZEA, Op.cit., p. 147.

²²⁸ DIAZ COVARRUBIAS, JOSÉ. Dr. Gabino Barreda propagador del Positivismo en México México, Tipografía de Gonzalo A. Esteva, 1880, p. 11, en ZEA. Op.cit., p. 179.

Josefina Vázquez contribuye al estudio de este momento de la historia de la educación en México señalando que "Sin duda, Barreda necesitaba del liberalismo -sin la alianza del cual el positivismo no habría pasado de ser una doctrina más- y los liberales necesitaban aliarse al servicio del orden material; por ello fue posible hacer ajustes. Lo que sí era imposible era postular al positivismo en su verdadera dimensión, como doctrina total; y a pesar de las precauciones del creador de la Preparatoria, tarde o temprano había de provocarse el rompimiento y empezarían los ataques liberales".²²⁹

Señala además que los liberales triunfantes sobre el Imperio habían perdido su fe en la simple libertad y buscaron un cambio de espíritu que les permitiera un control mayor del Estado sobre la educación aunque significara un menoscabo de la libertad. En esta posición, contaban con el apoyo de los beneficiarios de las *reformas liberales*, esa clase a la que Justo Sierra llamó la "burguesía" mexicana.²³⁰

Para Barreda, con la educación positivista el estado no pretendía imponer a los mexicanos ninguna ideología, sino formar buenos ciudadanos que sirviesen mejor a la sociedad, respetando el orden material para que hubiera paz y libertad de pensamiento y discusión. Cada mexicano era libre de dirigir su conciencia; con ello se apoyó la tesis de una *escuela laica*. Al respecto Josefina Vázquez comenta: "...los liberales habían llegado a la conclusión de que para tener paz había que tolerar al catolicismo, aunque cuidando evitar que éste interviniera en la política. De ahí surgiría la idea de la escuela laica. El individuo, pensaba Barreda, quedaba en libertad de pensar lo que quisiera; lo único que no podía hacer era alterar el orden."²³¹

Vázquez declara que el positivismo venía a desplazar la enseñanza religiosa que había resistido todos los intentos reformistas anteriores, porque éste, como otros ideales, habían quedado plasmados en leyes como simples proyectos que no pudieron tener vigencia.²³²

Era menester iniciar la educación desde la escuela primaria para que todos los mexicanos sin excepción recibiesen una misma formación. Se buscaba la uniformación de las ideas, cualquiera que fuese la profesión de cada quien, para

²²⁹

VAZQUEZ, JOSEFINA, "La República Restaurada y la educación" en VAZQUEZ, JOSEFINA, La educación en la historia de México, México: El Colegio de México, 1992, p. 97.

²³⁰

VAZQUEZ, Op.cit., pp. 94-95.

²³¹

VAZQUEZ, Op.cit., pp. 97-98.

²³²

VZQUEZ, Op.cit., pp. 98-99.

que adquirieran ciertos principios considerados como fundamentales y un método susceptible de ser aplicado uniformemente a la solución de diversas cuestiones; para que tuvieran un "fondo común de verdades", lo más completo posible a fin de que no quedara ningún resquicio al error; estos pensamientos apoyaron las tesis de *uniformidad y científicidad* de la educación.

Para Barreda no existía más derecho que el que se originaba en la sociedad, por ello la libertad de los individuos debía someterse al bien social; por ello se pronunció a favor de una *educación primaria obligatoria* para todos, por conveniencia y estabilidad social.

El principio de obligatoriedad se extendió por varias entidades y para 1875, diecinueve²³³ de ellas lo habían decretado. José Díaz Covarrubias, responsable de los asuntos de instrucción durante el gobierno de Lerdo de Tejada, argumentó la necesidad de este principio declarando que:

"... cada individuo puede reclamar como derecho el recibir esa enseñanza y podría reprochar a la sociedad la omisión de no habérsela dado, cuando ha nacido y crecido ella, y la sociedad, a la vez, tiene el derecho de imponer una educación, que mejorando las facultades intelectuales y morales de un miembro suyo, lo hace capaz de cooperar al bien social, en vez de ser un elemento inútil y aún pernicioso.

"Algunos espíritus puramente teóricos creen ver en el precepto de instrucción primaria obligatoria un atentado a la libertad individual y a la independencia de las familias. Nosotros no concebimos un derecho que consista en elegir entre la educación y la ignorancia. Si la falta de instrucción es perjudicial, y no cabe duda de que lo es, al individuo que la sufre y a la sociedad en que vive, esta falta debe ser corregida con la misma solicitud con que se corrigen los demás vicios que dañan a la sociedad."²³⁴

Por lo que respecta a la educación de la mujer, tanto en Díaz Covarrubias como en Ignacio Ramírez podemos encontrar la posición del grupo liberal al señalar la importancia de la educación femenina para darle a la mujer la formación política, además de la religiosa y la civil. Ramírez escribió:

233

DÍAZ COVARRUBIAS, José. *La Instrucción Pública en México. Estado que guarda la Instrucción Primaria, la Secundaria y la Profesional en la República*. México, Imprenta del Gobierno, 1875, pp. II y III.

234

DÍAZ COVARRUBIAS, JOSÉ. *La Instrucción Pública en México. Estado que guarda la Instrucción Primaria, la Secundaria y la Profesional en la República*. México: Imprenta del Gobierno, 1875, pp. IV y V.

“... la instrucción de la mujer tiene una misión de primera importancia en las relaciones sociales ... La instrucción pública, científica, positiva, no será general y perfecta sino cuando comience en la familia; la naturaleza no ha querido que las mujeres sean madres, sino para que sean preceptoras.”²³⁵

De igual manera, los liberales se ocuparon de la educación para los indígenas para arrancarlo de las garras de la Iglesia y que aprendieran lo que correspondía a un pueblo ilustrado.

Vázquez concluye que “había que liberar a todos los mexicanos, incluso a los marginales como las mujeres y los indios. A las primeras porque sin derecho a la ciudadanía, influían en la formación de los ciudadanos; a los indios, porque debían de integrarse a la vida republicana; y los dos seguían siendo los más dominados por la superstición.”²³⁶

La educación nacional en el porfiriato fue muy vasta, se emprendieron actividades y se tomaron decisiones trascendentales para la organización del sistema de educación nacional; todos los pasos eran para buscar la modernización y uniformidad de la enseñanza; un lugar especial lo ocupó la controversia sobre el texto de lógica de la preparatoria entre los partidarios del positivismo y la oposición conformada por los conservadores y los liberales de la vieja guardia.

Cabe destacar durante este período, la brillante gestión de Joaquín Baranda, misma que recibió el apoyo de pedagogos de la talla de Enrique Laubscher y Enrique Rébsamen y que fue propagada por las normales de Jalapa y del Distrito Federal.²³⁷

Luis E. Ruiz, pedagogo notable de la época, calificó a las actividades educativas realizadas durante el ministerio de Baranda como “la edad de oro de la enseñanza primaria”. A ello contribuyeron los Congresos Nacionales de Instrucción realizados en 1889-90 y 1890-91 y la puesta en práctica de sus recomendaciones por distinguidos educadores. Las reformas de esta época incluyeron básicamente a la educación primaria, a la preparatoria y a la normal.²³⁸

²³⁵

Escuelas Laicas. Textos y documentos. México: Empresas Editoriales S.A., 1948, p. 149. en VAZQUEZ,

Op.cit., p. 101.

²³⁶

VAZQUEZ, Op.cit., p. 102.

²³⁷

MENESES, Op.cit., p. 5.

²³⁸

MENESES, Op.cit., p. 5.

A los albores del siglo XX, la trayectoria de la instrucción pública nacional dio pie a la instauración de una subsecretaría (1901) destinada exclusivamente a la atención de los aspectos educativos, dentro de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública. Pronto ascendió al rango de Secretaría (1905) comandada desde su inicio por Justo Sierra y secundado por Ezequiel A. Chávez. El decisivo influjo de ambos personajes a la consolidación del sistema nacional de educación, alcanza su punto más alto en la ley de 1908 misma que representa una síntesis del progreso que la nación había alcanzado en materia educativa.²³⁹

El Porfiriato se caracterizó por "un gran respeto formal a la Constitución y, en los hechos, [por] un gobierno tirano y central. No llegó a esa solución porque Porfirio Díaz lo inventara, y mucho menos inventó la realidad de que brotó tal disyuntiva; él optó por un extremo, y el país lo acompañó en su opción por largo tiempo."²⁴⁰

En esos años, nos dice Yurén, poco a poco "...el valor 'libertad' cedió su paso al valor 'orden', el valor 'civilización' fue sustituido por el de 'progreso', concepto que excluía de su connotación las notas de 'sociedad deliberante y soberana' para conservar sólo aquellas notas que lo identificaban con el 'bienestar social' que prometían los teóricos defensores del capitalismo. No es, pues, de extrañar el calificativo de *liberal conservador* que se acuñó durante este periodo, para aplicarse a ciertas actitudes políticas: se era liberal por cuanto se procuraba el progreso, y se era conservador porque se buscaba el orden como base del progreso."²⁴¹

Además de las teorías liberal y positivista, otras perspectivas teóricas tuvieron espacio en los proyectos educativos de la época. Yurén menciona la influencia de teóricos con tendencia idealista como Pestalozzi, Krause, Fichte y Fröebel.²⁴²

Como referencia, Yurén señala que "...el significado que adquirió la 'formación integral' en el proyecto del orden y progreso combinaba, no sin contradicciones, los sentidos positivista e idealista romántico del término: había que superar los prejuicios propios de los estadios teológicos y metafísico mediante una educación científica y enciclopédica, pero también se requería reforzar el sentimiento de

²³⁹ MENESES. *Op.cit.*, p. 5.

²⁴⁰ COSIO VILLEGAS, *Op.cit.*, p. 19.

²⁴¹ YURÉN. *Op. cit.*, p. 137.

²⁴² YURÉN. *Op. cit.*, pp. 151 y 152.

unidad nacional y de 'amor fraternal' que contribuía eficazmente a suavizar los conflictos de clase.²⁴³

C) TORRES QUINTERO SE INICIA COMO INTELLECTUAL DE LA MODERNIDAD.

Después de terminar sus estudios en la escuela normal de la Ciudad de México, Gregorio Torres Quintero regresa a su natal Colima en 1891 y se integra a la planta de profesores de la Escuela Modelo "Porfirio Díaz", bajo la dirección de don Victoriano Guzmán.²⁴⁴

En el año de 1892 tomó posesión como director de la Escuela "Hidalgo". Sus ideas pedagógicas estaban impregnadas de la filosofía de la época; la libertad, el progreso moral y material, la civilización, la felicidad que se desprende de la igualdad de derechos y de la vida democrática son conceptos que expresa a lo largo del discurso que pronunció en dicha ocasión. Por lo que respecta a su pensamiento pedagógico, en dicho discurso encontramos presente su interés por definir a la formación integral y por ello se evidencia una vez más como educador inserto en el *pensamiento moderno*, recreando las enseñanzas que había abrevado de sus estudios normalistas.

Para Don GREGORIO, la escuela debía preocuparse por ofrecer al hombre aquellas armas que le permitieran el mejor éxito en la vida, así advirtió que:

*Hoy como ayer, el hombre ignorante, el hombre débil, el que no se ha equipado convenientemente para emprender con ventaja su camino por este mundo, tiene que ser dominado por los que son más fuertes e inteligentes.*²⁴⁵

Sus palabras corresponden al pensamiento positivo de la época y, como *intelectual moderno*, se refiere a la reforma educativa que se aceptaba como base del progreso:

La escuela popular, la más noble institución de nuestro tiempo, al velar por el progreso moral y material de la sociedad, ha tenido que asumir en los tiempos modernos una actitud completamente nueva, desconocida antes, hoy es... a donde acuden los niños a recibir la preparación indispensable de su vida futura,

²⁴³ YURÉN. *Op. cit.*, p. 154.

²⁴⁴ HERNENDEZ CORONA. *Op. cit.*, p. 44.

²⁴⁵ TORRES QUINTERO GREGORIO. Discurso pronunciado por ... director de la escuela Hidalgo el día 5 de mayo de 1892, en apertura de este establecimiento, México: periódico "El Estado de Colima", mayo 21, 1892.

*a adquirir solamente la porción de conocimientos que le son absolutamente necesarios ...pequeña suma de conocimientos que ningún hombre puede prescindir. ...El saber es para el hombre un elemento de paz y progreso.*²⁴⁶

TORRES QUINTERO de esta forma, se asume como pensador moderno, acepta comulgar con el ideal de perfeccionamiento moral y material postulado por el positivismo, así como con el postulado de uniformidad de conocimientos que propicien el anhelado *fondo común de verdades* que conduzcan al hombre a la paz y al progreso.

Conviene recordar que para los positivistas el ideal de formar a los ciudadanos con base en un fondo común de verdades aseguraba a la sociedad no caer presa de mitos o dogmas que -además de servir a intereses primordialmente del clero- le impedían avanzar en el camino de la civilización.

En su alocución, TORRES QUINTERO presentó también lo que hoy sería el "plan de estudios" de la escuela primaria. Señalaba que en una sociedad *civilizada*, en donde brillan las ciencias y las artes, era menester educar en *diversos géneros de actividad que constituyen la vida humana*:

*...en primer término se halla todo lo que asegura nuestra conservación personal; en segundo lugar, todo lo que garantiza nuestras funciones como padres de familia; viene después el conocimiento de nuestros deberes y derechos como ciudadanos y como miembros de una sociedad; y por último, todo lo que ocurre al embellecimiento de la vida, es decir, la satisfacción de los gustos y de los sentimientos.*²⁴⁷

He aquí el significado que para TORRES QUINTERO tenía la *formación integral*; cuatro áreas de formación que procede a desarrollar en contenidos más específicos y de los que me permito destacar los referidos a la formación como futuros padres de familia. Don GREGORIO nos dice:

Se necesita un largo aprendizaje para hacer una levita, un sombrero, unos zapatos, y ¿se cree que la formación de un ser humano es cosa tan sencilla que no necesita preparación? Por falta de esta preparación la mayor parte de los padres de familia dan a sus hijos una educación defectuosa en lo físico, defectuosa en lo moral, defectuosa en lo intelectual... es indispensable que todo mundo tenga nociones, aunque sean muy elementales, de Pedagogía, entonces los padres de familia... conociendo el objeto de ciertos ejercicios, y en general conociendo las leyes de la educación, que es lenta, gradual y progresiva,

²⁴⁶
Ibidem.

²⁴⁷
Ibidem.

*dejarán de ridiculizar ciertas asignaturas, que su crasa ignorancia en este asunto les hace ver como inútiles pasatiempos.*²⁴⁸

En estas palabras encontramos -además de la síntesis de lo que conforma a la formación integral (lo físico, lo moral y lo intelectual)-, la alusión expresa al problema que representaba para la época la actitud de los padres de familia con respecto a la educación de sus hijos. No todos estaban convencidos de los beneficios que les traerían los conocimientos que la enseñanza primaria les ofrecía. También eran cuestionados los nuevos métodos que propiciaban aprendizajes *lentos, graduales y progresivos*. Por eso TORRES QUINTERO fue también partícipe de la idea de la obligatoriedad de la educación para hacer posible la formación de los *verdaderos ciudadanos*.

Ciudadanos que, como miembros de una sociedad conocieran y amaran a la Patria por medio de su historia y su geografía, estudiando también sus instituciones políticas y sus leyes; ciudadanos que recibieran...

*...la instrucción Cívica racional que requiere un país demócrata y republicano como el nuestro y la instrucción Moral que garantice la fraternidad que debe existir en el mundo.*²⁴⁹

En estas ideas podemos distinguir la presencia de figuras como Herbert Spencer - más conocido como filósofo de la evolución- quien en su libro *De la educación intelectual, moral y física* editado en castellano en 1887, señala que los principales géneros de actividades que constituyen la vida humana están "1) las encaminadas a la conservación directa del individuo; 2) las que proveen a su conservación directa; 3) las empleadas en educar a la familia; 4) las orientadas a asegurar el orden social y 5) las dedicadas a llenar el ocio con satisfacciones."²⁵⁰

La reforma educativa colimense tuvo en esta Escuela "Hidalgo" y en la comprometida labor de TORRES QUINTERO un ejemplo de los cambios requeridos por la instrucción para buscar respuesta a los retos de los procesos de modernización de la época.

Como lo señala Hernández Corona, el trabajo desarrollado por don Gregorio lo hizo merecedor de cargos importantes dentro del ramo educativo del Estado. En 1893

248 ibidem.

249 ibidem.

250 MENESES MORALES, ERNESTO. Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911, México: Porrúa, 1983. p. 44.

fue nombrado Inspector de las Escuelas de Niñas y al poco tiempo el maestro Victoriano Guzmán fue nombrado Inspector de las Escuelas de Niños.²⁵¹

Al terminar ese mismo año, bajo la gubernatura del coronel Francisco Santa Cruz decidida por el general Porfirio Díaz, se creó la Sección de Instrucción y Beneficencia Públicas dependiente del Ejecutivo y que absorbía a la Inspección General del Ramo. Con la participación de los profesores TORRES QUINTERO y Guzmán, "la reforma escolar de la Entidad tomó un ritmo acelerado que iba imprimiendo a los planteles características completamente diferentes..."²⁵²

TORRES QUINTERO se ocupó entonces del elaborar el proyecto de Ley de Instrucción Primaria del Estado, misma que en 1894 quedó aprobada y en la cual se determinaba que la "instrucción" pública sería desde esa fecha "laica, gratuita y obligatoria".²⁵³

Dentro de las disposiciones que pudo emitir TORRES QUINTERO destaca su referencia a las recomendaciones obtenidas de los congresos nacionales de instrucción: eliminar el sistema lancasteriano o modo mutuo de enseñanza, por ser reprobado por la pedagogía moderna, crítica al uso de libro como método de enseñanza, ya que el profesor debía ser el "alma de la escuela"; reorganizar la distribución de alumnos en las escuelas, a fin de que un maestro atienda sólo a alumnos de un mismo grado, y no de varios niveles como ocurría, en este sentido TORRES QUINTERO indicó que la pedagogía moderna señalaba que "se dirige mejor y se enseña más a una centena de alumnos del mismo grado de instrucción, que a 50 individuos en cuatro grupos diferentes"; corolario de lo anterior fue la división de la instrucción primaria en elemental y superior, distribuida en seis años o cursos y se convirtieron las escuelas de "Párvulos" en escuelas de primer grado; se sustituyeron las bancas pesadas por asientos individuales; se dotaron las escuelas de mapas, cartas anatómicas, pesas y medidas, láminas para impartir las llamadas "lecciones de cosas", *dones* de Fröbel, ábacos de madera, aparatos elementales de física y química, juegos de geometría, libros de lectura, etc.; se reajustaron los horarios escolares para que hubiera tiempo para el descanso y los cantos y se limitó la duración de las clases (20, 25, 30 y 40 minutos para 1º, 2º, 3º y 4º respectivamente); se pronunció contra el castigo corporal y las palabras ofensivas hacia los alumnos y apoyó los premios y recompensas.²⁵⁴

251
HERNENDEZ. *Op.cit.*, p. 47.

252
HERNENDEZ. *Op.cit.*, p. 48.

253
HERNENDEZ. *Op.cit.*, p. 49.

254
HERNENDEZ. *Op.cit.*, pp. 51-63.

Por lo que se refiere a los *dones*, al igual que las "ocupaciones" y los "cantos", eran el material principal del *Kindergarten* propuesto por Fröbel. Éstos "se introducen gradualmente en un orden fijo. Cuando el niño se familiariza con las propiedades del primer *don* y cuando surge la actividad correspondiente a aquella ocupación, se pasa al siguiente, que se deriva del precedente, introduciendo impresiones nuevas a la vez que se repiten las antiguas. La distinción hecha generalmente entre *dones* y ocupaciones es arbitraria. El mismo Fröbel llama a todas las actividades ocupaciones, y a los materiales de las mismas *dones*."²⁵⁵ Los *dones* los derivó Froebel la idea de que había unidad entre todo lo existente en el mundo, esta unidad era para él la ley fundamental de la educación. "De su confianza en la realidad de esta unidad Froebel deriva la creencia de que Dios se revela al niño en la naturaleza... Creyó que debía encontrarse la misma unidad en el mundo inorgánico y que éste es para el niño un símbolo de la unidad elevada del pensamiento y de la vida."²⁵⁶ La teoría de la evolución orgánica permite "dar un significado más profundo al uso de los *dones* y a las actividades concretas de la escuela; pues en ambos el principio primario es que cada actividad siguiente incluye la precedente y la primera de todas."²⁵⁷

En este mismo tema, Meneses nos dice que el sistema de Froebel se caracteriza por la actividad sistemática de *aprender haciendo*; en este sistema los regalos (*dones*) y ocupaciones están encaminadas a familiarizar al niño con los seres inanimados. "Los regalos consisten en la peleta de madera, el cubo subdividido en ocho más pequeños, el cuadrado y el triángulo, y palos y anillos."²⁵⁸

La labor de TORRES QUINTERO fue reconocida y por ello fue nombrado en el año de 1894 Jefe de la Sección de Instrucción y Beneficencia Públicas del Estado. Como órgano de difusión de esta dependencia editó la revista "La Educación Contemporánea". Entre los profesores que colaboraron en la reforma educativa de Colima, Hernández Corona menciona a: Victoriano Guzmán, Miguel Rivera, Miguel Díaz, Diego Peregrina, Jesús Díaz, Carlos Peregrina, Macario Alcaraz, Zeferino Robies, Cenobio González, Mariano Pérez Andrade y Andrés Rangel.²⁵⁹

255 MONROE, PAUL. Historia de la pedagogía, tomo III, Madrid: Imp. Ciudad Lineal, 1930, p. 118.

256 MONROE, PAUL. Historia de la pedagogía, tomo III, Madrid: Imp. Ciudad Lineal, 1930, pp. 93-94.

257 MONROE. Op.cit., p. 96.

258 MENESES MORALES, ERNESTO. Tendencias educativas oficiales en México, 1921-1911, México: Porrúa, 1983. p. 43.

259 HERNENDEZ. Op.cit., pp. 61-62.

Por lo que respecta al laicismo, TORRES QUINTERO lo asumía como neutralidad religiosa, en el sentido de no permitir que los profesores impartieran el catecismo religioso o que condujeran a los niños a los templos. Esas tareas serían absoluta responsabilidad de los padres de familia por lo que las escuelas dejarían de trabajar un día, además del domingo, para que se atendieran estos asuntos. Disposiciones de esta naturaleza le hicieron merecedor de ataques tanto de los sectores clericales como liberales. Sobre este asunto Hernández Corona cita el pensamiento de TORRES QUINTERO:

"Algunos espíritus excesivamente timoratos creyeron ver en la disposición un ataque a la religión, y por el contrario, algunos librepensadores intransigentes dijeron que se falseaban nuestras instituciones al conceder un día de la semana para la instrucción religiosa de los niños. Consulté la legislación de Francia, el país laico por excelencia, donde existe de hecho la separación de la Iglesia y del Estado, y encontré la ley del 28 de marzo de 1882 que dice:

*"Artículo 2º.- Las escuelas primarias públicas dejarán de trabajar un día por semana, además del domingo, a fin de permitir a los padres de familia hacer dar, si así lo desean, a sus hijos la instrucción religiosa, fuera de los edificios escolares".*²⁶⁰

D) TORRES QUINTERO SE ARTICULA AL GOBIERNO DE PORFIRIO DÍAZ.

Su trabajo como educador fue obteniendo proyecciones cada vez mayores en su estado y a nivel nacional. Para 1898 formó parte del grupo que dirigió la educación del país. Integrante del equipo comandado por Justo Sierra a partir de 1901, realizó una labor destacada en la Dirección General de Instrucción Primaria del Distrito Federal y Territorios, después en los proyectos destinados a la educación normal y antes del estallido de la Revolución, se ocupó de la educación rudimentaria.

Sus aportes en la pedagogía, tanto en métodos de enseñanza como en materiales educativos, abarcaron gran número de vertientes: la lecto-escritura, las ciencias naturales, las matemáticas, la historia y la geografía, el civismo y la instrucción moral. Como se advierte, la enseñanza de los aspectos más sobresalientes de la formación de un *ciudadano moderno, de bien, que busca el progreso, el orden y la paz* no le fueron ajenos. Su legado educativo lo caracterizó como un intelectual de la modernidad.

Su nombramiento como Oficial Segundo de la Dirección General de Instrucción Primaria fue por la recomendación que hizo a favor de TORRES QUINTERO el

260

HERNENDEZ. *Op.cit.*, p. 67.

doctor Luis E. Ruiz, quien fuera su maestro de pedagogía en la Escuela Normal de México.²⁶¹

A fin de contar con mayores elementos para analizar estos momentos de la vida de TORRES QUINTERO, considero importante referir con más detalle las gestiones educativas de los dos grandes personajes que dirigieron la educación del país al terminar el siglo XIX y principiar el XX.

1. LA OBRA EDUCATIVA DE BARANDA Y LAS CONDICIONES QUE LLEVAN A JUSTO SIERRA A DIRIGIR LA EDUCACIÓN NACIONAL.

El licenciado Joaquín Baranda nació en Yucatán en 1840, se recibió de la carrera de abogado en Campeche en 1862 y murió en la Ciudad de México en 1909 siendo senador. Fue Secretario de Justicia e Instrucción Pública de 1882 a 1901, año en que renunció por cuestiones políticas.²⁶²

Durante su gestión se fue consolidando la reforma pedagógica emprendida desde los inicios del porfiriato y el sistema nacional de enseñanza escolar empezó a formarse. Las acciones del secretario Baranda culminaron en una época de verdadero progreso educativo, tanto por el interés e iniciativa desplegados a propósito de la educación, como por la abundante cosecha que desafortunadamente no pudo rebasar el área urbana.²⁶³

El proyecto de Baranda -de acuerdo con Meneses- se puede ubicar en dos por etapas: primero estableció las escuelas normales que formarían al profesorado; en segundo lugar se dedicó a promover en todas los niveles de la enseñanza un conjunto de "reformas" en las que tuvieron cabida las acertadas sugerencias de los especialistas del ramo como Laubscher, Rébsamen y otras personas competentes por su preparación cuya actuación habrían de crear la "escuela nacional mexicana".²⁶⁴

Colaboradores de Baranda fueron -señala Barbosa Heidt- Justo Sierra, el ya referido Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez, Luis E. Ruiz, Cervantes Imaz,

261
HERNENDEZ. *Op.cit.*, p. 70.

262
BARBOSA HELDT, ANTONIO. *Cien años en la educación de México*, México, Pax, 1972, p. 67.

263
MENESES. *Op.cit.*, pp. 488-489.

264
MENESES. *Op.cit.*, p. 489.

Manuel Flores, Miguel Serrano, Rafaela Suárez, Porfirio Parra, Miguel Schultz, Francisco Bulnes, Rodríguez y Cos.²⁶⁵

Algunos de ellos habían participado en la fundación de la Asociación Metodófila "Gabino Barreda" -el 4 de febrero de 1877- presidida por el mismo Barreda. Al respecto Zea nos dice que "En esta sociedad predominaban los estudiantes de la Escuela de Medicina, había dos de Jurisprudencia, uno de Ingeniería y otro de Farmacia. Con el tiempo, se habrían de destacar de este grupo de estudiantes Porfirio Parra, Miguel S. Macedo, Luis F. Ruiz y Manuel Flores, los cuales llegarían a ser maestros de la segunda generación de positivistas, entre los que se cuenta el Ing. Agustín Aragón, que entró en el positivismo debido a la lectura de dos de los trabajos publicados por la Asociación."²⁶⁶

Entre las reformas emprendidas por Baranda se pueden citar la uniformidad de la "enseñanza democrática" en la primaria; la preparación uniforme de métodos pedagógicos en la enseñanza normal y el inicio de la unificación de los estudios de la preparatoria. Estas tareas se apoyaron en una abundante actividad legislativa:

- Reglamento para la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria en la Ciudad de México (1886),
- Ley sobre Instrucción Primaria en el Distrito y Territorios Federales (1888)
- Reglamento de la Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria en la Ciudad de México (1889),
- Ley reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el D.F. y Territorios (1891),
- Reforma al reglamento -de 1886- de la Escuela Normal de Profesores (1892),
- Reforma al reglamento de la Escuela Normal de Profesores (1893),
- Ley Reglamentaria de la Instrucción Primaria Superior en el Distrito Federal y Territorios (1896),
- Ley de Enseñanza Preparatoria en el Distrito Federal ("Plan Chávez 1896), y

²⁶⁵

BARBOSA HELDT, ANTONIO. Cien años en la educación de México. México: Pax, 1972, p. 94.

²⁶⁶

ZEA. Op.cit., p. 151.

Ley de la Enseñanza Preparatoria en el Distrito Federal (1897).²⁶⁷

Es importante destacar -de acuerdo con Salvador Moreno- que la Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria de 1891 consignaba de manera definitiva la facultad del Estado para intervenir en educación pública, marcaba los lineamientos que seguirían las autoridades de las distintas entidades federativas y los responsables de educación en cada una de ellas; particularmente convertía en normas legales muchas de las resoluciones de los Congresos Nacionales de Instrucción como la obligatoriedad, laicidad y gratuidad de la educación; la vigilancia de padres para que enviaran sus hijos a la escuela y de planteles particulares para que cumplieran con los programas oficiales; los derechos de los profesores para acceder a mejores salarios, etc. La Ley Reglamentaria de Instrucción Obligatoria permitió la reorganización y la difusión de la enseñanza normal y el mejoramiento de la instrucción primaria con un carácter técnico y social a nivel nacional. Asimismo, entre otros efectos importantes de esta Ley de 1891 está la creación del Consejo Superior de Instrucción Primaria cuyo propósito era atender debidamente este tipo de educación.²⁶⁸ Pero -nos dice Meneses- cuando Barreda se percató que ni éste servía a la promoción de la instrucción primaria, lo convirtió en Dirección General de Instrucción Primaria, a fin de centralizar el mando y conseguir un cumplimiento más rápido y eficaz de las normas.²⁶⁹

La Dirección General de Instrucción Primaria, como resultado del decreto del 19 de mayo de 1896, fue creada -añade Moreno- con el objetivo de reorganizar la instrucción pública; esta dependencia tuvo a su cargo la función de uniformar la enseñanza primaria del Distrito Federal y Territorios, bajo un mismo plan científico y administrativo.²⁷⁰

Con respecto a la Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria de 1891 "...el profesor Luis E. Ruiz, a cargo de la recién creada Dirección General de Instrucción Primaria, expresaba:

²⁶⁷ MENESES. *Op.cit.*, pp. 489, 739-740.

²⁶⁸ MORENO, SALVADOR. "El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)" en SOLANA MORALES y otros. *Historia de la educación pública en México*, México: FCE/SEP, 1981, p. 77-78.

²⁶⁹ MENESES. *Op.cit.*, p. 487.

²⁷⁰ MORENO, SALVADOR. "El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)" en SOLANA MORALES y otros. *Historia de la educación pública en México*, México: FCE/SEP, 1981, p. 78.

*Se emprendió la labor de recibir las escuelas, darles, dentro de la ley, la homogeneidad indispensable, pues los elementos más disímolos, en todos sentidos, las tendencias más opuestas y a veces lo hábitos más perniciosos, era lo que presentaban los establecimientos que se iban a amalgamar.*²⁷¹

Haciendo un balance de la obra de don Joaquín Baranda, Moreno señala que "Al término de la gestión ministerial de Baranda, la educación presentaba ya favorables condiciones, sin precedente hasta entonces; la teoría pedagógica se había enriquecido, era palpable el aumento y desarrollo de las escuelas, especialmente las de instrucción primaria y, sobre todo, nuestra legislación garantizaba la educación pública, obligatoria, gratuita y laica como un derecho y como un deber del Estado."²⁷²

Como ya anticipamos, Baranda dejó el ministerio por cuestiones políticas. Su renuncia, en abril de 1901, fue como consecuencia de las presiones que sobre él ejerció el entonces Secretario de Hacienda José Ives Limantour²⁷³. Baranda nunca se identificó totalmente con el grupo de los llamados *científicos* comandados por Limantour.²⁷⁴

El sentido de orden que animará a toda la gran época del Porfiriismo -argumenta Zea- hace a los positivistas creer "que poseen un método de reconstrucción considerado como infalible; se saben poseedores de un instrumento capaz de realizar plenamente la obra de reconstrucción social."²⁷⁵ Miguel S. Macedo -quien fue uno de los directores del partido político de los *científicos* - en un texto titulado "*Ensayo sobre los deberes recíprocos de los superiores y de los inferiores*" y publicado en los *Anales de la Asociación Metodófila*, hizo patente la ideología que fue peculiar a los hombres que tomaron el poder político, a partir de justificar el puesto que alcanzaron en la sociedad. En el escrito Macedo destacó que la

²⁷¹ AGUIRRE SANTOSCOY, RAMIRO. Historia sociológica de la educación, México: SEP, 1963, p. 180, en MORENO, SALVADOR. "El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)" en SOLANA MORALES y otros. Historia de la educación pública en México, México: FCE/SEP, 1981, p. 79.

²⁷² MORENO, SALVADOR. "El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)" en SOLANA MORALES y otros. Historia de la educación pública en México, México: FCE/SEP, 1981, p. 81.

²⁷³ José Ives Limantour ocupó la cartera de Hacienda desde 1893 hasta 1911. BAZANT, MILADA. Debate pedagógico durante el porfiriato, México: SEP/EL CABALLITO, Biblioteca Pedagógica, 1985, p. 151.

²⁷⁴ BARBOSA. Op.cit., p. 95.

²⁷⁵ ZEA. Op.cit., p. 153.

sociedad era un gran campo ordenado en el cual les correspondía a unos hombres dirigir y a otros obedecer, porque les eran inherentes una serie de deberes y obligaciones.²⁷⁶ Zea señala que entre las obligaciones estaban la veneración y la gratitud por la promesa de bienes sociales que se obtendrían.²⁷⁷

Pero, Baranda -de acuerdo con Barbosa Heldt- "Poseía una formación humanística de primer orden, que le impedía aceptar los postulados del cientificismo como lo interpretaban Pineda y Limantour."²⁷⁸ Agrega que "hubo un momento en que llegó a hablarse de dos grupos políticos dentro del porfirismo: el de los *científicos* y el de los *barandistas*. En el fondo no había más que una sorda lucha entre Limantour y Baranda, que vino a hacer crisis cuando éste último, en estudio que le había encomendado el Presidente Díaz, dictaminó que el Secretario Limantour estaba impedido legalmente para figurar como candidato a la Presidencia de la República."²⁷⁹

Alvarez Barret añade que "con un ropaje novedoso, europeizante, Limantour representaba a la juventud financiera, ansiosa de tomar en sus manos las riendas del poder; Baranda, por su parte, se dejaba querer por los viejos liberales, sin comprometerse con los nuevos, que eran antiporfiristas."²⁸⁰ Pero en 1901 Baranda estableció contacto en la ciudad de Peto con el general Ignacio A. Bravo, jefe de la campaña contra los mayas rebeldes. Entrevista que tuvo funestas consecuencias para el ministro por ser considerada como un desliz político. "Con inesperada rapidez -nos dice Alvarez Barret-, funcionó la máquina informativa de los científicos; y el alto funcionario de Justicia e Instrucción se vio obligado a dimitir."²⁸¹

A principios del siglo XX el porfiriato había llegado a la cúspide de su poder; sus bases estaban en una aristocracia feudal enriquecida y un ejército renovado; asimismo, habían disminuido las viejas desavenencias con el clero, las relaciones

²⁷⁶ ZEA Op.cit., p. 166.

²⁷⁷ ZEA Op.cit., p. 168.

²⁷⁸ BARBOSA HELDT, ANTONIO. Cien años en la educación de México. México: Pax, 1972, p. 95.

²⁷⁹ BARBOSA HELDT, ANTONIO. Cien años en la educación de México. México: Pax, 1972, p. 96.

²⁸⁰ ALVAREZ BARRET, LUIS. "Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato, 1901-1911" en SOLANA MORALES y otros. Historia de la educación pública en México. México: FCE/SEP, 1981, p. 83. (Entre estos nuevos liberales estuvieron Molina Enríquez y Daniel Cabrera.)

²⁸¹ ALVAREZ BARRET. Op.cit., p. 84.

diplomáticas con el exterior eran muy favorables, y se alentaban las inversiones extranjeras por el prestigio de paz y de progreso del país; una clase media intelectual en desarrollo, ofrecía sus mejores cuadros a la administración pública pero también, sus peores enemigos.²⁸²

¿Sería Justo Sierra uno de éstos? No es fácil contestar la pregunta, lo cierto es que -como lo declara el mismo Alvarez Barret- a partir de 1901 "... Justo Sierra tuvo una creciente influencia en el ramo de Instrucción Pública; ya entonces había empezado a alejarse de una concepción rígida y estrecha del positivismo barrediano, y renovaba la obra educativa de Baranda capitalizándola en favor de una fecunda iniciativa de reformas y creaciones, que fue la característica dominante de aquella década, la última del porfiriato."²⁸³

Después de la renuncia de Baranda, el general Díaz nombró como Secretario de Justicia e Instrucción Pública al licenciado Justino Fernández (1901-1905) quien propuso la creación de dos Oficialías Mayores que se convirtieron en Subsecretaría. La de Instrucción Pública se la encargó a Justo Sierra, la cual ocupó hasta 1905 en que fue nombrado Secretario.²⁸⁴

Es sorprendente la incorporación de Justo Sierra a la administración de Porfirio Díaz ya que en noviembre de 1899, estando Sierra fuera del país, le dirige una carta a Díaz para explicarle las razones por las que no firma varios documentos en los que se apoya su reelección. Sierra le dice:

"... la reelección significa hoy la presidencia vitalicia, es decir, la monarquía electiva con un disfraz republicano."²⁸⁵

Sin embargo, en 1900 Sierra escribe "México, su evolución social" y "La era actual". Transcribo algunos párrafos de éste último documento para dar testimonio de sus pensamientos evolucionistas, de la valoración que hacía de la obra de Díaz y de su fe en el papel que la educación podía realizar para la construcción del "alma nacional". Quizá por estos pensamientos lo llamaron a ocupar la Subsecretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes; y quizá también fue su necesidad de seguir colaborando a la transformación de la nación en el "país moderno y de progreso"

²⁸² ALVAREZ BARRET. *Op.cit.*, p. 86.

²⁸³ ALVAREZ BARRET. *Op.cit.*, p. 88.

²⁸⁴ BARBOSA HELDT, ANTONIO. *Cien años en la educación de México*, México: Pax, 1972, p. 97.

²⁸⁵ SIERRA, JUSTO. "Carta al General Porfirio Díaz, nov. 1899" *Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros*, México: SEP/UNAM, 1982, p. 304.

que él anhelaba, lo que motivó que Sierra aceptara el cargo, a pesar de su crítica al dictador Díaz por continuar en la presidencia:

"la nuestra (se refiere a la paz en México) lleva largo un cuarto de siglo; era un ensueño cubrir al país con un sistema ferroviario que uniera los puertos y el centro con el interior y lo ligara con el mundo; que sirviera de surco infinito de fierro en donde arrojado como simiente el capital extrafño, produjese mieses opimas de riqueza propia; era un ensueño la aparición de una industria nacional en condiciones de crecimiento rápido, y todo se ha realizado, y todo se mueve, y todo está en marcha y México: Su evolución Social se ha escrito para demostrarlo así, y queda demostrado."²⁸⁶

En este escrito elogió a Díaz y a Limantour:

"En esta obra nada ha sido más fecundo para el país -y la historia lo consignará en bronce-, que la íntima colaboración de los inquebrantables propósitos del presidente y de las convicciones y aptitudes singulares del que en la gestión de las finanzas mexicanas representa los anhelos por aplicar a la administración los procedimientos de la ciencia. A esa colaboración se debe la organización de nuestro crédito, el equilibrio de nuestros presupuestos, la libertad de nuestro comercio interior y el progreso concomitante de las rentas públicas. A ella se deberá, se debe ya quizás, que se neutralicen, y por ventura se tornen favorables para nosotros, los resultados del fenómeno perturbador de la depreciación del metal blanco ²⁸⁷ que fue el más rico de nuestros productos consumibles y exportables, fenómeno que si por un lado ha sido, con la facilidad

286

SIERRA, JUSTO. "La era actual" (1900) Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros. México: SEP/UNAM, 1982, pp. 143.

287

Una síntesis de este proceso de pérdida de valor la podemos obtener de la obra cita de Cardoso: Durante todo el siglo XIX, las exportaciones mineras fueron muy dependientes de las fluctuaciones de los precios en los mercados internacionales. Desde el punto de vista coyuntural, el proceso más importante de ese siglo fue la baja sostenida de los precios de la plata a partir de 1873 (p.504). En los años entre 1821 y 1880 la plata sufrió una prolongada crisis que hizo estancar su producción en niveles relativamente bajos, aunque con violentas fluctuaciones de corta duración (p.235), sin embargo cabe notar que a partir de la década de 1870 se da una devaluación progresiva de la moneda de plata nacional (pp.62-63). Pese a la crisis cada vez más violenta de la plata en los mercados internacionales, dicho metal se mantuvo (entre los años de 1880 a 1914) como primera exportación mexicana, pero la crisis de la plata en los mercados mundiales condujo a la reforma monetaria de 1905, que marca la adopción del patrón oro; la situación financiera nacional siguió deteriorándose, sobre todo con el impacto de la crisis internacional de 1907 (p.275). CARDOSO, CIRO.(Coord.) México en el siglo XIX. Historia económica y de la estructura social. México: Nueva Imagen, 1989.

de las comunicaciones y la explotación de las fuerzas naturales, un factor soberanamente enérgico de la vida industrial, por otro amenazaba, por las fluctuaciones del cambio, aislar, circunscribir y asfixiar nuestra evolución mercantil. El haber es, pues, imponderable en el balance que se haga de las pérdidas y ganancias al final de la era actual.²⁸⁸

En cuanto a sus proyectos educativos, en este mismo texto Sierra declaró:

"...Nos falta producir un cambio completo en la mentalidad del indígena por medio de la escuela educativa."²⁸⁹

Zea ha concluido sobre esta forma de pensar que los intelectuales "...Querrán hacer de México y de su sociedad una masa modelable conforme a los patrones europeos."²⁹⁰

"Ésta, desde el punto de vista mexicano, es la obra suprema que se presenta a un tiempo con caracteres de urgente e ingente. Obra magna y rápida, porque o ella, o la muerte. ...identificar su espíritu (se refiere al "terrigena") y el nuestro por medio de la unidad del idioma, de aspiraciones, de amores y de odios, de criterio mental y de criterio moral; encender ante él el ideal divino de una patria para todos, de una patria grande y feliz; crear en suma, el alma nacional ésta es la meta asignada al esfuerzo del porvenir, ése es el programa de la educación nacional. Todo cuanto conspire a realizarlo, y sólo eso, es lo patriótico; todo obstáculo que tienda a retardarlo o desvirtuarlo, es casi una infidencia, es una obra mala, es el enemigo."²⁹¹

En estos pensamientos de Sierra nuevamente se demuestra lo que Zea deduce para el grupo que dirigía los destinos del país en la época, al declarar que "...la ideología que sostenía la burguesía era la ideología que deberían sostener; que su ideología no era sólo válida para su cuerpo, sino que también era válida para toda la sociedad."²⁹²

Sierra continuó diciendo:

²⁸⁸ SIERRA, *Op.cit.*, pp. 143-144.

²⁸⁹ SIERRA, *Op.cit.*, p. 145.

²⁹⁰ ZEA, *Op.cit.*, p. 155.

²⁹¹ SIERRA, *Op.cit.*, p. 145.

²⁹² ZEA, *Op.cit.*, p. 97.

"El enemigo es íntimo; es la probabilidad de pasar del idioma indígena al idioma extranjero en nuestras fronteras, obstruyendo el paso a la lengua nacional;...

De ahí se puede entender el auge de los métodos de enseñanza de la lecto-escritura y la lucha que TORRES QUINTERO sostuvo para que no se utilizaran métodos que respondían a modelos con la estructura del idioma inglés.

En el escrito Sierra siguió:

"... es la superstición que sólo la escuela laica, con su espíritu humano y científico, puede combatir con éxito;

En la idea anterior encontramos su posición positivista, un testimonio de lo que para los positivistas representaba la aplicación de la ciencia, único método legítimo para lograr el progreso del país. De ahí que Zea haya dicho "El positivismo de Comte, de Mill y Spencer, utilizados de acuerdo con las exigencias de esta historia. Una historia que queda bajo los auspicios del genio de dos de sus más grandes educadores: Gabino Barrera y Justo Sierra."²⁹³

Volvemos al texto:

"... es la irreligiosidad cívica de los impíos que, abusando del sentimiento religioso inextirpable en los mexicanos, persisten en oponer a los principios, que son la base de nuestra vida moderna, los que han sido la base religiosa de nuestro ser moral;

Para Sierra era importante no contraponer lo moderno y científico, con lo religioso, quizá de ahí su solicitud de que se incorporara al plan de estudios de preparatoria una cátedra de Historia de la Filosofía²⁹⁴, y su articulación al grupo de Díaz que

293

ZEA. *Op.cit.*, p. 13.

294

Sierra escribe un artículo en el periódico La Tribuna con motivo de la fiesta de cumpleaños que le celebraron a Gabino Barrera. Al referirse al discurso de Barrera quien declaró que "El triunfo completo de la enseñanza científica y positiva trajese el reinado de la armonía intelectual moral entre los individuos, fuente inexhausta del bienestar y de la grandeza social", Sierra señala: "Y tiene razón el señor Baranda. El período que se ha abierto para la instrucción pública, con la creación de la Escuela Preparatoria, está produciendo resultados de alta trascendencia; y digan lo que digan los ignorantes y reaccionarios, es profundamente benéfico en materia de instrucción la adopción de un método fundado en hechos, es decir, en la verdad, en vez de los rancios sistemas arbitrarios del pasado. "Somos absolutamente imparciales en este terreno. Partidarios ardientes del método positivista en la enseñanza, no lo somos de la filosofía en la escuela. Creemos en la existencia del espíritu, y hemos dicho y sostendremos toda la vida, que en este sentido falta algo de muy interesante en el vasto plan de la educación secundaria en México..."

aceptaba las prácticas religiosas; era liberal que asumía la idea de Dios y la necesidad del desarrollo espiritual en el hombre.

Seguimos con el escrito:

"... es el escepticismo de los que, al dudar de que llegemos a ser aptos para la libertad (¿Díaz?), nos condenan a muerte.

"Y así queda definido el deber; educar, quiere decir fortificar; la libertad, médula de leones, sólo ha sido, individual y colectivamente, el patrimonio de los fuertes; los débiles jamás han sido libres (evolucionismo y positivismo). Toda la evolución social mexicana habrá sido abortiva y frustránea si no llega a ese final total: la libertad."²⁹⁵

Nuevamente Zea es acertado al escribir que "En Spencer y Darwin encontraría el grupo social que sostenía tales doctrinas, la justificación de su lugar social y los medios de que se había servido para lograrlo. A base del darwinismo social ... se pretendió negar al pueblo su derecho a opinar y defender sus intereses. Toda intervención contraria a los efectos de las leyes de supervivencia era condenable. De acuerdo con estas leyes, en la lucha por la vida siempre triunfaba el más apto."²⁹⁶

Sin embargo, este es el momento en que para Sierra ya no se puede postergar más la libertad en aras de la paz, aun cuando antes había apoyado la idea contraria. Zea dice al respecto que: "En esta organización (la nación) aprendió la importancia de la libertad. Del orden para la libertad de los positivistas mexicanos, se pasó después a la exigencia de la libertad y a un nuevo reajuste social, exigencia de los revolucionarios mexicanos de 1910."²⁹⁷

"Pero este vacío puede llenarse, y el señor Barreda, tan competente en la crítica filosófica, podía hacerlo abriendo una cátedra especial de Historia de la Filosofía, y muchos solicitaríamos la honra de sentarnos en sus bancos..." SIERRA, JUSTO. "Una fiesta íntima. Homenaje al doctor Gabino Barreda." La Tribuna, México. 26 de febrero, 1874 en SIERRA, JUSTO. Obras completas. Tomo VIII La educación nacional. Edición ordenada y anotada por Agustín Yáñez. México: UNAM, 1984, p. 23-24.

²⁹⁵ SIERRA, JUSTO. "La era actual" (1900) Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Candelina Sierra y Cristina Barros. México: SEP/UNAM, 1982, pp. 144-145.

²⁹⁶ ZEA. Op.cit., p. 31.

²⁹⁷ ZEA, LEOPOLDO. El positivismo y la circunstancia mexicana. México: FCE/SEP, 1985, p. 12.

2. EL POSITIVISMO Y LA GESTIÓN DE JUSTO SIERRA AL FRENTE DE LA EDUCACIÓN NACIONAL.

¿Por qué es necesario hablar de Justo Sierra en un trabajo referido a Gregorio Torres Quintero? Porque Don Gregorio estuvo articulado a su equipo durante toda la gestión que Sierra tuvo al frente de la educación nacional; por lo mismo no es extraño que sus pensamientos pedagógicos sean convergentes en varios aspectos. Y ya que la obra educativa de Justo Sierra ha sido objeto de análisis de diversos pensadores, el cuerpo teórico que se ha construido al respecto puede servir de base para rastrear los elementos comunes en las propuestas pedagógicas de ambos personajes.

Entre los datos más generales de la biografía de Justo Sierra que señala Barbosa Heldt, citaré que nació en 1848 en Campeche cuando el estado formaba parte de Yucatán; en 1871 se titula como abogado en San Ildefonso; en 1901 hace el primer viaje a Europa como delegado del Congreso Económico Hispanoamericano, celebrado en Madrid donde pronuncia el discurso inaugural; muere en Madrid como Embajador de México en España el 13 de septiembre de 1912.²⁹⁶

Otros datos significativos los añade Alvarez Barret: "...ejerció el magisterio en los más altos niveles del plan educativo; y colaboró con Barreda como catedrático de la Escuela Nacional Preparatoria; Miembro de las sociedades científicas y literarias, dio su contribución a las mejores causas del progreso y la cultura. Profesó la filosofía positivista y combatió por ella desde su aparición en el país; luego participó en los debates que la fueron ubicando como fuerza política. En 1908 se enroló en la crítica de esta corriente de pensamiento y en 1910 propició los trabajos del Ateneo de la Juventud."²⁹⁹

a) GRUPOS EN LOS QUE PARTICIPA SIERRA.

En este apartado me propongo aplicar los resultados obtenidos en el capítulo dos, al identificar los grupos más sobresalientes que se fueron formando a lo largo del siglo XIX; destacaré principalmente aquellos que se integraron durante del porfiriato.

Como señalamos en el capítulo referido, es muy difícil clasificar a las personas como integrantes del grupo de los "liberales" o de los "conservadores", ya que, a pesar de que el conflicto ideológico entre los grupos en momentos es muy agudo, también compartieron supuestos comunes sobre problemas sociales relacionados, por ejemplo, con los conceptos de igualdad o justicia: personajes tanto liberales

²⁹⁶ BARBOSA HELDT, ANTONIO. Cien años en la educación de México, México: Pax, 1972, pp. 109-111.

²⁹⁹ ALVAREZ BARRET, Op.cit., p. 95.

como conservadores sólo concedían los derechos a aquellos hombres que respondían al perfil del "ciudadano ilustrado" que todos deseaban para la sociedad.

Podemos destacar en Sierra diversos rasgos que, para algunos autores, lo caracterizan como conservador, siendo que para otros, merece el calificativo de liberal. Empecemos la explicación.

- El positivismo: unidad y diversidad.

A partir de 1867, fecha en que se inicia el período de la República Restaurada, la doctrina positiva vino a ser un elemento que facilitó el acercamiento entre los liberales y los conservadores. Los liberales unidos en la victoria sobre Maximiliano, necesitaban de una doctrina capaz de introducir orden y paz en el territorio mexicano y el positivismo sirvió a estos fines: la relativa unidad de los grupos políticos que se dio con la República Restaurada, se construyó en torno a la idea de orden obtenida del positivismo de Augusto Comte; Gabino Barreda, como dice Zea, fue el transformador de la teoría de Comte y la adaptó a la circunstancia mexicana. En el terreno educativo, la historia del positivismo quedó cobijada por el genio de dos grandes educadores: Gabino Barreda y Justo Sierra.³⁰⁰

Lo sorprendente del positivismo, declara Alvarez Barret, "es la rapidez con que se apodera de todas las conciencias; con excepción, al principio de José María Vigil y Rafael Ángel de la Peña, los viejos liberales aceptan a la doctrina de Comte como una tabla salvadora. Alrededor de Barreda como ideólogo, la unidad del partido se salva."³⁰¹

Los seguidores del positivismo se fueron dividiendo; de entre ellos se destacan los *científicos* agrupados alrededor de Limantour y los positivistas ortodoxos reunidos en derredor de Agustín Aragón y Horacio Barreda. Como indicamos también en el capítulo dos, en las divisiones entre los grupos que tenían como referente común la doctrina positiva, las ideas de libertad y de orden son centrales.

Por otro lado, grupos políticos y religiosos se fueron perfilando como detractores del mismo, dentro de los que destacan los llamados jacobinos. "Los jacobinos eran aquellos liberales que no aceptaban el orden sostenido por los positivistas mexicanos. Estos liberales sostenían el ideal de libertad en su sentido absoluto, entendida como la libertad de pensar y actuar como se quisiese. Frente a estos dos enemigos -los conservadores y liberales-, los positivistas consideraron a los

³⁰⁰ ZEA, LEOPOLDO. El positivismo y la circunstancia mexicana, México: FCE/SEP, 1985, pp. 12 y 13.

³⁰¹ ALVAREZ BARRET. Op.cit., p. 101.

segundos más peligrosos, pues eran éstos los vencedores, los hombres que habían hecho la revolución y que ahora no se resignaban a un nuevo tipo de orden.”³⁰²

En la década que va de 1867 a 1877, el liberalismo representó para Barreda y sus seguidores, el estado positivo. Pero al inicio del porfiriato, Gabino Barreda arremete contra las ideas liberales del siglo XVIII, por lo que los liberales ortodoxos se van paulatinamente distanciando de las ideas positivistas; descubrieron -dice Alvarez Barret-, que entre la libertad y el orden había cierta incompatibilidad a pesar de los esfuerzos de Barreda para explicar la nueva doctrina. Para ejemplificarlo, Alvarez Barret cita el siguiente texto de Barreda:

*“Representase comúnmente la libertad como una facultad de hacer o querer cualquier cosa, sin sujeción a la ley; si semejante libertad pudiera haber, ella sería tan inmoral como absurda, porque haría imposible toda disciplina, y por consiguiente, todo orden”. Por el contrario, “lejos de ser incompatible con el orden, la libertad consiste, en todos los fenómenos, tanto orgánicos como inorgánicos, en someterse con entera plenitud a las leyes que los determinan”.*³⁰³

Alvarez Barret concluye que esta ya no es la voz del liberalismo clásico sino la de la burguesía triunfante que puso por encima de la libertad del individuo al orden social; y sigue citando a Barreda *“El mexicano, como individuo, puede ser católico o jacobino, tal cosa no importa; lo importante es que estas ideas no se pongan por encima del orden a que pertenecen. El individuo puede pensar libremente pero debe obrar conforme al interés de la sociedad”.*³⁰⁴

Los liberales denunciaron que el positivismo era el respaldo ideológico de ciertos sectores y que la enseñanza de esta doctrina era una de las principales razones por la que proliferaron las instituciones de corte religioso.

En esta crítica acompañan a los liberales: los conservadores que también veían en la educación positiva un enemigo para su ideología, y los políticos articulados al gobierno de Porfirio Díaz: al inicio del porfiriato, el positivismo se sintió como un enemigo que trastocaba el orden deseado, por ello hubo que seguir transformándolo, más allá de los aportes de Barreda.

Los positivistas porfiristas alcanzaron los mejores puestos en el gobierno porque subordinaron su ideología a los intereses materiales de la burguesía; hicieron del positivismo un arma política en su sentido puramente material.

³⁰²
ZEA, *Op.cit.*, p. 105.

³⁰³
ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 102.

³⁰⁴
ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 102.

Leopoldo Zea explica que en estos momentos la disputa por el poder espiritual se dio entre liberales y positivistas, y que en esta lucha, el clero se unió a los liberales; el autor añade que el gobierno intervino en el debate "alegando las mismas razones con que los liberales y los católicos se enfrentan al positivismo; estas razones son las de que dicha filosofía es una filosofía sectaria, en lo cual tendrán razón."³⁰⁵

El gobierno se alejó de Barreda para seguir siendo exponente de los intereses de la burguesía mexicana al defender el orden por sobre todas las cosas.

"El positivismo -dice Alvarez Barret-, llegó a contar con la animadversión de liberales y conservadores. Si al principio fue considerado como la doctrina política del partido liberal, pronto dejó de serlo para convertirse en la plataforma política de la dictadura."³⁰⁶

- El positivismo del porfirato.

Díaz inició su gestión cobijado por los anhelos de progreso y de libertad; pero éstos sólo se lograrían ampliando los espacios de orden y paz. En este camino, los porfiristas arremetieron contra la Constitución de 1857, manifestando sus reservas para aceptar que este documento legislativo realmente era el adecuado para dirigir la sociedad mexicana de la segunda mitad del siglo XIX. Entre ellos estaba Sierra quien declaró que "para que el presidente pudiera llevar a cabo la gran tarea que se imponía, necesitaba una máxima suma de autoridad entre las manos, no sólo de autoridad legal, sino de autoridad política que le permitiera asumir la dirección efectiva de los cuerpos políticos: cámaras legisladoras y gobiernos de los Estados; de autoridad social, constituyéndose en supremo juez de la sociedad mexicana con el asentimiento general, ese que no se ordena, sino que sólo puede fluir de la fe de todos en la rectitud arbitral del ciudadano a quien se confía la facultad de dirimir los conflictos..."³⁰⁷

El porfirismo argumentó que era necesaria una sociedad en la cual pudieran convivir católicos, jacobinos y positivista y que, para el logro de tal ideal, era "menester ir quitando fuerza a un poder que amenazaba con ser el principal. Por ello se explican las mutilaciones y reformas al primitivo plan de educación de Barreda. Con estas reformas se buscaba el equilibrio social; el plan educativo se

³⁰⁵ ZEA, Op.cit., p. 146.

³⁰⁶ ALVAREZ BARRET, Op.cit., p. 103.

³⁰⁷ SIERRA, JUSTO. "La era actual". Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros, México: SEP/UNAM, 1982, p. 140.

iba reformando en aquellos puntos donde el interés social se imponía, sin que para esto importase la afirmación de los positivistas de ser ellos los poseedores de la verdad, filosofía de un fondo común de verdades válido para toda la sociedad.³⁰⁸

Así, el ideal de orden de la burguesía mexicana se impuso, como dice Zea, sobre el ideal de orden del positivismo, y ello dio lugar a esa relativa unidad en contra del positivismo. Ésta se explica también porque las leyes de reforma permitieron la acumulación de capital que llevó al país a su entrada al capitalismo, cuando sectores de la sociedad fueron favorecidos con las ventas de los bienes del clero y de las comunidades indígenas. Aunque los fueros de la Iglesia y el ejército fueron atacados, parte de los militares y del clero se vieron beneficiados con la nueva situación económica del país.

El ideal de orden de la burguesía mexicana, nos dice Zea, era la unidad de todos sin importar sus ideas o creencias; la única división que podía haber era la del dinero, y aún esto podía ser alcanzado por todos. En defensa de ello, Sierra declaró que la burguesía era el elemento dinámico de la sociedad y que este grupo social no estaba cerrado, pues se podía acceder a él con educación y dedicación en el trabajo.³⁰⁹

En cambio, parafraseando a Zea, los positivistas aspiraban a formar un poder espiritual como lo había sido la iglesia católica; en esta pretensión les estorbó siempre el espíritu de la Constitución del 57, que sostenía la libertad de conciencia.³¹⁰

Era urgente fortalecer la sociedad, hacer de México un país de orden, para poder cumplir con las leyes del progreso señaladas por Spencer. Pero no se podía saltar de la anarquía a la verdadera libertad.

Paulatinamente, el régimen de Díaz se diferenció de la propuesta positivista de Barrera, y reivindicó al liberalismo asumiéndose como heredero de la tradición liberal, pero continuó transformándolo a su manera.³¹¹

En esta transformación los porfiristas pretendieron defender la libertad de conciencia cuando se pronunciaron por no limitar la posición filosófica y política de los ciudadanos a la doctrina positivista, pero en la realidad supeditaron las

³⁰⁸
ZEA, *Op.cit.*, p. 146.

³⁰⁹
Citado en ZEA, *Op. cit.*, pp. 187-188.

³¹⁰
ZEA, *Op.cit.*, p. 71 y 115-116.

³¹¹
MENESES, *Op.cit.*, pp. 63-64.

libertades individuales al orden social que requería paz y progreso. Por ello, los porfiristas pueden caracterizarse como "liberales moderados": educados en el positivismo, se fueron apartando de los principios básicos del liberalismo y se acercaron a la posición del partido conservador.³¹²

- Sierra y la redefinición de la idea de libertad en el positivismo del porfirato.

Sierra y sus seguidores, al igual que Barreda, vuelven a la doctrina de Comte para condenar la libertad defendida por los liberales; asumieron, junto con Comte que el liberalismo representaba la etapa de anarquía y que el orden sólo se lograba con la paz del estado positivo. La diferencia con el pensador francés era quizá que, para Sierra, la libertad estaba en el futuro, cuando el progreso de la nación lo permitiese.

Meneses indica que "Sierra mantiene enhiesta la bandera de la libertad, tan cara a un país dominado durante tres siglos; pero la libertad no es algo pasado -etapa metafísica como pensaban los comteanos- sino una meta luminosa para alcanzar."³¹³

Alvarez Barret declara que los liberales no aceptaron el discurso positivista del porfirato; que se dieron cuenta un poco tarde de que habían sido víctimas de un juego de manos, que el positivismo había dejado de ser la doctrina de la libertad para defender al orden y el sometimiento a intereses ajenos, que el individuo era "libre" de obedecer y sino se le reprimía.³¹⁴

Para este autor, en la controversia sobre el positivismo en el México de 1900, pueden identificarse tres clases de adversarios: "los conservadores representados por el destacado escritor católico Emeterio Valverde; los viejos liberales no positivistas, cuyo representante más significado era José María Vigil, y la entonces naciente crítica filosófica que había de cuajar más tarde en el Ateneo de la Juventud."³¹⁵ Señala además que esta cuestión no puede soslayarse porque resulta esencial para la historia del liberalismo mexicano y en ella Justo Sierra está personalmente involucrado.

Monsiváis al caracterizar a Sierra escribe que "así coincida en puntos básicos, la posición de Sierra dista de ser idéntica a la de Barreda. Él, como lo demuestra en su ensayo *La evolución política del pueblo mexicano*, es espenceriano, advierte en

³¹² MENESES, *Op.cit.*, p. 64,

³¹³ MENESES, *Op.cit.*, p. 62.

³¹⁴ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 103.

³¹⁵ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 85.

la sociedad a un superorganismo, con 'analogías innegables con todos los seres vivos' y ataca al liberalismo por razones distintas a las de Barreda. A diferencia de los comtistas, los espencerianos no ven anacrónico sino utópico el liberalismo, cuando postula la libertad individual en una sociedad desordenada. Para los espencerianos el primer requisito de salvación es la *disciplina social* que, al ir atenuando la intervención del Estado, facilitará la libertad. Ha pasado ya el tiempo de la revolución y la única salida es la *evolución*. Al exaltarse el cambio lento se cree desprestigiar para siempre los métodos de la violencia."³¹⁶

En 1878 Justo Sierra fundó el diario *La Libertad*. En aquellos años Sierra está convencido de que la legalidad estaba con don Porfirio y que los problemas del país se debían a la Constitución por ser una ley impropcedente, y la fe en ella, ilusoria.

De acuerdo con Meneses, Sierra denuncia desde las páginas de *La Libertad* el disparate histórico y científico de considerar al hombre anterior a la sociedad.³¹⁷

Este mismo autor señala que durante la segunda época de Díaz (1884-1911), el liberalismo radical había desaparecido prácticamente "mientras que el liberalismo moderado incluía dos variantes: 1) la primera, representada por el *Monitor Republicano* (1884-1896) órgano de la tendencia liberal tradicional defendida por Guillermo Prieto (1818-1897), Ignacio Ramírez (1818-1879) y José M. Vigil (1829-1909), junto con el grupo de *La República* (1881-1884), fundada por Ignacio M. Altamirano (1834-1893), con quien colaboraban Hilario S. Gabilondo (1822-1875), Manuel M. Flores (1840-1885), José Manuel Othón (1858-1906), y Vicente Riva Palacio (1832-1896). Ambas publicaciones se caracterizaban por venerar a Juárez como símbolo de la reforma y héroe de la lucha contra la intervención francesa; 2) la segunda variedad del liberalismo, la de los escritores de *La Libertad* (1878-1884): Justo Sierra, Francisco G. Cosmes, Santiago Sierra, Rosendo Pineda y Manuel Romero Rubio, admiraban en Juárez otros atributos como haber iniciado la era positivista de la historia de México cuyo introductor, Barreda, redefinió el concepto de libertad, meollo del liberalismo moderado."³¹⁸

La Libertad introdujo la idea orgánica del Estado dándole un papel más activo en la promoción y reglamentación de la economía, a diferencia del papel de "dejar hacer", del liberalismo tradicional. Para ello el diario solicitaba que se reformara la

³¹⁶

MONSIVAIS, CARLOS. *Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX*, en COSÍO VILLEGAS, DANIEL (Coord.) *Historia General de México*, México: El Colegio de México, tomo II, 1986, p. 1387.

³¹⁷

MENESES, *Op.cit.*, p. 60.

³¹⁸

MENESES. *Op.cit.*, p. 59.

Constitución de 1857 a fin de colocar los derechos de la sociedad por encima de los del individuo.³¹⁹

El grupo de *La Libertad* constituía un tipo especial de liberales defensor del método positivo más que del positivismo "cientista" y creador de la *Unión Liberal* en 1889.³²⁰

El primer manifiesto de la liga *Unión Liberal* fue publicado en 1892³²¹ y firmado por distinguidos discípulos de Barreda, entre los que se encontraba Justo Sierra, al igual que Miguel S. Macedo, Limantour y Casasús. El ideal de este partido -como señala Zea- era el del orden social como instrumento del progreso.³²²

Meneses nos dice que en 1878, año en que Barreda ya había iniciado su alejamiento de los liberales tradicionales, Sierra se fue separando de la doctrina de Comte y de la interpretación barrediana del mismo, para apoyarse en las teorías de Stuart Mill (*Essay on liberty*: 1859 y *El gobierno representativo*: 1861) y de Spencer. Para 1880 Sierra, Francisco Bulnes (1847-1824), Pablo Macedo (1851-1918) y Rosendo Pineda (1855-1914) formaban parte de la Cámara de Diputados, y junto con Cosmes lucharon por demostrar que el país no está preparado para el tipo de gobierno que tenía ni para la Constitución que lo regía; que esta situación había llevado a la nación a la anarquía; y que la libertad dependería del desarrollo de las sociedades.³²³ El diario *La Libertad* les sirvió como tribuna para:

- hacer ver que los derechos individuales eran inútiles, mientras el país no se desarrollase;
- señalar que urgía una reforma constitucional de esas leyes que resultaban ideales para México; y

buscar el fortalecimiento del sistema federativo y la destrucción de los métodos arbitrarios nacidos del caciquismo o del caudillismo, protectores únicamente de los derechos de su facción.³²⁴

³¹⁹ MENESES, *Op.cit.*, p. 59.

³²⁰ MENESES, *Op.cit.*, p. 60.

³²¹ ZEA, *Op.cit.*, p. 180.

³²² ZEA, *Op.cit.*, p. 180.

³²³ MENESES, *Op.cit.*, p. 61.

³²⁴ MENESES, *Op.cit.*, p. 61.

La declaración de Cosmes sobre este asunto fue central:

Ya hemos realizado infinidad de derechos que no producen más que miseria y malestar a la sociedad. Ahora vamos a ensayar un poco de tiranía honrada, a ver qué efecto produce. (La Libertad, septiembre 4 de 1878).³²⁵

El periódico *La Libertad* desapareció en 1885.

- Sierra y los científicos.

Partimos de la idea de que Sierra se formó en la doctrina positivista y, si aceptamos la visión de Zea, don Justo:

- recibió del positivismo los elementos que le permitieron modelar su conciencia de acuerdo con la consigna de que la *libertad* era el medio, el *orden* la base y el fin el *progreso*;
- creyó también que el orden social debía ser ajeno a la personal ideología de cada mexicano y que las ideas no eran peligrosas si no se oponían al orden; por lo tanto los derechos sociales garantizaban a los derechos individuales;
- el gobierno debía cuidar del bien social sin tomar en cuenta sentimentalismo alguno, porque no se gobierna para satisfacer las necesidades particulares de los individuos, sino que se gobierna para satisfacer las necesidades de la sociedad en general;
- en Spencer y Darwin encontró la justificación de la división social, ya que de acuerdo con las leyes de supervivencia, en la lucha por la vida siempre triunfaba el más apto; en la sociedad había hombres superiores e inferiores y a los primeros les tocaba dirigir y a los segundos obedecer;

sostuvo la promesa de que la realización del progreso sería factible si a los seres superiores se les permitía la acumulación de determinados bienes sociales, y que junto con este hecho ellos asumirían la obligación de proteger a los inferiores. Para estos últimos lo único que cabía era la veneración y la gratitud hacia los superiores.³²⁶

Esta educación en la doctrina positiva también la tuvieron otros miembros del gabinete de Díaz; el mismo Agustín Aragón -seguidor de Barreda y crítico del porfirismo-, reconoce que el positivismo fue la filosofía en que se formaron hombres como Limantour ministro de finanzas, y Manuel Fernández Leal, ministro de

³²⁵
MENESES, *Op.cit.*, p. 62.

³²⁶
ZEA, *Op.cit.*, pp. 31, 44, 126, 158 y 180.

Fomento, discípulo y colaborador de Barreda en la Preparatoria, y reconoce, además, que Telésforo García escribía en el periódico *La Libertad* aplicando el criterio positivo a los asuntos públicos de México.³²⁷

Si bien Sierra tiene elementos comunes con los positivistas seguidores de Barreda -como por ejemplo que buscaban hacer del método científico positivo, el instrumento filosófico al cual se podría someter todo lo existente³²⁸ -, más bien se puede incluir en el grupo de positivistas porfiristas llamados *los científicos* que recibió en su proceso de formación en la escuela, el ideal de una sociedad de orden que llevaron hasta sus últimas consecuencia, atacando a las ideas que ponían en riesgo el poder de Porfirio Díaz.

Zea añade que los positivistas porfiristas conformaron el partido político de los *científicos* y pretendieron gobernar, legislar y guiar la política del país de conformidad con leyes que suponían sacadas de la ciencia³²⁹.

Según señala Meneses, no se conoce con exactitud el origen del término *científicos*; por un lado es mote que se aplica al grupo científico de La Unión Liberal que se debió a la importancia atribuida a la ciencia en el *Manifiesto* de esta agrupación. "Sin embargo, el mote no abarca todas las facciones participantes en la convención, ni siquiera las inclinaciones políticas de los once signatarios del documento. Aquél designó más bien el grupo de consejeros y funcionarios del gobierno cercano a Limantour a partir de 1895."³³⁰ El autor añade que Joaquín Baranda y demás enemigos de Limantour atacaron al grupo de éste desde las páginas de *El Fin del Siglo* y lo apodaron con el nombre de "pandilla científica".

Alvarez Barret contribuye a esta explicación añadiendo que, a Sierra le tocó exponer la doctrina positiva a los políticos del gobierno y convertirla en una corriente política; y deja entre ver que por ello Sierra se hizo acreedor al mote de *científico*, adjudicado a los amigos políticos de Limantour que proclamaban el papel de la ciencia como factor del bienestar del pueblo.³³¹

³²⁷ ARAGON, AGUSTIN, *Essai sur L'Histoire du Positivisme au Mexique*, p. 16, en ZEA, *Op.cit.*, p. 180.

³²⁸ Como los nombra Zea, los "científicos" son los seguidores de Barreda y los científicos, el grupo político que se forma en torno a Díaz. ZEA, *Op.cit.*, p. 38.

³²⁹ ZEA, *Op.cit.*, p. 174.

³³⁰ MENESES, *Op.cit.*, p. 63.

³³¹ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 96.

Para Raat los llamados *científicos* eran un grupo de dirigentes criollos que nació para apoyar al gobierno de Díaz cuando fue impugnada su reelección en 1892. Este grupo tuvo su origen en el *Manifiesto* (1892) de La Unión Liberal promovida por Rosendo Pineda y Manuel Romero Rubio.³³²

Meneses declara que el contenido de gran parte del Manifiesto de la Unión Liberal era similar a las ideas expresadas en los artículos de La Libertad: organizar el movimiento liberal sobre bases científicas; y fundir el viejo lema "Libertad, orden y progreso", con el lema de Díaz, "Paz, industria y progreso".³³³ A través de este documento los miembros del partido reiteraron que la dictadura era transitoria y propusieron algunas "reformas gubernamentales, con la admisión de que, si bien México no era una democracia, éstas conducirían hacia este tipo de gobierno por el sendero de la evolución. Entre las reformas se incluían la independencia del poder judicial con la inamovilidad de los magistrados y la libertad de prensa."³³⁴

El grupo de los *científicos* también fue impugnado. A principios del siglo XX los seguidores de Barreda atacaron al régimen de Porfirio Díaz señalando que el grupo político de los *científicos* no eran verdaderos positivistas; entre ellos podemos señalar a José Torres³³⁵ y a Agustín Aragón con su *Revista Positiva* (1904-1914).³³⁶

Meneses, citando nuevamente a Raat, señala que por su contenido, el Manifiesto no era positivista, aún cuando sugería que la ciencia, las estadísticas y otros métodos científicos deberían utilizarse para impulsar la sociedad mexicana por la vía del progreso y, más adelante, de la democracia; y que la fuerza intelectual del progreso descansaba en la educación científica.³³⁷

- e Sierra y el Ateneo de la Juventud.

332 MENESES, *Op.cit.*, p. 63, quien cita a RAAT, *El positivismo durante el porfiriato*, México: SEP, 1975, p. 106.

333 MENESES, *Op.cit.*, p. 63.

334 RATT, referido por MENESES, *Op.cit.*, p. 63.

335 José Torres, *La crisis del Positivismo*, trabajo que fue proporcionado por el Profr. Samuel Ramos a y citado por ZEA, LEOPOLDO. *El positivismo y la circunstancia mexicana*, México: FCE/SEP, 1985, p. 33.

336 ver también "Agustín Aragón: defensor del positivismo Barrediano" en BELLER, MÉNDEZ Y RAMÍREZ, *El Positivismo mexicano*, México: UAM-Xochimilco, 1985, pp. 174-183.

337 RAAT, *Op.cit.*, p. 116, en MENESES, *Op.cit.*, p. 63.

El Ateneo de la Juventud fue una generación de autodidactas, conformados entre 1895 y 1910, que construyeron una nueva forma de sentir la vida. Al atacar al positivismo atacaban al grupo de porfiristas que mantenían el poder.

En 1906 se inician las reuniones de un grupo de un intelectuales entre los que se contaba con Alfonso Reyes, Antonio Caso, José Vasconcelos y Pedro Henríquez Ureña; su objetivo era leer a los clásicos. En 1907 el arquitecto Jesús T. Acevedo funda la Sociedad de Conferencias; es el tiempo de los cenáculos, las conferencias y los discursos como medios de comunicación masiva.³³⁸ Este grupo fundó en 1909 el Ateneo de la Juventud.

Para ellos, señala Monsiváis, el porfirismo no sólo había liquidado el cultivo de las humanidades, también les había quitado sitio y sentido. Ellos "pertenecen a una capa social desesperada no ante el panorama de injusticia y miseria, sino ante la eternidad declarada del régimen de Díaz. Son, en su egoísmo de clase, sinceros y diáfanos."³³⁹ Y complementa diciendo que eran un grupo de burgueses irritados porque veían detenido su ascenso y frustrada su ambición de vida moderna.³⁴⁰

Justo Sierra tuvo presencia en este grupo: cuando en el 13 de diciembre de 1912 los ateneístas inician la Universidad Popular Mexicana tomaron como lema una frase de Justo Sierra: "La ciencia protege a la patria".

Monsiváis señala que "su importancia política no es tan amplia ni tan demoledora. Frente a los sectores reaccionarios y feudales del porfirismo, representan un adelanto, una liberación, una *alternativa*: son la posibilidad de reformas dentro del sistema, la certidumbre de un comportamiento intelectual de primer orden. Pero su raigambre conservadora es imperiosa."³⁴¹ Concluye el autor que el movimiento del Ateneo, a la postre resultó una renovación voluntariosa que se dispersa aún cuando su proyecto educativo se prolonga de algún modo en la acción de Vasconcelos como Secretario de Educación. Pero al positivismo no lo destruye.³⁴² Señala contundente: "Los ateneístas no son nunca una ruptura declarada frente al positivismo. Disienten de la doctrina pero, de un modo básico, se consideran herederos de lo mejor de quienes la han sustentado. El acto de 1908 en memoria

338
MONSIVAIS, *Op.cit.*, p. 1391.

339
MONSIVAIS, *Op.cit.*, p. 1392.

340
MONSIVAIS, *Op.cit.*, p. 1393.

341
MONSIVAIS, *Op.cit.*, p. 1397.

342
MONSIVAIS, *Op.cit.*, p. 1400.

de Barreda no es un dato aislado. En 1910, Vasconcelos revalúa el significado de Barreda y le dedica a éste la conferencia *filial y devotamente* por haber sabido *pensar su tiempo*.³⁴³

- A manera de conclusiones.

Iniciamos este apartado señalando que Sierra a veces es caracterizado como conservador, siendo que para otros merece el calificativo de liberal.

Por ejemplo, Carlos Monsiváis se inclina por el primer calificativo cuando declara que: "Como ningún otro, Sierra encarna las contradicciones internas de la clase dominante que se van agudizando en el porfirismo y que, finalmente, deben resolverse con el enfrentamiento en un régimen que ya no permite adelantos y despliegues."³⁴⁴ El autor se opone a lo que llama "tarea redentorista" de los estudiosos de Sierra que lo señalan como el menos *porfirista* de todos, y escribe: "Sierra el intelectual formidable, quien apoya a los ateneístas en sus embestidas académicas contra la educación anquilosada que él preside, el arquetipo de intelectual como hombre de Estado, es también el autor de la mejor justificación teórica de las represiones porfiristas, el enemigo declarado de los intentos organizativos de los obreros y campesinos, el ideólogo del odio al cambio violento."³⁴⁵ Con estos pensamientos Monsiváis resalta el apoyo de Sierra a la política de Díaz.

Otra forma de valorar la participación de Sierra nos la ofrece Alvarez Barret aludiendo a su labor en el terreno de la educación; el autor concluye que "Justo Sierra fue y no fue uno de los Científicos; como Justino Fernández, contó con el apoyo del dictador para mantenerse a cierta distancia de la política militante. Sostuvo el contenido liberal de la educación pública y el uso de libros de texto de clara ideología liberal. Incluso él fue autor de libros de texto liberales, tales como la *Historia patria*, para las escuelas primarias, y la *Historia general*, destinada a la preparatoria... Esto lo puedo atestiguar ya que cursé la escuela primaria de 1907 a 1912."³⁴⁶

³⁴³ MONSIVAIS, *Op.cit.*, p. 1400.

³⁴⁴ MONSIVAIS, CARLOS. *Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX*, en COSIO VILLEGAS, DANIEL (Coord.) *Historia General de México*, México: El Colegio de México, tomo II, 1986, p. 1388.

³⁴⁵ MONSIVAIS, *Op.cit.*, pp. 1387-1388.

³⁴⁶ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 96.

El autor añade que "el flamante ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes tiene la difícil misión de salvar, en apariencia al menos, lo que aún sobrevive en la Constitución y en el ánimo de los viejos liberales. En este conflicto, logra entrever un nuevo liberalismo educativo y ponerlo en marcha; se trata de restaurar la tradición liberal por la enseñanza de la historia y la formación de un civismo constitucionalista; incide también, en este plan, la preocupación por incorporar a todos los mexicanos en un noble propósito de unidad nacional."³⁴⁷

Nosotros por nuestra parte podemos señalar a manera de síntesis que Sierra, aun cuando se formó con ideas positivistas, se diferencia de Barreda y sus seguidores en que su concepción de orden obedece más a ideas evolucionistas que positivistas; su posición humanista la muestra cuando está a favor de la enseñanza de la historia de la filosofía; busca la unidad nacional a través del estudio del civismo y de la historia patria; no abandona la búsqueda de la libertad, aunque la posterga en aras del orden como vía para el progreso; a pesar de que justifica años de dictadura, finalmente se opone a mayores reelecciones y apoya a los ateneístas en su búsqueda de libertad para el arte y las conciencias.

b) LA OBRA EDUCATIVA DE SIERRA.

Iniciado el siglo XX, Justo Sierra fue aumentando su influencia en el ramo educativo. Para entonces, 1901, su concepción positivista estaba significativamente alejada de la propuesta barrediana. Pudo, en su nueva función, ir capitalizando la labor educativa realizada por la administración de Baranda. Inició así la última década del porfiriato que se caracterizó por una fecunda legislación educativa.³⁴⁸

De hecho, Sierra había colaborado ya con Joaquín Baranda y a él se le atribuyen varios de los proyectos tan importantes como los Congresos Nacionales de 1889 y 1890 que presidió. Asimismo fue responsable de la propuesta que creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes el 16 de mayo de 1905; entre sus colaboradores estuvieron Ezequiel A. Chávez (Subsecretario), Alberto Correa (Director General de Instrucción Primaria), Miguel F. Martínez, Gregorio Torres Quintero, Daniel Delgadillo y Abel J. Ayala.³⁴⁹

Para entonces el Secretario de Justicia e Instrucción Pública era el licenciado Justino Fernández, quien ocupó el cargo de 1901 a 1905. El licenciado Fernández propuso la creación de dos Oficialías Mayores que se convirtieron en

³⁴⁷ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 97.

³⁴⁸ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 88.

³⁴⁹ BARBOSA HELDT, *Op.cit.*, pp. 101-102, y 106.

Subsecretaría. La de Instrucción Pública se la encargó a Justo Sierra, quien la ocupó hasta 1905 en que fue nombrado Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, después de que fue aprobado el proyecto antes referido.³⁵⁰

Sobre la labor de Sierra, Agustín Yáñez declara: " en la personalidad múltiple de Justo Sierra predomina el Maestro. Con ser tan excelente su obra en otros campos, la educativa es excepcional: por su fuerza, por sus dimensiones, por su proyección en el futuro. Como que confluía en ella toda otra actividad: la del poeta, la del crítico, la del político, la del periodista, la del historiador: ejercicios encaminados a la superior idea de educar -conducir- a un pueblo, no sólo por un congruente sistema escolar, desde los jardines de niños hasta la Universidad, sino por el enriquecimiento de las energías ambientales, que son factores educativos más amplios y permanentes: costumbres, modos del juicio popular, temas de conversación cotidiana, preferencias comunes, instituciones públicas y privadas."³⁵¹

Su fecunda labor se evidencia en la gran cantidad de disposiciones jurídicas que logró, entre las que se señalan:

- Decreto del gobierno: Dicta bases para la organización del profesorado de las escuelas nacionales secundarias profesionales y especiales del D.F. (10-10-1901);
- Decreto del Congreso: autoriza al Ejecutivo para sustituir la Junta Directiva de Instrucción Pública por un Consejo Superior de Educación Pública (12-10-1901);
- Decreto del gobierno: Plan de Estudios de la Escuela Preparatoria (30-10-1901);
- Decreto del gobierno: Ley de Enseñanza Primaria Superior (12-12-1901);
- Decreto del gobierno: Dicta el Plan de Estudios para la Escuela Normal de Profesores (28-06-1902);
- Decreto del gobierno: Expide la ley constitutiva del Consejo Superior de Educación Pública (30-08-1902);
- Decreto del gobierno: Dicta las disposiciones que regirán en los reconocimientos generales y exámenes individuales de fin de curso de

350
BARBOSA HELDT, *Op.cit.*, p. 97.

351
YÁÑEZ, AGUSTÍN. "Nota preliminar" SIERRA, JUSTO. *Obras completas*. Tomo VIII *La educación nacional*. Edición ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México: UNAM, 1984, p.5.

las Escuelas Primarias anexas a las Normales para Profesores y Profesoras del Distrito Federal (11-10-1902);

- Decreto del Congreso: Aprueba el uso que hizo el Ejecutivo de la facultad que se le concedió para sustituir la Junta Directiva de Instrucción Pública por un cuerpo especial de carácter consultivo (19-11-1902);
- Reglamento para el medio internado de la Escuela Nacional Preparatoria propuesto por el director de la misma y provisionalmente aprobado por la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública (25-03-1904);
- Proyecto: Reglamento general de las Escuelas Nacionales (preparatoria y profesionales), se aprueba (.-04-1904);
- Decreto por el que se creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (16-05-1905);
- Ley de distribución del tiempo para las Escuelas Nacionales (27-12-1906);
- Reglamento para la práctica pedagógica para los alumnos de la Escuela Normal de Profesores (01-04-1908);
- Acuerdo relativo a Títulos de Maestros de Instrucción Primaria (16-07-1908);
- Ley constitutiva de las Escuelas Normales Primarias (12-11-1908);
- Decreto por el que se modifica en los términos que se expresa la ley de distribución del tiempo para las Escuelas Nacionales expedida en diciembre 27 de 1906 (09-12-1909);
- Decreto que modifica las bases para la organización del profesorado de las Escuelas Nacionales Secundarias, Profesionales y Especiales del Distrito Federal, fijando las condiciones conforme a las cuales el personal docente de esas escuelas puede dar clases particulares (28-04-1910);
- Reglamento del Congreso Nacional de Educación Primaria (26-07-1910);
- Decreto que reorganiza el Consejo Superior de Educación Pública (15-12-1910); y

Esbozo del Proyecto de ley para establecer en toda la República Escuelas de Instrucción Rudimentaria promulgado en junio 1º de 1911 (10-05-1911)³⁵²

La Ley de Educación Primaria para el Distrito y Territorios Federales de 1908 fue especialmente importante; a través de ella Justo Sierra se pronunció por el concepto de "educación" en lugar del de "instrucción", que era el usual en la lexicología oficial. En el Artículo 1º se alude a él en los siguientes términos:

*"Las escuelas primarias oficiales serán esencialmente educativas: la instrucción en ellas se considerará sólo como un medio de educación".*³⁵³

Alvarez Barret nos indica que el concepto fue enriquecido con el de educación integral: una educación equilibrada, que buscaba el desarrollo armónico del ser humano en lo físico, lo intelectual y lo moral; herencia de la Grecia antigua que se había venido precisando a partir de la Edad Moderna. La Ley de 1908 agregó la educación estética a la tríada tradicional de educación física, moral e intelectual; cabe también destacar la referencia a la educación nacional hecha en esta misma disposición educativa.³⁵⁴

La educación nacional tenía el propósito de propiciar en el educando el fortalecimiento del amor a la patria, la fidelidad a las instituciones, así como trabajar para lograr el progreso de la nación y la formación de mejores ciudadanos. Se entendía por educación nacional la introducción al estudio de la historia patria y de la geografía elemental de México, para que los mexicanos supieran sus diferencias con respecto de otros países.³⁵⁵

Cabe también destacar que la Ley hizo referencia a la educación laica; don Justo se esmera por tranquilizar a las iglesias al declarar:

"No hay conflicto entre la ciencia y la religión (...) y en esto no hacemos sino conformarnos con lo que la Iglesia hace en todas partes: en sus escuelas, en sus universidades, en las que enseña la ciencia entera sin escatimar ninguna de sus verdades, sin omitir ninguna demostración".

³⁵²

MENESES MORALES, ERNESTO. *Tendencias educativas oficiales en México. 1821-1911*, México: Porrúa, 1983. pp. 725, 726 y 740.

³⁵³

ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 98.

³⁵⁴

ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 98.

³⁵⁵

ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 99.

Alvarez Barret nos dice que, con este lenguaje diplomático y conciliador, Sierra intentó salir al paso tanto al jacobinismo intransigente, como a la intolerancia ultramontana, pero que no pudo aplacar la inquietud de unos ni de otros.³⁵⁶

El autor concluye que la línea política de don Justo fue la instrumentación de un nacionalismo liberal educativo; que la tesis fundamental del pensamiento político-educativo de Justo Sierra fue el *Estado educador*³⁵⁷, y cita de Sierra las siguientes palabras:

*"Creo de mi labor manifestar, no sólo en nombre del ministerio, sino del gobierno, que este órgano político del Estado tiene por su deber encargarse de la educación pública, única manera de que el servicio de la enseñanza, que está sobre todo encarecimiento, pueda desempeñarse debidamente. Al hacer esta declaración formal, el gobierno afronta las consecuencias y las responsabilidades consiguientes y las asume, no sólo por convicción, sino en virtud de autorizaciones formales del Poder Legislativo."*³⁵⁸

Por su parte, Barbosa Heldt declara que Sierra supo sostener durante su brillante gestión los "siguientes propósitos:

- La expedición de una nueva ley de educación primaria, así como el carácter popular y práctico de ésta.
- La federalización progresiva de la enseñanza sin afectar la soberanía de los Estados ni excluir a sus gobiernos de las obligaciones que les son inherentes en la materia.
- La constante revisión de programas y métodos, con el auxilio de los maestros, como medio para combatir el estatismo y la rutina, común en la enseñanza.
- La extensión de la educación para todos los mexicanos.

- Llevar el Congreso de Educación Primaria de 1910, que planeó con gran cuidado, las mejores ideas renovadoras y exponerlas a los maestros para su discusión, sin ningún temor a la polémica, no obstante la crisis política del régimen porfirista, que estaba ya a un paso de su derrumbamiento."³⁵⁹

³⁵⁶ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 99.

³⁵⁷ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 97.

³⁵⁸ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 99-100.

³⁵⁹ BARBOSA HELDT, *Op.cit.*, p. 102.

Se presentan a continuación una selección de párrafos significativos del discurso de la sesión inaugural del Congreso de 1910. Sierra declaró que:

*"Es necesario, señores, que el magisterio nacional entre resuelta y virilmente en la era de la verdad y la justicia; hagamos a un lado las hipérboles y las actitudes, y retengamos, para dirigir nuestra conducta y nuestras acciones de jefes y de individuos del mundo escolar, los hechos puros."*³⁶⁰

Su formación positiva se evidencia al declarar que toda afirmación deberían ser demostradas por los hechos; por otro lado, don Justo asumió que la formación y el papel del magisterio era una tarea importante. En este último sentido continuó diciendo:

"...con maestros a quienes para vivir se obliga a buscar trabajo fuera de la escuela, las escuelas son planteles estériles, son quizá más perjudiciales que benéficas".³⁶¹

La formación del alma nacional también fue mencionada:

*"La mitad de los habitantes de la República, y me quedo corto, ignora lo que es ser mexicano, no participa de la conciencia nacional; el aislamiento, la miseria de las necesidades y de los medios de vida, el predominio de la superstición y del alcoholismo privan a un inmenso grupo de nuestros conciudadanos en teoría, de todo contacto con el alma nacional."*³⁶²

Y en el alma nacional no podía estar ausente *la parte de la nación que ni habla nuestro idioma ni tiene nuestras costumbres*, por ello Sierra se pronunció a favor de lo que en pocos años sería la instrucción rudimentaria, en la que TORRES QUINTERO tendría una labor destacada:

"...necesitamos un programa rudimental de enseñanza que la lleve a la escritura-lectura y al manejo de los guarismos muy suavemente, sin exigir nada a la memoria que no está antes en el entendimiento, es preciso también que sepáis rectificar la postura del niño frente a la naturaleza; que en el campo de cultivo

³⁶⁰ SIERRA, JUSTO. "Conquista de la patria por la educación. Discurso en la sesión inaugural del Primer Congreso Nacional de Educación Primaria, el 13 de septiembre de 1910". Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros, México: SEP/UNAM, 1982, p. 85.

³⁶¹ SIERRA, Op.cit., p. 87.

³⁶² SIERRA, Op.cit., p. 87.

*que en la excursión, sepáis enderezar incesantemente sus nociones acerca del mundo que lo rodea.*³⁶³

Esta alusión a la instrucción a los grupos marginados puede apoyar la tesis declarada por Zea cuando señala que "la burguesía mexicana trató de alcanzar el poder por medios suaves, por convencimiento, en otras palabras, *racionalmente*."³⁶⁴

La tarea educativa de la época era muy ardua ya que "la República contaba con 12,418 escuelas primarias oficiales a las que concurrían 889,511 alumnos, de una población escolar estimada en 3.486,910 niños, de la cual quedaban excluidos de atención educativa 2.597,399 niños por falta de salas y maestros o sea el 74.6 por ciento. Además, el 70 por ciento de esta población era analfabeta, incluyendo en ella 1.685,864 indígenas, distribuidos en 13 familias lingüísticas que hablaban 54 dialectos."³⁶⁵

Asimismo estuvo presente el ideal de la formación moral y la referencia a los procesos que permiten al hombre educarse:

*"...otra cosa importa tanto por lo menos: es la formación en lo escolar del hombre moral; del hombre que adquiera, a fuerza de convicción íntima y no de recuerdo de frases manuales, a fuerza de ejercicio incesantemente ayudado por vosotros; la costumbre el hábito, que llegue a hacerse en él una suerte de movimiento automático; el hábito de sentirse responsable de sus acciones, de discernir las buenas, de imponerse la necesidad de realizarlas; de ser para eso un valiente, un perseverante, un trabajador; de llegar, en suma, a fuerza de instinto y sentimiento bien orientados, a una razón que sea nuestro guía y nuestro gobierno, que reemplace la disciplina externa del temor y el placer, con la disciplina interna que nos hace obedecernos a nosotros mismos como seres racionales y morales."*³⁶⁶

Finalmente quiero aludir a lo que considero un antecedente importante de lo que fue la Secretaría de Educación Pública dirigida por Vasconcelos, en un afán por coordinar los esfuerzos educativos de toda la nación. Don Justo pregunta:

"¿convendría, para apresurar la realización de la obra magna que nos está encomendada, aproximar más íntimamente, solidarizar más las escuelas

³⁶³ SIERRA, *Op.cit.*, p. 88.

³⁶⁴ ZEA, *Op.cit.*, p. 97.

³⁶⁵ BARBOSA HELDT, *Op.cit.*, p. 103.

³⁶⁶ SIERRA, *Op.cit.*, p. 89.

*primarias de la República toda, y crear, de común acuerdo, un centro de impulsión de donde partiese el movimiento a que obedeciese todo el sistema? Centralizar la enseñanza no puede ser la frase apropiada a esta idea; federalizarla o, mejor dicho, confederarla, confederar las escuelas, como os estáis confederando en una vasta asociación los maestros primarios; esto acaso respondería a una ingente necesidad nacional. Pensad en esto, ved si el pensamiento es bueno; vosotros lo podéis aquilatar mucho mejor que yo, y sugeríos entre vosotros mismos la forma en que todo ello pudiera ser posible, con el espíritu de buscar unificaciones, pero no uniformidades que harían maléfica vuestra labor.*³⁶⁷

Me parece conveniente aludir a las afirmaciones que Barbosa Heldt hace sobre Sierra. El autor señala que las ideas filosóficas de Sierra implantadas en la educación "fueron las mismas del positivismo, pero manejadas con un sentido humanista, comprensivo y benéfico a los intereses populares, a los cuales sirvió con apasionada entrega, impoluta honradez y patriotismo." Que las orientaciones impartidas por la Secretaría, inspiradas en "la filosofía liberal (positivista)", tuvieron como soporte pedagógico "la técnica de la objetividad, la experimentación, los paseos y excursiones, los museos y bibliotecas y el manejo de objetos, instrumentos y elementos vivos o muertos procedentes de la naturaleza (lecciones de cosas)."³⁶⁸

Pero Alvarez Barret va más allá, concluye que Sierra se sumó al movimiento de *restauración de la filosofía*, en el que "nuevas filosofías salieron al paso del positivismo: a Comte y Spencer se opusieron Schopenhauer y Nietzsche (anteriores a los primeros y ahora usados en su contra). Poco después comenzó a hablarse de pragmatismo."³⁶⁹ Era una revuelta contra el dogmatismo positivista que había limitado la libertad de filosofar.

En 1908 don Justo se reveló como conocedor de todas las inquietudes metafísicas de la época en su magistral oración a Barreda. Para el autor, esta rebelión del pensamiento filosófico se identifica en 1910, con al Revolución en marcha.³⁷⁰

Por su parte recordemos que Ma. Teresa Yurén nos dice que "las concepciones antropológicas, epistemológicas y filosoficopolíticas del idealismo, del

³⁶⁷ SIERRA, *Op.cit.*, p. 94.

³⁶⁸ BARBOSA HELDT, *Op.cit.*, pp. 103 y 104.

³⁶⁹ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, pp. 106-107.

³⁷⁰ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 107.

romanticismo, del evolucionismo spenceriano, del utilitarismo de Mill y del positivismo de Comte -e incluso del pragmatismo-,” tienen una presencia teórica que ya se advierte en el proyecto de la época, aunque su importancia sea menor.³⁷¹

En este sentido, Barbosa Heldt declara que las ideas educativas de Sierra tuvieron una sorprendente similitud con el Programa educativo del Partido Liberal, publicado en San Luis en junio de 1906. En este documento se proponía multiplicar el número de escuelas, impartir enseñanza netamente laica, declarar obligatoria la instrucción hasta la edad de 14 años, pagar buenos sueldos a los maestros de instrucción primaria y hacer obligatoria para todas las escuelas de la República, la enseñanza de los rudimentos de artes y oficios y la instrucción militar, y prestar preferente atención cívica, que tan poco atendida estaba.³⁷²

La famosa frase de Sierra de que “el pueblo tiene hambre y sed de justicia” lo coloca -según este autor-, como un revolucionario dentro de un régimen caduco e impopular. Sus ideas educativas y su pensamiento político -declara-, encuadran en el contexto del movimiento revolucionario de 1910.³⁷³

c) *SITUACIÓN POLÍTICA DE SU RENUNCIA.*

Sierra se separó del gabinete el 24 de marzo de 1911.³⁷⁴ El general Díaz, haciendo uso de su derecho constitucional, pidió la renuncia a casi todo el gabinete. En el informe que don Porfirio rindió al Congreso de la Unión el 1º de abril, aludió a la existencia de “una urdimbre de verdades sólidas, sobre una trama de falacias exigidas por la fatalidad de las circunstancias”³⁷⁵.

Según Sierra, Díaz renovó el gabinete para “que no pudiera decirse que se derramaba sangre mexicana por mantenerlo en el poder”.³⁷⁶ Al único que sostuvo en su lugar fue la ministro de Hacienda José Ives Limantour.

371 YUREN, *Op. cit.*, pp. 162-163.

372 BARBOSA HELDT, *Op.cit.*, p. 105.

373 BARBOSA HELDT, *Op.cit.*, p. 106-108.

374 BARBOSA HELDT, *Op.cit.*, p. 101.

375 SIERRA, JUSTO. “Pro domo mea”, marzo de 1911, *Obras completas. Tomo VIII La educación nacional. Edición ordenada y anotada por Agustín Yáñez*, México: UNAM, 1984, p. 487-491.

376 SIERRA, *Op.cit.*, p. 488.

Sierra, al igual que Baranda, ya había tenido problemas con Limantour: en las cartas que se dirigieron con motivo del proyecto de Ley de la Universidad Nacional de México. Limantour le señaló a Sierra con relación al Art. 7º

"Mi opinión es enteramente contraria a que formen parte del Consejo Universitario los alumnos de las escuelas. No creo que exista cosa semejante en ninguna Universidad del mundo. Admitir que los alumnos discutan planes de estudio, en programas y métodos de enseñanza y voten sobre estas cuestiones, es simplemente subversivo; y si con esa disposición se cree encauzar el espíritu crítico y la turbulencia de la juventud, se comete un error trascendental, pues lejos de obtener aquel resultado crecerán las pretensiones de los estudiante."³⁷⁷

Sierra le respondió que:

"El artículo 7º es el que más que hacer me ha dado; nadie lo ha apoyado ni en la Comisión, ni entre los ministros y el Presidente duda mucho; me dolería que esta singularidad democrática no cupiera en nuestra Universidad. Para ver las cosas como usted y D. Ramón Corral y la Comisión las ven, se necesita el gran buen sentido que ustedes tienen; para verlas como yo, se necesita además haber sido ministro de instrucción pública; entonces notarían que en todos los asuntos importantes de las escuelas los alumnos han tomado parte directa; que cuando se les ha hecho caso seriamente y se les ha dejado deliberar sobre asuntos que a ellos más que a nadie incumbían, han sido muy correctos (a pesar de deliberar en asambleas numerosas) y sus opiniones nos han obligado a modificar las nuestras frecuentemente, porque en buena parte eran razonables; porque el punto de vista de los alumnos nunca puede ser el de los profesores y es no sólo equitativo, sino indispensable, tomarlo en cuenta. Y, además ¿por qué ha de ser subversivo dar a un elemento esencial de la vida universitaria una voz en el Consejo, como antaño, como cuando nacieron las universidades formando verdaderas repúblicas democráticas dentro del Estado, en la época en que eran gremios de maestros y profesores?. No queremos reproducir los inconvenientes graves de antaño, pero en la forma que se propone la participación de los alumnos, esos inconvenientes no pueden existir."³⁷⁸

³⁷⁷ SIERRA, JUSTO. "Carta dirigida al Lic. Sierra, Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, de parte del Lic. Limantour, Secretario de Hacienda, del 22 de abril de 1910" Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros, México: SEP/UNAM, 1982, p. 321.

³⁷⁸ SIERRA, JUSTO. "Carta dirigida al Lic. Limantour, Secretario de Hacienda, de parte del Lic. Sierra, Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, del 25 de abril de 1910" Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros, México: SEP/UNAM, 1982, p. 325-326.

Finalmente en la Ley publicada en el Diario Oficial del 31 de mayo de 1910, el punto en cuestión quedó como sigue:

*"Art. 6º El Consejo Universitario se compondrá del Rector de la Universidad, de los Directores de las escuelas universitarias y del Director General de Educación Primaria, como consejeros ex-oficio. Será integrado: 1º Por cuatro profesores que nombre la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes; 2º Por profesores ordinarios, en la proporción de dos por cada escuela, que elegirán en escrutinio secreto las respectivas juntas de profesores; y 3º Por los alumnos que las escuelas mencionadas elijan, en razón de uno por cada una de ellas, precisamente entre los numerarios del último curso escolar."*³⁷⁹

Al parecer Sierra había ganado, pero Limantour no fue removido de su puesto en 1911.

Y a quienes señalaron que Díaz había tenido que pedir la renuncia al grupo llamado los científicos, Sierra les dijo que eliminar:

*"a quienes personificaban en el gobierno al elemento llamado científico, resultaba de segundo o de tercer orden; no nos faltará ocasión de poner los puntos sobre las íes en esta cuestión del partido científico, de su origen, desenvolvimiento y muerte en el Parlamento, que es donde únicamente tuvo razón de ser; "...lo que nos ha dolido a cuantos nos preocupamos hondamente y enérgicamente del problema de la educación nacional, a cuantos sentimos la urgencia de encaminarlo a una solución, en cada emergencia inquietante de nuestra vida autonómica, no podemos contemplar con serenidad plácida que quede sentado el mortal precedente de que la palanca propulsora de este complicado mecanismo pueda confiarse a personas que, por inteligentes y bien intencionadas que sean (y este es sin duda el caso actual -dijo Sierra-), carecen de la preparación teórica y experiencial indispensables para mantener normalmente equilibrado un delicadísimo movimiento que más que de carácter administrativo o gubernamental es de carácter psicológico. El control económico, la pesquisa fiscal, la inquisición burocrática son buenos y justos si se quiere, y, sobre todo, son estrictamente legales ... (pero) ... la retirada del Gabinete con el fin de renovar el personal es inexplicable si el Presidente no se retira con él."*³⁸⁰

Y para finalizar escribió:

³⁷⁹ SIERRA, JUSTO. "Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México" publicada en el Diario Oficial del 31 de mayo de 1910, Obras completas. Tomo VIII La educación nacional. Edición ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México: UNAM, 1984, p. 418.

³⁸⁰ SIERRA, "Pro domo mea", pp. 488-489.

"...yo seguiré creyendo que todo programa de gobierno cuyo eje no descansa sobre estos dos polos: educación y justicia, no quiere decir nada ni para la humanidad ni para la patria."³⁸¹

Sierra fue positivista, evolucionista, liberal, humanista, defensor y a veces detractor del régimen de Díaz. Un educador que buscó ampliar las expectativas educativas y humanas de los mexicanos que vivieron a finales del siglo XIX y principios del XX. Un intelectual que se sirvió del positivismo para acceder a la modernidad.

3. PARTICIPACIÓN DE TORRES QUINTERO EN EL GOBIERNO FEDERAL (1896-1913)

Como mencionamos anteriormente, en 1898 TORRES QUINTERO fue nombrado Oficial Segundo en la Dirección General de Instrucción Primaria en el Distrito Federal y Territorios, cuando era ministro el licenciado Baranda.³⁸²

Recordemos que la Dirección General de Instrucción Primaria fue creada como resultado del decreto del 19 de mayo de 1896, cuyo objetivo era reorganizar la instrucción pública y uniformar, bajo un mismo plan científico y administrativo, la enseñanza primaria del Distrito Federal y Territorios.³⁸³ La creación de esta dependencia fue producto de la Ley Reglamentaria de Instrucción Obligatoria (1891) que consignó la facultad del Estado para intervenir en la educación pública, y permitió la reorganización y la difusión de la enseñanza normal y el mejoramiento de la instrucción primaria con un carácter técnico y social a nivel nacional.³⁸⁴

La articulación de TORRES QUINTERO al gobierno de Díaz se da en el marco de la "Época de oro de la educación primaria" que Meneses ubica en los años de 1897-1901, años en los que nace y se desarrolla la *escuela nacional mexicana* que permitió la irradiación del sistema de enseñanza escolar sobre las bases de modernización, uniformidad e implantación precisa de programas y métodos, conforme a las orientaciones de la Dirección General de Instrucción Primaria.³⁸⁵

381
SIERRA, Op.cit., p. 491.

382
Periódico "El Estado de Colima", 6 de agosto de 1998.

383
MORENO, SALVADOR. "El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)" en SOLANA MORALES y otros. Historia de la educación pública en México, México: FCE/SEP, 1981, p. 78.

384
MORENO, Op.cit., p. 107.

385
MENESES, Op.cit., p. 493.

TORRES QUINTERO canaliza sus inquietudes pedagógicas a través de sus colaboraciones en las revistas de la época: "La enseñanza objetiva", "Cosmos, revista de artes y ciencias", "La Enseñanza Normal" y "La Enseñanza Primaria", órgano del Colegio de Profesores Normalistas de México, del que fue fundador en 1900³⁸⁶ junto con Luis de la Brena, Celso Pineda y Ponciano Rodríguez. Esta última revista estuvo dirigida por TORRES QUINTERO y se publicó por más de diez años consecutivos.³⁸⁷

En "La Enseñanza Primaria" podemos conocer a parte del grupo académico con el que se integró TORRES QUINTERO; en este quincenal se encuentran artículos de Daniel Delgadillo, José María Bonilla, Emilio Bustamante, Luis de la Brena, Francisco Montes de Oca, Celso Pineda, Lucio Tapia, Ponciano Rodríguez, Toribio Velasco, Antonio Santamaría, José Juan Barroso, Juan Orcí y Manuel Villaseñor. "...este grupo, debido al impulso inicial dado por Torres Quintero, se transformó, a fuerza de estudio y de escribir artículos periodísticos, en el núcleo productor de obras escolares más fuerte que haya tenido México."³⁸⁸

A principios del siglo XX en la administración de Díaz, se tomaron decisiones en materia de política educativa, derivadas de las resoluciones de los Congresos celebrados en 1882, 1889, 1890 y 1891; las leyes y reglamentos generados tenían el propósito de asegurar el mejor funcionamiento del sistema federal de instrucción pública.

Esta serie de notables esfuerzos, si bien lograron establecer un "sistema de enseñanza escolar en México", sus beneficios no pudieron generalizarse a niveles populares, según las palabras del notable pedagogo Castellanos. Con esta última apreciación concordó Ezequiel A. Chávez cuando afirmó que los efectos de las medidas educativas alcanzaron casi exclusivamente a la clase media.³⁸⁹

En 1902, TORRES QUINTERO ascendió a los cargos de Oficial Primero y Secretario General de la citada Dirección General de Instrucción Primaria.³⁹⁰ Para

³⁸⁶ SOLANA, Op.cit., p. 623.

³⁸⁷ HERNANDEZ CORONA, GENARO. Gregorio Torres Quintero. Su vida y su obra. México: Ediciones Populares Encuadernables de "El Regional", 1955, p. 77.

³⁸⁸ EDUCACION, "El Maestro D. Gregorio Torres Quintero fue jubilado", México: EDUCACIÓN, Revista mensual, abril? 1923, p.50.

³⁸⁹ MENESES, Op.cit., p. 463.

³⁹⁰ HERNANDEZ, Op.cit., p. 74.

entonces ya se había presentado el conflicto político que produjo la renuncia de Baranda y que llevó a don Justino Fernández al frente de la Secretaría; éste ocupó el cargo a partir de 1901 y en la Subsecretaría correspondiente nombró a Justo Sierra como ya hemos abundado anteriormente.

También en 1902, TORRES QUINTERO fue nombrado miembro del Consejo Superior de Educación Pública³⁹¹, organismo que sustituyó a la Junta Directiva de Instrucción Pública; el Consejo estaba formado por los Directores de las principales instituciones educativas y por los consejeros temporales que el Ejecutivo nombraba; el organismo debía ser consultado por el Ejecutivo sobre cuanto se refería a planes de estudios, reglamentos, programas, métodos y libros de enseñanza, y sobre todos los puntos que se relacionaran con la educación nacional.³⁹²

En ese mismo año 1902, se publicó en la Ciudad de México el texto de TORRES QUINTERO "Lecturas intuitivas sobre vegetales útiles", en 1903 editó su "Primer Libro de Recitaciones" y su texto "La Patria Mexicana" con elementos de historia nacional para el segundo ciclo de la educación primaria; en 1904 apareció su famoso método para aprender a leer y escribir que poco después fue llamado Onomatopéyico.³⁹³

A la muerte de Enrique C. Rébsamen (1904), TORRES QUINTERO lo sustituyó en la comisión de ese Consejo encargado de estudiar y dictaminar lo relativo a los textos escolares y programas de estudio, asimismo, se le llamó para ocupar la jefatura de la Sección de Instrucción Primaria y Normal, dependiente de la Subsecretaría de Instrucción Pública, en sustitución de Leopoldo Kiel quien había sido comisionado para investigar las escuelas en Alemania, Inglaterra y Francia principalmente. Este cargo lo conservó cuando en 1905 Sierra fue designado Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes.³⁹⁴

391
HERNANDEZ, Op.cit., p. 75.

392
SIERRA, JUSTO. "Uso de facultades extraordinarias desde el 12 de octubre de 1901 hasta el 8 de octubre de 1902". Obras completas. Tomo VIII La educación nacional. Edición ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México: UNAM, 1984, p. 348.

393
HERNANDEZ, Op.cit., pp. 162-163.

394
HERNANDEZ, Op.cit., p. 76.

Entre 1905 y 1907 su método Onomatopéyico fue ampliamente difundido, y en éste último año se publica su texto "Una familia de héroes" y la "Antología Pedagógica de Carlos A. Carrillo que compiló junto con Daniel Delgadillo.

En 1907, adscrita a la Secretaría, se estableció la Junta Directiva de Edificios Escolares de Instrucción Primaria, presidida por el Secretario e integrada por nueve vocales entre los que se encontraban TORRES QUINTERO, Alberto Correa, Fernando Pimentel y Fogoia, Ing. Gonzalo Garita, Arq. Mariano Téllez, Adamo Boari, Antonio Rivas Mercado y Lic. Enrique Martínez Sobral.³⁹⁵ A partir de la intervención de esta Junta se construyeron en la Ciudad de México y en algunos estados, bellos edificios escolares apegados a las recomendaciones pedagógicas e higiénicas desprendidas de preceptos científicos modernos.

TORRES QUINTERO fue nombrado en 1908, "comisario" para analizar el anteproyecto de Ley Constitutiva de las Escuelas Normales Primarias, dentro del mismo Consejo Superior de Educación Pública.

En el Congreso Nacional de Educación Primaria que se organizó en 1910, con motivo del centenario de la Independencias, TORRES QUINTERO fue delegado por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. Al congreso asistieron representantes de todos los estados a excepción de Veracruz.³⁹⁶ Los trabajos se habían preparado desde final del siglo XIX, para analizar las experiencias obtenidas en materia educativa desde el último Congreso celebrado en 1890.

Justo Sierra, en su calidad de Secretario fungió como Presidente Honorario del Congreso, y Ezequiel A. Chávez, Subsecretario, fue Vicepresidente Honorario, el Ing. Miguel F. Martínez y TORRES QUINTERO fungieron como Presidente Y Vicepresidente Efectivos; los profesores Rodolfo Méndez, Leopoldo Kiel y Ernesto Alconedo fungieron como Secretarios Primero, Segundo y Tercero respectivamente.³⁹⁷ En los documentos del evento se señala que TORRES QUINTERO tenía el cargo de Jefe de la Sección de Educación Primaria.³⁹⁸

³⁹⁵ HERNANDEZ, Op.cit., p. 77-78.

³⁹⁶ HERNANDEZ, Op.cit., pp. 78-81.

³⁹⁷ HERNANDEZ, Op.cit., p. 83.

³⁹⁸ SECRETARIA DE INSTRUCCION PUBLICA Y BELLAS ARTES. Informes presentados al Congreso Nacional de Educación Primaria, por los Delegados de los Estados, del Distrito Federal y Territorios, en septiembre de 1910, al celebrarse el 1er. centenario de la Independencia de México. México: Imprenta de A. Carranza e Hijos.

Los trabajos del Congreso se realizaron en septiembre de 1910.

Revisando parte de los informes presentados por los estados de la República, se puede advertir la presencia de TORRES QUINTERO; por ejemplo, en el informe que rindió el estado de Chiapas, el profesor Lisandro Calderón escribió:

*"La introducción al fonetismo en nuestra patria data pues del año 1828 en que Matías Córdova fundó en San Cristóbal las Casas una Escuela Normal para formar profesores que enseñaron conforme a su método y por tal motivo el Profesor Gregorio Torres Quintero pudo decir, hablando de este método que Chiapas es la cuna del fonetismo en nuestro país."*³⁹⁹

En este mismo sentido, en el informe que presentó el entonces Territorio de Tepic mencionó, entre los materiales para la enseñanza, los siguientes:

*"...para la enseñanza de la Lengua Nacional, ...para el primer curso han sido designados para el presente periodo escolar, el Método Onomatopéyico, por el Sr. profesor Gregorio Torres Quintero, el Método Rébsamen de escuela vertical y Enseñanza Simultánea por el Sr. Claudio Matte y para el segundo el "Lector Infantil Mexicano" por el Sr. Torres Quintero, "Lecturas Infantiles", por el Sr. profesor Andrés Osoy, y "Benito", por el Sr. profesor Abraham Castellanos"*⁴⁰⁰

Además de las referencias a don Gregorio, me parece importante destacar que los informes dan cuenta del avance pedagógico que nuestros teóricos de la educación han señalado para el periodo que nos ocupa; me permito a continuación citar algunos párrafos al respecto.

Informe correspondiente al Territorio de Tepic:

"LEYES Y PROGRAMA DE LA EDUCACIÓN ELEMENTAL

"Los demás puntos de la nueva Ley, son los siguientes: previene que la educación lleve un sello de nacionalidad, que debe ser integral, gratuita, laica y obligatoria para todos los niños de 6 a 14 años".

1911, Tomo III, 630 págs. (Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, clasificación A.H.SEP. 351, Libro Gris).

399

SECRETARIA DE INSTRUCCION PUBLICA Y BELLAS ARTES, *Op.cit.*, p. 564.

400

IBIDEM, p. 375.

"METODOLOGÍA

"El método predominante en toda la enseñanza elemental es el educativo que tiende, de preferencia, á (sic)⁴⁰¹ desenvolver de una manera integral y armónica las facultades psico-físicas de los niños, sin descuidar la parte instructiva, en tanto que en la primaria superior, predomina ésta sin descuidar la educativa. La forma predominante es la interrogativa socrática llamada también de investigación mental, con excepción de aquellas materias en que no pueden explotarse las facultades simples del niño, como en Geografía y en Historia, en los que predomina la forma dogmática. En lo que se refiere á marchas se aplican en combinación las llamadas analítica y sintética, figurando de preferencia en todas las asignaturas el procedimiento intuitivo que invita al niño á la observación y á las reflexiones y enriquece su entendimiento con nuevas y claras percepciones. Esto sin desatender en lo más mínimo las instrucciones metodológicas y graduaciones de enseñanza que previenen los programas modernos..."⁴⁰²

De los párrafos anteriores sorprende la alusión a la enseñanza dogmática en Historia y Geografía; por lo que respecta a la primera materia, mencionaremos en el capítulo siguiente los aportes que al respecto realizó TORRES QUINTERO, mismos que difieren con la posición referida. Por lo demás, me resulta interesante constatar la forma en que concebían la educación y las formas de enseñanza los profesores de principios de siglo en el país: los conceptos de educación nacional e integral, la diferencia entre educar e instruir, las marchas analítica y sintética, el papel de la observación, el método de preguntas y las graduaciones de los programas llamados "modernos".

En el informe del estado de Chiapas se dijo:

"La instrucción primaria se divide en dos grados, elemental y superior, aunque la elemental puede reducirse á rudimentaria, tratándose de pueblos indígenas; es obligatoria la elemental y rudimentaria para todos los niños de 6 a 12 años de edad á la vez que es laica y gratuita."

"LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA.- Se ha tenido presente que más que la cantidad de la enseñanza debe perseguirse la calidad; que de nada sirve tener una larga lista de escuelas y mayor número de alumnos si la enseñanza que se imparte en ellas es raquítica, mezquina y de ningún valor práctico para la vida y se si va á dar una enseñanza puramente de relumbrón. El criterio que guía a la Dirección General de Instrucción Primaria es que en las escuelas se imparta una

⁴⁰¹ La "á" a lo largo de este párrafo y de los siguientes, es textual.

⁴⁰² IBIDEM, pp. 378-380.

enseñanza práctica que sirva para la vida, alejándose todo estudio puramente teórico y aquel triste y monótono aprendizaje de memoria que caracterizó a la escuela antigua. Y más que instrucción, es la educación, como lo entiende la Pedagogía Moderna, lo que perseguimos en nuestra escuela".⁴⁰³

En estas declaraciones se demuestra la gran preocupación que existía por la educación práctica, como prueba de la difusión en el país de las ideas pragmáticas norteamericanas; asimismo se da testimonio de la búsqueda de la calidad en la educación y no sólo de la expansión de la misma, ha sido una meta de la educación de nuestro país durante muchas décadas; finalmente quiero destacar la referencia a la educación de los indígenas como una instrucción rudimentaria, que sería más restringida que la instrucción elemental. Sobre este punto se profundiza en el siguiente apartado.

TORRES QUINTERO se encargó de la memoria del evento. De Colima asistieron Miguel Díaz, Jefe de la Sección de Instrucción y Beneficencia Públicas del Estado, profesor Macario Alcaraz, Director de la Escuela Superior "Porfirio Díaz" y el profesor Cruz Campos, maestro de banquillo.⁴⁰⁴

En la clausura del Congreso su Presidente Efectivo profesor Miguel F. Martínez, dio testimonio del valor de las propuestas pedagógicas que se habían generado en los últimos años y de la importancia que a nivel federal estaba teniendo la política educativa generada en la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes:

"... la simiente depositada por los Congresos de Instrucción Pública en 1990 y 1991 ha fructificado en toda la extensión del Territorio Nacional

"Igualmente se les ha procurado adoptar en todas partes del País los sistemas, métodos y procedimientos recomendados por los Constituyentes de la Escuela Mexicana, y en general, la organización escolar presentada como ideal por los referidos Congresos ha sido, en todo ó en gran parte, aceptados en los Estados todos de la Federación."⁴⁰⁵

TORRES QUINTERO fungió como Presidente del Congreso Nacional de Educación Primaria que se realizó en 1911⁴⁰⁶ y que fue delegado de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en el Congreso Nacional de Educación Primaria

403

IBIDEM, pp. 565 y 568.

404

HERNANDEZ, Op.cit., p. 83.

405

SECRETARIA DE INSTRUCCION PUBLICA Y BELLAS ARTES, Op.cit., p. 617.

406

EDUCACION, Op.cit., p. 52.

que se realizó en 1912, en Jalapa, Ver., donde presentó el "Informe sobre las escuelas de instrucción rudimentaria que el ejecutivo de la unión está erigiendo en la República" ⁴⁰⁷

Como docente, TORRES QUINTERO impartió entre otras, las siguientes cátedras:

- Historia Patria y Universal, Geografía de México y General, Metodología Especial de las Ciencias Sociales (Geografía, Historia e Instrucción Cívica) y de Ciencias de la Educación, en la Escuela Normal de Profesores de la Ciudad de México.
- Metodologías Especiales, en la Escuela Normal de Profesoras.
Primero y Segundo cursos de Geografía, en la Escuela Nacional Preparatoria. ⁴⁰⁸

a) LA INSTRUCCIÓN RUDIMENTARIA.

Durante la gestión de Jorge Vera Estañol, que fue de dos meses (mar/may 1911), TORRES QUINTERO fue encargado de preparar la iniciativa de ley para la "Instrucción Rudimentaria". El objetivo era establecer pequeñas escuelas nacionales para los indios y campesinos de toda la República, en virtud de que el problema del analfabetismo era muy grande. ⁴⁰⁹

No olvidemos que el pensamiento de Justo Sierra brindó importantes antecedentes a la educación rudimentaria; repitamos uno de sus escritos referido a la educación de los indígenas:

"...Nos falta producir un cambio completo en la mentalidad del indígena por medio de la escuela educativa. Ésta, desde el punto de vista mexicano, es la obra suprema que se presenta a un tiempo con caracteres de urgente e ingente. Obra magna y rápida, porque o ella, o la muerte. ...identificar su espíritu (se refiere al "terrigena") y el nuestro por medio de la unidad del idioma, de aspiraciones, de aspiraciones y de odios, de criterio mental y de criterio moral;

⁴⁰⁷ HERNANDEZ, Op.cit., p. 83. Ver número 20 de la Bibliografía de y sobre Gregorio Torres Quintero en MACIEL y VILLALOBOS, Gregorio Torres Quintero. Trayectoria pedagógica, política y literaria, México: Universidad Pedagógica Nacional, Serie Biblioteca, Núm. 1, 1994.

⁴⁰⁸ EDUCACION, Op.cit., pp. 51-52.

⁴⁰⁹ HERNANDEZ, Op.cit., p. 83.

*encender ante él el ideal divino de una patria para todos, de una patria grande y feliz ...*⁴¹⁰

Por su parte, TORRES QUINTERO señala que los indígenas son un grupo de personas que han perdido lo mejor de sus civilizaciones, de ahí que fuera necesario instruirlos:

"La civilización nahua, la más importante de entonces, se extinguió en sus generales, sus nobles y sus sacerdotes y especialmente con estos últimos, los poseedores de las ciencias, que murieron...

Nada quedó al fin de aquella civilización extraña, más que lo que existe en aquellas capas de la sociedad, sea antigua o moderna, ya que había perecido la flor del sacerdocio y de la nobleza, poseedora del saber y la cultura. en consecuencia, en la nueva sociedad sólo ejercían maléfica influencia las supersticiones idólatras, la baja sentimentalidad de los detritus indígenas y todas las primitivas y groseras concepciones de un vulgo tiranizado, explotado y desagrado por sus dominadores indios.

*A pesar de las benéficas leyes de Indias, los descendientes de Moctezuma fueron reducidos durante los tres siglos de dominación española a un verdadero cero social.*⁴¹¹

TORRES QUINTERO pudo constatar que muy poco se había hecho en materia de instrucción rural, a pesar de las apremiantes resoluciones de los Congreso celebrados. "Las sensatas sugerencias de Ramírez y Altamirano, apoyadas en su extracción indígena, se habían olvidado. La escuela mexicana era la escuela urbana, lejano fulgor de esperanza en una nación cuyo 75% de la población habitaba dispersa en rancherías y pueblecitos remontados en las crestas de la abrupta serranía. El esfuerzo educativo en pro de la raza indígena dejaba mucho que desear."⁴¹²

410

SIERRA, JUSTO. "La era actual" (1900) Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros, México: SEP/UNAM, 1982, p. 145.

411

TORRES QUINTERO, GREGORIO, México hacia el fin del virreinato español: antecedentes sociológicos del pueblo mexicano, París, México: Librería de la Vda. de CH. Bouret, 1921, p. 6. Ver número 42 de la Bibliografía de y sobre Gregorio Torres Quintero, en MACIEL y VILLALOBOS, Gregorio Torres Quintero. Trayectoria pedagógica, política y literaria, México: Universidad Pedagógica Nacional, Serie Biblioteca Núm. 1, 1994.

412

MENESES, Op.cit., p. 498.

TORRES QUINTERO participó en los debates del Congreso y en las reuniones especiales de educación, presentando y defendiendo a la Instrucción Rudimentaria, cuyo objetivo era "enseñar, principalmente a los individuos de raza indígena, a hablar y a escribir el castellano y a ejecutar las operaciones elementales más usuales de la aritmética."⁴¹³ La Instrucción Rudimentaria constituye un importante antecedente de la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, ya que se apoyaba en el establecimiento de un sistema federal de educación en los estados.

Cinco días después de la renuncia de don Porfirio, la ley fue aprobada en el Congreso de la Unión, el 30 de mayo de 1911, y fue promulgada el 1º de junio de ese año por el Presidente Interino en funciones, Lic. León de la Barra.⁴¹⁴ La ley señalaba que esta educación se desarrollaría cuando más en dos cursos anuales, no sería obligatoria, sería para todas las edades sin distinción de sexos y se estimularía a la población otorgando comida y vestido a sus alumnos.⁴¹⁵

Barbosa Heldt enuncia entre los principales problemas a los que se enfrentó la aplicación del decreto, la improvisación de profesores para este tipo de escuelas, ya que se habilitó a jóvenes de ambos sexos que habían cursado la primaria superior, a través de una orientación muy superficial en el terreno pedagógico. Los campesinos les llamaron "escuelas de peor es nada".⁴¹⁶

El primer encargado de la Instrucción Rudimentaria en la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, fue Manuel Briosio y Candiani (24 de nov. 1911). Pero, durante la presidencia de Madero, el prestigio que TORRES QUINTERO estaba alcanzando por su método Onomatopéyico, lo hizo merecedor del puesto en julio de 1912, por encargo del ministro Pino Suárez.⁴¹⁷

En esa época, el subsecretario Ing. Alberto J. Pani abrió una encuesta pública para evaluar a la instrucción rudimentaria y llegó a la conclusión de que estas escuelas no llenaban las aspiraciones de las masas obreras y campesinas, y que era limitado su alcance al ofrecer una enseñanza meramente instructiva, sin contenido

⁴¹³ TORRES QUINTERO, GREGORIO. La Instrucción Rudimentaria en la República. Estudio Presentado en el Primer Congreso Científico Mexicano. México, Imprenta del Museo de Arqueología, Historia y Etnología, 1913, p.3.

⁴¹⁴ HERNANDEZ, Op.cit., p. 84.

⁴¹⁵ HERNANDEZ, Op.cit., pp. 84-85.

⁴¹⁶ BARBOSA HELDT, Op.cit., p. 118.

⁴¹⁷ HERNANDEZ, Op.cit., p. 86.

social y cultural. Pero la encuesta Pani sirvió también para reafirmar que el gobierno federal debía auxiliar a los estados con su participación en el sostenimiento de escuelas primarias.⁴¹⁸

El Ing. Alberto J. Pani se oponía a las escuelas de Instrucción Rudimentaria argumentando como problemas insalvables: la diversidad de lenguas y de grupos indígenas que tendrían que ser considerados, la imposibilidad de propiciar una educación integral en los alumnos que la cursaran y el alto costo de la misma.

TORRES QUINTERO argumentó que la *educación completa*,

malamente llamaba *educación integral* era relativa, y que cada país, de acuerdo con sus condiciones naturales, históricas, económicas y sociales, definiría la educación para sus habitantes. Textualmente escribe:

"La escuela debe corresponder al estado social de los pueblos en cuyo seno se establece. La escuela pública debe procurar satisfacer las necesidades máximas de los agregados sociales, esa educación será completa en tanto cubra ese objetivo. En consecuencia, una escuela rudimentaria, con su programa de leer, escribir y contar, puede ser completa en relación a cierto estado social, y coadyuvar, por lo mismo, al progreso de las congregaciones humanas correspondientes."⁴¹⁹

El Ing. Pani sostenía dentro de sus críticas que la elevación del nivel intelectual del pueblo producida por las escuelas, al no estar acompañada de un aumento de bienestar material, crearía un estado permanente de descontento, propiciando prédicas fructíferas de socialismos agrarios del tipo oroquista y zapatista: esto es, el despojo violento de los terrateniente. Pani sostenía que:

"Analizar la desgracia es centuplicarla. Proyectar luz en las conciencias mediante enseñanzas abstractas, para iluminar sólo miserias, pero dejando obstruidos los

⁴¹⁸ BARBOSA HELDT, *Op.cit.*, p. 122.

⁴¹⁹ TORRES QUINTERO, GREGORIO. *La Instrucción Rudimentaria en la República. Estudio presentado en el Primer Congreso Científico Pedagógico Mexicano*. México: Imprenta del Museo de Arqueología, Historia y Etnografía, 1913, p. 9; el texto corresponde al número 21 de la Bibliografía de y sobre Gregorio Torres Quintero, en MACIEL y VILLALOBOS, *Gregorio Torres Quintero. Trayectoria pedagógica, política y literaria*. México: Universidad Pedagógica Nacional, Serie Biblioteca Núm. 1, 1994.

*caminos que conducen al mejoramiento económico, es, pues, una cruel ironía para el pueblo y una amenaza para nuestro régimen social".*⁴²⁰

Don GREGORIO respondió:

*"¿Qué se podría deducir de todo esto? ¿Que la sociedad debe defenderse de ese peligro negándole al pueblo la luz de la enseñanza?" y después añadió que acceder a ello "Sería un atentado de lesa civilización. Sería retroceder a los tiempos de obscurantismo en que a la ciencia se le cortaban las alas por temor de sus atrevidos vuelos. Los ricos no han querido que los pobres se ilustren, los poderosos han rehusado a los débiles el conocimiento del derecho, los sacerdotes han ocultado a los fieles los misterios del altar, todo para defender sus riquezas, su poder y su prestigio. Pero los principios de igualdad, fraternidad y libertad proclamados por los reivindicadores de los derechos humanos, han iluminado la conciencia universal, y ahora nadie osaría rehusar al pueblo la luz de la enseñanza, aún cuando esa luz produjese en su cerebro fulguraciones de centella en contra de los que atentan su libertad y su dicha. Todos tenemos derecho de aspirar a la felicidad, y es humano perseguirla tenazmente hasta alcanzar aunque sea un girón de su dorado manto."*⁴²¹

Otra objeción que el Ing. Pani encontró fue la extraordinaria pluralidad de lenguas de la masa indígena, que se elevaba a 62 idiomas y dialectos, de acuerdo con los datos proporcionados por el censo de 1900. Estas cifras, indicaba Pani, constituían una prueba de que la instrucción rudimentaria sería un error porque no se podía alfabetizar a personas que no hablaban el español. TORRES QUINTERO hace alarde de su manejo de las estadísticas y le demuestra que no hay correlación directa entre los grupos indígenas de los diferentes estados de la República y el índice de analfabetismo de los mismos. Con ello sostuvo que era falaz el fantasma de la cantidad de lenguas indígenas como principal obstáculo a vencer por la instrucción rudimentaria, toda vez que ésta no tenía como único cometido alfabetizar a los grupos indígenas, sino a los hijos de los mestizos que hablando el español, no sabían leer ni escribir; la población de mestizos ascendía a más del 70% de los 12'103,542 habitantes con que contaba el país.⁴²²

⁴²⁰ TORRES QUINTERO. Op. cit. p. 11.

⁴²¹ IBIDEM.

⁴²² TORRES QUINTERO, Op. cit. p. 13.

Es el documento referido, TORRES QUINTERO también abordó cuestiones relacionadas con el presupuesto que el Ejecutivo tendría que erogar para aumentar paulatinamente la atención a la demanda de instrucción rudimentaria; asimismo, se ocupó de señalar aspectos referidos a la formación del magisterio para este tipo de escuelas; hizo especial hincapié en la flexibilidad de los programas escolares, en las ventajas de la coeducación de los sexos y en la forma en que debía manejarse la diversidad de edades de la población a quien iba dirigida la educación rudimentaria.⁴²³

Finalmente se pronunció a favor de que la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes continuara dirigiendo la instrucción rudimentaria a nivel nacional y propuso algunos cambios para reorganizar el servicio a fin de garantizar el cumplimiento de la ley de 30 de mayo de 1911.⁴²⁴

Sin embargo, TORRES QUINTERO pudo hacer poco por la Instrucción Rudimentaria ya que a la muerte de Madero regresó como Secretario el licenciado Vera Estañol (feb/jun 1913), quien persiguió a maestros revolucionarios.⁴²⁵ Posteriormente los licenciados Manuel Garza Aldape (14-29 jul 1913) y José Ma. Lozano (30 jul- 15 de sep 1913), se ocuparon del ministerio; éste último se caracterizó por formar parte de los cuatro tribunos y oradores reaccionarios de más fama en el foro político y judicial de la época del porfirismo.⁴²⁶

En 1913 se realizó el Primer Congreso Científico Mexicano en donde TORRES QUINTERO presentó el trabajo "La Instrucción Rudimentaria en la República".⁴²⁷ El documento, fechado el 14 de diciembre de 1912, tuvo como propósito describir el carácter y la importancia de la Instrucción Rudimentaria.

TORRES QUINTERO presentó su renuncia con fecha 28 de agosto de 1913, siendo presidente Victoriano Huerta.⁴²⁸

⁴²³ TORRES QUINTERO, Op.cit., p. 14-15.

⁴²⁴ TORRES QUINTERO, Op.cit., p. 15-16.

⁴²⁵ BARBOSA HELDT, Op.cit., p. 125.

⁴²⁶ BARBOSA HELDT, Op.cit., p. 127.

⁴²⁷ HERNANDEZ, Op.cit., p. 87.

⁴²⁸ HERNANDEZ, Op.cit., p. 89.

Como lo señala Álvarez Barret, la educación rural de la dictadura fue en la práctica fue igual a cero. Para este autor el porfiriato inventó las escuelas rudimentarias en su último intento de acercarse al pueblo, pero no tuvo tiempo de llevarlas a la práctica. La *prisa desesperada* del gobierno provisional de Francisco León de la Barra, no permitieron que estas escuelas se convirtieran en un paradigma de la educación rural y menos aún de la escuela de la Revolución Mexicana.⁴²⁹

b) *UNA VICISITUD POLÍTICA.*

No podíamos dejar de mencionar que TORRES QUINTERO se lanzó como candidato a la gubernatura de su estado al finalizar el porfiriato.

Respecto de este último suceso, Hernández Corona se refiere así: se sabía que el Lic. Enrique O. de la Madrid, gobernador de Colima en los periodos 1902-1903, 1903-1907 y 1907-1911, ya no tendría el consentimiento de don Porfirio para su siguiente reelección; por ello, el diputado J. Trinidad Alamillo lanzó su candidatura teniendo el apoyo de los llamados *científicos* y el favor de don Ramón Corral; TORRES QUINTERO no podía permitir que un hombre articulado al gobierno del dictador Díaz pudiera acceder a una gubernatura en el momento en que el movimiento revolucionario estaba en marcha.⁴³⁰

En el documento titulado *De cómo nació en Colima el Quinterismo* TORRES QUINTERO relata que habiéndose dedicado en cuerpo y alma a la educación, y no pudiéndose quedar tranquilo ante los sucesos revolucionarios que buscaban el futuro reinado de la democracia, decidió oponerse a J. Trinidad Alamillo porque:

“Alamillo y los suyos protestaron contra la revolución; la candidatura de Alamillo data de los tiempos de la consigna; ahora estamos en plena revolución; el pueblo quiere sufragio efectivo, quiere libertades políticas, pelea por el advenimiento de la democracia. Alamillo ya no encaja bien con la época. Su hoja de servicios tiene cuatro páginas: las tres primeras se relacionan con los tres cargos de Prefecto Político (Colima, Ciudad Guzmán y Guadalajara), páginas de no gratos recuerdos para las localidades respectivas; la cuarta se refiere a su diputación científica, es decir a su diputación asimilada al bando científico por la protección de Pineda. La revolución rechaza a Alamillo. Colima no puede tener

⁴²⁹ ALVAREZ BARRET, *Op.cit.*, p. 113.

⁴³⁰ HERNANDEZ, *Op.cit.*, pp. 101-105.

*un Gobernante de esos antecedentes. Es indispensable luchar. Si no hay quien se le enfrente, yo me enfrentaré.*⁴³¹

Resulta interesante analizar su programa de gobierno. Entre otras cosas proponía: la no reelección de ningún funcionario; reformas a las leyes electorales para conseguir el libre ejercicio del sufragio universal; independencia en el funcionamiento de los poderes; elección popular del Supremo Tribunal de Justicia; establecimiento del jurado popular; estricta vigilancia en el ramo de hacienda; autonomía de los ayuntamientos; reformas de las leyes para la protección del trabajo; y - lo que no podía faltar-, perfección de la instrucción pública y extensión del sistema escolar.⁴³² Sus ideales de justicia, paz, progreso y libertad quedaron plasmados en su programa de gobierno, pero su ingenuidad era evidente: cuando Alamillo mandó alborotadores para que dificultaran la lectura de su discurso en el acto de su recibimiento en Colima, TORRES QUINTERO afirmó ...

*"...Yo no me imaginaba así la lucha! Me la figuré leal como los principios de la Revolución de la quieren. Pero está recogido el guante. ¡No hay que arredarse! El enemigo dio a conocer sus armas. Esto ha sido bueno para nosotros. A la lucha pues, y a enfrentarse con el peligro!"*⁴³³

El 18 de mayo de 1911 los maderistas toman Colima, y el 31 de octubre de ese mismo año Alamillo gana las elecciones apoyado por el gobernador interino Miguel García Topete, quien también era Segundo Secretario del grupo electoral que lo postulaba.

El biógrafo de TORRES QUINTERO que hemos venido citando, Genaro Hernández Corona, escribió: "posiblemente el hecho de que le hayan brindado su apoyo algunos elementos tradicionalmente adictos a los gobiernos porfiristas, determinó que sus partidarios no hubiesen sido todos los habitantes de Colima ... Sin embargo todo terminó con dignidad para el ilustre maestro considerado muchas veces como el más distinguido hijo que el Estado haya tenido a través de todos los tiempos."⁴³⁴

⁴³¹ TORRES QUINTERO, GREGORIO. *De cómo nació en Colima el Quinterismo*, en HERNANDEZ, *Op.cit.*, p. 106.

⁴³² HERNANDEZ, *Op.cit.*, pp. 107-108.

⁴³³ HERNANDEZ, *Op.cit.*, p. 111.

⁴³⁴ HERNANDEZ, *Op.cit.*, p. 135. Ver números 60 y 66 de la Bibliografía de y sobre Gregorio Torres Quintero en MACIEL y VILLALOBOS, *Gregorio Torres Quintero. Trayectoria pedagógica, política y literaria*, México: Universidad Pedagógica Nacional, Serie Biblioteca Núm. 1, 1994.

CAPÍTULO IV TORRES QUINTERO Y SU PRODUCCIÓN PEDAGÓGICA

La producción pedagógica de TORRES QUINTERO básicamente se puede ubicar a partir de su formación como profesor en la escuela normal de la ciudad de México. Recordemos que formó parte de la primera generación de la que es hoy Benemérita Escuela Nacional de Maestros, y que recibió la influencia de profesores como Rébsamen, Carrillo, Altamirano y Sierra. Mientras él cursaba sus estudios, tuvieron lugar los Congresos Nacionales de Instrucción (1889-91) y por lo tanto pudo abreviar la riqueza de las discusiones que en ellos se dieron, así como de las recomendaciones de ahí emanadas.

La búsqueda de la unidad nacional a través de mismos planes de estudio para todos los mexicanos tuvo una importante concreción en la Ley de Instrucción Pública de 1891, que si bien sólo era obligatoria en el Distrito Federal y Territorios, sirvió como el modelo a que fueron ajustándose los estados. Los principios de uniformidad, laicidad, obligatoriedad y gratuidad incorporados a la legislación del porfiriato fueron el soporte de la "nueva escuela mexicana."⁴³⁵ TORRES QUINTERO contribuyó a su formación.

Las propuestas educativas de los pedagogos de la época no sólo se ocuparon de los cambios de fondo, sino también de forma. Se modificaron programas de enseñanza, métodos y libros de texto; los maestros fueron ubicados como el motor de la dinámica escolar y los libros como sus auxiliares. Se criticó el aprendizaje memorístico y se fomentó el análisis y la crítica.⁴³⁶

En este capítulo me ocuparé de la producción pedagógica de TORRES QUINTERO a través de la referencia a los textos y algunos artículos de revistas que don Gregorio escribió y que se han podido localizar en la Biblioteca del Estado de Colima, de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, la Biblioteca México, la Nacional de la UNAM, la Biblioteca "Daniel Cosío Villegas" del Colegio de México, la sala "Gregorio Torres Quintero" del Instituto Colimense de Cultura y la Biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional que también lleva el nombre del profesor.

⁴³⁵

BAZANT, MILADA. Debete pedagógico durante el porfiriato, México: SEP/EL CABALLITO, Biblioteca Pedagógica, 1985, 157 p. 10.

⁴³⁶

BAZANT, Op.cit., p. 11.

A) PRODUCCIÓN PEDAGÓGICA DE TORRES QUINTERO.

El maestro TORRES QUINTERO empezó a escribir sus libros desde que regresó a Colima después de haber terminado sus estudios en la Escuela Normal de Profesores de la Ciudad de México. Para el año de 1892, la imprenta del Estado le publicó un libro de 228 páginas titulado "Resúmenes de Lecturas del Curso de Moral teórica y práctica" que sintetizó y tradujo de la obra francesa de Gabriel Campayré. Su segunda publicación se realizó en 1895, también fue una traducción y arreglo del francés, esta vez del "Curso Elemental de Enseñanza Científica" de Pablo Bert.⁴³⁷ Como lo indican sus títulos, ambos textos estaban muy relacionados con las inquietudes positivas de la época.

Después publica las obras que referimos en el capítulo anterior, ya estando articulado a la Dirección General de Instrucción Primaria en la Ciudad de México: Lecturas intuitivas sobre vegetales útiles (1902), Primer Libro de Recitaciones (1903), La Patria Mexicana (1903) y el Método Onomatopéyico (1904). Al poco tiempo apareció la Guía Metodológica para este Método.

Sobre éste último hubo polémicas con los defensores de otras propuestas didácticas, por ejemplo:

- con los discípulos de Rébsamen, y no con el maestro suizo, ya que había fallecido el mismo año en que se publicó la obra de TORRES QUINTERO; las críticas al método las realizaron a través de la revista "México Intelectual", las contestaciones don Gregorio las escribió en "La Enseñanza Primaria", revista del Colegio de Profesores Normalistas de México;
- con el Profr. Abraham Castellanos, quien incluso prohibió el uso del método en Colima cuando el gobernador Alamillo lo nombró responsable de la educación en la entidad; TORRES QUINTERO escribió al respecto un texto de 232 páginas titulado "El criterio sobre los métodos de escritura-lectura del Sr. profesor Abraham Castellanos, visto al través de la crítica por el Sr. profesor Gregorio Torres Quintero"; y

con el profesor Julio González Aldama en el estado de Guerrero, a quien a través de una carta le contestó las críticas vertidas en un artículo del periódico "Horizonte" de Chilpancingo.⁴³⁸

No obstante las manifestaciones de rechazo, el Método Onomatopéyico fue adoptado por los maestros de varias entidades, entre las que se encontraron

⁴³⁷ HERNANDEZ, *Op.cit.*, pp. 161-162.

⁴³⁸ HERNANDEZ, *Op.cit.*, pp. 162-168.

Chihuahua, Nuevo León, Sonora, Sinaloa, Coahuila, Jalisco, Puebla, Guerrero, Oaxaca y Veracruz.⁴³⁹

Después de la publicación de su Método Onomatopéyico, la producción de don Gregorio es tan prolífica que sus biógrafos y los pedagogos o historiadores que se refieren a él, no siempre ofrecen información sobre las fechas en que aparecen por primera vez sus demás libros. Intentaré a continuación hacer una clasificación de sus textos de acuerdo con la temática a la que se refieren, por ello relacionaré libros ya mencionados anteriormente y en ocasiones las citaré más de una vez por apoyar a más de una asignatura; escribo en paréntesis la fecha de su publicación de acuerdo con los datos de la fuente que indico:

a) Para la adquisición de la lecto-escritura:

Método Onomatopéyico (1904), originalmente llamado Método de Escritura Lectura⁴⁴⁰.

- Guía del Método Onomatopéyico para enseñar a leer y escribir simultáneamente.
- Guía práctica del método onomatopéyico-sintético de escritura-lectura.
- Guía práctica del método rápido fonético-onomatopéyico: para enseñar a leer y escribir simultáneamente.
- Método onomatopéyico: material didáctico para la enseñanza de la lectura y la escritura.
- Método Ecléctico para enseñar a Leer y Escribir sucesivamente en el primer año escolar.

b) Para ejercitar el proceso de lectura-escritura en la educación primaria, TORRES QUINTERO escribió:

- Lector Enciclopédico Mexicano, para cuarto año (¿1904?).
Lector Infantil Mexicano (1905)⁴⁴¹, para segundo año.
- Alma nacional: libro infantil de lectura.

⁴³⁹ HERNANDEZ, Op.cit., pp. 176, 177 y 187.

⁴⁴⁰ HERNANDEZ, Op.cit., p. 163 y 165.

⁴⁴¹ HERNANDEZ, Op.cit., p. 189.

Una Familia de Héroes (1907)⁴⁴², novela didáctica que apoya la enseñanza de la historia, el civismo y la formación moral.⁴⁴³

Primer libro de recitaciones aplicadas a la educación (Prosa y verso) (1903)⁴⁴⁴, también destinado a la formación estética del niño.

- Cuentos Colimotes.
- La Vaquera, novela.
- Cuentos y leyendas: pequeña colección de cuentos literarios.

c) Para la enseñanza de las matemáticas escribió:

- Cálculo Mental Progresivo y Simultáneo de las Cuatro Operaciones (¿1907?).
- Material didáctico para la enseñanza de la aritmética: 2º año.

d) Textos relacionados con las hoy llamadas ciencias naturales:

La traducción del Curso Elemental de Enseñanza Científica de Pablo Bert.⁴⁴⁵

Lecturas Intuitivas sobre Vegetales Útiles: agricultura e industria (1902)⁴⁴⁶.

- Cuadros murales de lecciones de cosas: son 20 de vegetales y 18 de animales.

e) Dentro de las obras dedicadas a la enseñanza de la historia patria, o como homenaje a las tradiciones mexicanas, en las que hace alarde de su capacidad poética y novelesca, podemos citar algunos de los textos que servían como apoyo a la lecto-escritura, y otras que fueron creadas exprofeso:

- Mitos Aztecas; relación fabulosa de los dioses pertenecientes a los antiguos mexicanos.
- Leyendas antiguas mexicanas: cursos preparatorio de historia patria.

442 HERNANDEZ, Op.cit., p. 189.

443 HERNANDEZ, Op.cit., p. 189.

444 HERNANDEZ, Op.cit., p. 162.

445 HERNANDEZ, Op.cit., p. 162.

446 HERNANDEZ, Op.cit., p. 162.

- Fiestas y Costumbres Aztecas.
- Historia de Netzahualcóyotl. (Inédito)
- México hacia el fin del virreinato español: antecedentes sociológicos del pueblo mexicano.
- Historia de la Independencia de Mexicana. (Inédito)
- Lector Enciclopédico Mexicano (¿1904?) para cuarto año.
- Una Familia de Héroes (1907) que incluye además de pasajes de la historia nacional, prosas relacionadas con la formación cívica y moral de los estudiante.

La Patria Mexicana: elementos de Historia Nacional (1903)⁴⁴⁷ en sus ciclos primero y segundo.

- Política colimense: apuntes sobre la última campaña electoral: la revolución falseada: el actual gobierno es anticonstitucional.
- f) Para la formación cívica y moral escribió:
La traducción de Resúmenes de Lecturas del Curso de Moral teórica y práctica de Gabriel Campayré (1892).⁴⁴⁸
- Una Familia de Héroes (1907).
 - Lo que no debe hacerse: cartilla de urbanidad.
Moral e Instrucción Cívica.⁴⁴⁹
- g) Para las actividades prácticas:
- Tradujo del francés El Trabajo Manual en la Escuela y el Hogar (¿1907?).
- h) Dentro de la obras de reflexión pedagógica están:
- El criterio sobre los métodos de escritura-lectura del Sr. Profr. Abraham Castellanos visto al través de la crítica del Sr. Profr. Gregorio Torres Quintero (obra a la que ya nos referimos).

⁴⁴⁷ HERNANDEZ, *Op.cit.*, p. 162 y 189.

⁴⁴⁸ HERNANDEZ, *Op.cit.*, p. 161.

⁴⁴⁹ HERNANDEZ, *Op.cit.*, pp. 189.

- La imposición de métodos americanos de lectura en nuestras escuelas. Erróneas conclusiones de la Conferencia Pro-lengua Nacional.
- Polémica sobre Métodos de Lectura.
- La Escuela de la Acción y el Método de Proyectos.
- Orientaciones y Organizaciones de las Escuelas Rurales.
- La escuela americana.
- Las escuelas municipales de México.
- Los métodos de Lectura Americanos, su inadaptabilidad al Español.
- Informe sobre las escuelas de instrucción rudimentaria que el ejecutivo de la unión está erigiendo en la República, presentado en la tercera reunión del Congreso Nacional de Educación Primaria.
- La instrucción rudimentaria en la República: Estudio presentado en el Primer Congreso Científico Mexicano

Cabe hacer especial mención de la compilación que realizó junto con Daniel Delgadillo de los Artículos Pedagógicos de Don Carlos A. Carrillo (1907)⁴⁵⁰, quien fuera su maestro en la normal.

- i) Por lo que respecta a su participación en periódicos y revistas podemos mencionar:
- en Colima La Juventud (1883), El Eco de la Escuela, periódico pedagógico (1886-89) La Educación Moderna y La Educación Contemporánea;
 - en la capital de la República El Liceo Mexicano, La Evolución, La Enseñanza Objetiva, La Enseñanza Normal y La Enseñanza Primaria del Colegio de Profesores Normalistas de México; y

en su estancia en Yucatán, de la que ya no nos ocupamos en este trabajo por rebasar el período que hemos definido para este estudio, fundó la revista Yucatán Escolar.⁴⁵¹

⁴⁵⁰ HERNANDEZ, Op.cit., p. 189.

⁴⁵¹ HERNANDEZ, Op.cit., pp. 206-210.

B) LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.

En el problema de la enseñanza de la historia durante el porfiriato se dan cita una serie de logros epistemológicos, políticos y sociales que tuvieron lugar a lo largo del siglo XIX.⁴⁵²

Esta problemática abrevó de la libertad de enseñanza, la posibilidad de ser atendida por el Estado para transformar la sociedad. Esto implicaba combatir el manejo ideológico que la Iglesia hacía de las conciencias de los ciudadanos en esa época.

En este sentido, la educación se encontraba articulada a un proyecto de sociedad y de nación que buscaba diferenciarse de la sociedad colonial -"antiguo régimen"- y de la educación que se practicaba en ella, esto es, los contenidos que se enseñaban y las metodologías que obviamente tenían un sustento epistemológico de corte dogmático religioso.

Este conocimiento dogmático se refiere a que el clero enseñaba desde una posición escolástica que, entre otras características, consideraba que la historia ya estaba escrita, prefigurada y asentada en los textos religiosos. Por lo tanto el conocimiento no se producía porque éste ya estaba dicho; para saber se tendría que acudir a la Biblia y si acaso a la filosofía aristotélico-tomista para aquello que aún no estuviera claro. Esta convicción ponderaba el papel de la memoria porque era todo lo que se requiere para "saber".

Una actitud "moderna" tenía que ver con la aceptación de que el conocimiento se producía y de que éste se construía, no sólo se recordaba. Esta actitud "moderna" impactó a la ciencia y por consiguiente a la enseñanza.

La enseñanza de la historia vino a ser una forma de transmitir una nueva idea de sociedad de manera más o menos inmediata, hecha por sus actores y por sus espectadores.

Con la Constitución de 1857 el Estado quitó a la Iglesia el monopolio de la acción sobre las conciencias: con el desplazamiento de la Iglesia, el espacio de la formación de la conciencia se volvió laico. Con ello se pudo difundir la idea de que la sociedad era construida por los hombres y no por un mandato divino.

452

Las ideas plasmadas en esta parte del documento se han obtenido de la sistematización de los conceptos vertidos por el Mtro. Gerardo Palomo González, Coordinador del Programa de Investigación "Historia de la Educación en México. Fuentes: 1867-1910", en el Seminario con el mismo nombre que tuvo lugar en los años de 1990-92 en la Universidad Pedagógica Nacional, y complementadas a partir de las reflexiones realizadas para esta tesis.

El mundo se transformaba gracias a los movimientos sociales: Revolución francesa, Independencia de México, Independencia de las colonias norteamericanas.

En este mundo laico lo jurídico se convirtió en un espacio de legitimación del Estado secular. Las leyes vinieron a ser el terreno ideológico con el que se apoyaba la nueva cohesión del país, eran el aval. De ahí la profusión de leyes durante la República Restaurada y el Porfiriato.

En las leyes se quedaron plasmadas las nuevas formas de entender la sociedad, los derechos y las obligaciones de los individuos, así como la necesidad del arbitraje del Estado.

¿Cómo llega la historia, y su enseñanza, a tener un papel clave? ¿Fue una manera de difundir una nueva forma de sociedad? ¿Fue una coyuntura política?

Con la educación y con la enseñanza de la historia se buscó apoyar la ruptura con el pasado colonial, la historia tenía un papel importante para mostrar que la sociedad progresaba, evolucionaba, se transformaba. La forma de hacer la historia estuvo acorde con las nuevas posiciones ante el conocimiento. La forma de enseñar la historia también fue nueva; su misión fue hacer personas pensantes que buscaran los hechos, las verdades, las relaciones causa-efecto. El papel de la historia fue perfilar la idea de sociedad de los liberales.

Los liberales influidos por las ideas evolucionistas⁴⁵³ terminan privilegiando la historia. Los románticos en el rescate de lo propio, dieron importancia a la historia y también al arte.

Pero, ¿quién hace el libro de texto y por qué? ¿cuál es el papel de la biografías? ¿para quién? ¿para lograr hombres instruidos, niños educados? ¿cuál es el concepto de niño? ¿es el niño un adulto chiquito?

Muchas preguntas que intentaré responder poco a poco.

453

El rasgo fundamental del evolucionismo es el progreso. Para Spencer, "que inició la serie de las metafísicas evolucionistas con un ensayo publicado en 1857 con el título de Progreso. El progreso reviste, según Spencer, todos los aspectos de la realidad... En los Primeros principios, Spencer daba esta definición de la evolución: 'la evolución es una integración de materia y una disposición de movimiento concomitante, en que la materia pasa de una homogeneidad indiferenciada e incoherente a una heterogeneidad definida y coherente y durante la cual el movimiento conservado se somete a una transformación paralela'... según Spencer el sentido general de la evolución es optimista. La evolución es ...un progreso necesario que, en lo que se refiere al hombre, terminará solamente con 'la más grande perfección y la más completa felicidad'." ABBAGNANO NICOLA, Diccionario de filosofía, México: FCE, 1991, p. 483.

Como señala Josefina Vázquez, la trayectoria de la enseñanza de la historia es una manera de conocer una de las formas en las que la sociedad transmite intencionalmente "a las nuevas generaciones la red articulada de símbolos que constituyen la verdad básica de los ciudadanos acerca de su propio país. Estos símbolos sustentan la fuerza que hoy llamamos nacionalismo, 'conciencia de grupo' 'amor propio de las naciones' ... y cuya importancia es tal que en buena medida determina el carácter de la educación."⁴⁵⁴

La trayectoria de la enseñanza de la historia es analizada por Josefina Vázquez a través de la revisión de los libros de texto, la legislación educativa y los programas de aprendizaje; la organización de estos materiales le permitió establecer cinco etapas de estudio: de 1821 a 1857, la etapa de los propósitos para alcanzar el progreso; de 1857 a 1889 la etapa del intento de formar nuevos ciudadanos para el futuro mediante una escuela laica; de 1889 a 1917 la construcción de una reforma educativa que tuviera vigencia en todo el país, a fin de obtener la unidad nacional: el Primer Congreso de Instrucción Primaria postula a la historia como materia esencial para crear los sentimientos de unidad; de 1917 a 1940 donde se echa por tierra gran parte de la propuesta porfirista y se proponen "tesis extremas"; y de 1940 a 1960 en que la anhelada unidad nacional se busca con una verdad única: la versión oficial sostenida por el libro de texto gratuito.⁴⁵⁵

El análisis que intento en esta parte de la tesis se ubica en la etapa de la reforma educativa que postuló a la enseñanza de la historia como un pilar en la búsqueda de la unidad nacional (1889-1917)

Me parece interesante señalar que las discusiones para llegar a esta conclusión fueron difíciles. Por ejemplo, Carlos A. Carrillo es uno de los que consideraron que tanto la enseñanza de la geografía como la historia, no debían ser obligatorias; sus razones fueron que los maestros no estaban preparados para impartirlas. En un artículo que seleccionó Milada Bazant en la antología que presentó bajo el nombre de Debate pedagógico durante el porfiriato, podemos leer los siguientes pensamientos del maestro Carrillo:

"Geografía. No debe constituir un ramo de enseñanza obligatorio, porque muchos maestros la ignoran. En las escuelas en que se aprenda, debe prescindirse por completo de los textos usuales, porque ninguno de los hasta ahora impresos en México se acerca a lo que debe ser un libro de este género. No hablo de otras condiciones que deberá llenar la enseñanza, porque el lector

⁴⁵⁴ VAZQUEZ DE KNAUTH, JOSEFINA. Nacionalismo y educación en México. México: El Colegio de México, 1975, p. 1.

⁴⁵⁵ VAZQUEZ, Op.cit., pp. 3 y 4.

las hallará expuestas en cualquier tratado de metodología bueno que consulte.⁴⁵⁶

"Historia. De este ramo hay que decir lo mismo que del anterior. Los textos publicados para el uso de las escuelas no valen nada. Lo mejor que pueden hacer los maestros que tengan que enseñarla es procurarse obras de cierta extensión, leerlas cuidadosa y atentamente, y dar las clases orales exponiendo los sucesos más notables. De no ser así, vale incomparablemente más suprimir este estudio."⁴⁵⁷

Ante las carencias de formación de los docentes y de las precarias condiciones económicas de cada localidad, Carrillo propone que se clasifiquen las escuelas en tres categorías, según el número y la extensión de las materias que hayan de cursar los discípulos: la primera que comprenda un programa de estudios reducido a lectura, escritura, aritmética, lecciones de cosas, moral y gimnasia; la segunda que incluya además lenguaje, geografía e historia nacionales y cuando sea posible algunas nociones de ciencias naturales; la tercera todas las asignaturas con programas más completos, pero sin traspasar los límites de la enseñanza elemental.⁴⁵⁸

Y con relación a las pretensiones del Congreso y del licenciado Baranda, Carrillo declara:

"Si son o no compatibles con la uniformidad que aspira a dar a la instrucción primaria el Ministro de Justicia, es cuestión que toca decidir a mis lectores; pero por mi parte es la única uniformidad que juzgo realizable; uniformidad en la clasificación de las escuelas, uniformidad en los programas obligatorios para las escuelas de cada clase; pero no uniformidad que borre las diferencias y arrebate la libertad de introducir asignaturas facultativas, conforme a las exigencias de cada localidad. Aspirar a uniformidad más absoluta, que nivele todas las escuelas, que vacíe en el mismo molde las del campo y las de la ciudad, es aspiración estéril y vana, porque es contraria a la naturaleza de cosas separadas entre sí por diferencias esenciales. Si la existencia de escuelas de distintos órdenes y con diversos programas es un mal -cosa que pongo muy en duda-, es

⁴⁵⁶ CARRILLO, CARLOS A. ANTOLOGIA PEDAGÓGICA, México: Gobierno del Estado de Veracruz, Direc. Gen. de Educación Popular, Jalapa, Veracruz, 1977, pp. 124-134, en BAZANT, Op.cit., p. 84.

⁴⁵⁷ BAZANT, Op.cit., p. 84.

⁴⁵⁸ BAZANT, Op.cit., pp. 89-90.

un mal necesario, eterno e incurable, porque perpetuamente subsistirá la diferencia de condiciones en que está fundado."⁴⁵⁹

Las discusiones en éste y otros puntos fueron muy acaloradas. Era evidente para todos que la formación de los profesores estaba en el centro de toda mejora de la educación y se discutía la facultad del estado para otorgarles el título que les permitiera ejercer su labor docente. En el segundo Congreso, Sierra les dice a los participantes de la reunión que su misión era...

*"conciliar la teoría con la práctica, es buscar las condiciones de realización de la teoría, dada nuestra situación social, procurar realizar el progreso, no simplemente dando testimonio de lo existente, sino buscando el modo de salir de ese presente agobiador, de encontrar algo que nos lleve de la oscuridad a la luz; sin esto, no se explica nuestra reunión aquí, sin eso, nuestros trabajos no tienen absolutamente significación alguna."*⁴⁶⁰

De acuerdo con Josefina Vázquez, los trabajos de los pedagogos y profesores que atendieron los resolutivos de los Congresos Nacionales de Instrucción (1889-91) llegaron a concluir que la formación del carácter nacional estaría apoyada con la enseñanza de la historia organizada de la siguiente manera:

- primer año, introducir a los niños en la historia a través de la vida de grandes personajes;
- segundo, el maestro debía hacer relatos y conversaciones familiares sobre los personajes más notables de la historia de México;
- tercero, se le daría al niño una visión general sobre la historia antigua y la época colonial;
- cuarto, la guerra de independencia y la historia de México independiente hasta la intervención francesa;
- quinto, ampliar lo visto en años anteriores con insistencia en "los hechos que han ido cambiando la faz de nuestro país"; y

⁴⁵⁹ BAZANT, *Op.cit.*, p. 91.

⁴⁶⁰ SIERRA, JUSTO. "Sólo una profesión es enteramente libre: la profesión del maestro." Segundo Congreso Nacional de Instrucción Primaria. México: Imprenta de "El Partido Liberal", 1891, pp.174-181; en BAZANT, *Op.cit.*, p. 131.

sexto, después de afirmar la personalidad nacional, se introducía al niño en la historia general.⁴⁶¹

Uno de los pedagogos más notables de la época que escribió sobre la enseñanza de la historia fue Manuel Flores.

El maestro fue catedrático de pedagogía en la Escuela Normal de Profesores. TORRES QUINTERO estudió su Tratado Elemental de Pedagogía, en su segunda edición aparecida en 1887.

A Manuel Flores se le distingue como positivista, más bien como cientista, fue miembro del grupo político de *los científicos* y se articuló como diputado en el Congreso de la Unión en 1892.⁴⁶²

A pesar de que Flores fue caracterizado en su época como uno de los más ardientes propagandistas del positivismo, nos dice Zermeño que nunca fue un ortodoxo del positivismo comtiano. "Antes que comtiano o spenceriano es, si así se pudiera decir, floresiano, es decir, original, es decir mexicano." Si bien en su obra se encuentra la "doctrina orgánica" de Comte y diversos parámetros de Spencer, se puede definir como "uno de los fundadores de la corriente pedagógica mexicana más original."⁴⁶³

Flores, al igual que Comte, "se ubica en un contexto de histórico de control social, al pretender mediante la educación cimentar el orden y procurar el progreso industrial del México moderno." El positivismo le da sustento a Flores para "crear una doctrina pedagógica específica, que sirviera para unir y dar cohesión a las células tan dispersas de la sociedad mexicana y con ello echar los cimientos de una sociedad industrial."⁴⁶⁴

Los rasgos spencerianos de Flores se ubican en su defensa por una evolución gradual de la sociedad. Asimismo, recupera de Spencer la propuesta de educar las facultades del individuo de modo científico, educación integral: física, intelectual,

461

VAZQUEZ, Op.cit., pp. 11 y 112

462

DIAZ ZERMEÑO, HÉCTOR. "INTRODUCCION", en FLORES, MANUEL. Tratado elemental de Pedagogía. México, UNAM, 1988, pp. 10-11.

463

ZERMEÑO, Op.cit., p. 12.

464

ZERMEÑO, Op.cit., p. 17,

moral y estética. Para Flores la educación no se da en forma espontánea por virtud y gracias a la providencia, sino como colaboración activa del ser humano.⁴⁶⁵

Para Flores la historia es parte de los conocimientos "indispensables" que debe poseer una gente instruida y nos habla del método general para inculcarla. Señala que la enseñanza de la historia en la escuela primaria sólo puede tener un fin cívico o moral y añade:

*"Pretender que ella suministre al niño enseñanzas sociológicas, ó le sugiera los principios del progreso ó la decadencia humana, ó le abra los arcanos del porvenir, es, en nuestro concepto, ir más allá de lo que la experiencia y la razón permiten esperar."*⁴⁶⁶

Señala que los sucesos históricos están encadenados entre sí por leyes fijas y no por la acción providencial. Indica que si la filosofía de la historia está aún en pañales para muchos pensadores, esta no puede ser la razón que justifique el no estudiar la historia en la escuela primaria; que no hay que esperar de la enseñanza de la historia

*"...grandes frutos como conocimientos aplicable por los niños, aun llegados á hombres, á la vida práctica. Más útil será mientras más modestamente se haga y mientras con mayor insistencia se concentren sus esfuerzos al único resultado que de ella puede alcanzarse."*⁴⁶⁷

¿Y cuál es este resultado? Producir en el espíritu del niño mas que ideas, emociones: entusiasmo, ternura, repugnancia, desprecio. Y al respecto Flores dice que a los niños:

"...siempre hemos creído observar que todo lo que no sea emocional en la historia puede dejarles una frase en los labios, pero no una idea en el espíritu."

*"Por el contrario, por la vía de las emociones de todas clases que en él despierta, la Historia es un buen medio de poner en actividad los sentimientos, de presentar buenos modelos y despertar el deseo de imitarlos; en suma, de contribuir á la educación moral y cívica."*⁴⁶⁸

⁴⁶⁵ ZERMEÑO, Op.cit., p. 21.

⁴⁶⁶ FLORES, Op.cit., p. 177.

⁴⁶⁷ FLORES, Op.cit., p. 177.

⁴⁶⁸ FLORES, Op.cit., p. 178.

Además de impactar los sentimientos como primera premisa, añade como segunda, que el *héroe* debe ser el eje de la enseñanza de la historia; la tercera es que los sucesos se graban mejor cuando se asocian a elementos de carácter material, como edificios, inscripciones, monumentos, armas, etc.; la cuarta premisa es que la enseñanza oral es más fructuosa, que los niños aprenden más historia en una conversación que en un libro.

Por lo tanto la enseñanza de la historia debe practicarse por medio de pláticas de un tema histórico, tomando como base a un personaje, omitiendo reflexiones sociológicas de difícil inteligencia, acentuando comentarios de carácter moral o cívico que contribuyan al mejoramiento de los sentimientos del niño, y amenizadas con estampas de lugares, sucesos, personajes, monumentos, etc. relacionadas con el suceso de que se trate.⁴⁶⁹

Y termina diciendo que la enseñanza de la historia patria debe merecer preferencia sobre la historia local.

Otro de los pedagogos primeros en ofrecer apoyo al maestro para que cumpliera con el reto de *hacer mejores ciudadanos* a través de la enseñanza de la historia, fue Rébsamen. En 1891 escribe su Guía metodológica para la enseñanza de la historia.⁴⁷⁰

En esta *Guía*, Rébsamen declara que, sobre la historia, él tiene la...

*"...convicción general del gran valor, no instructivo pero sí educativo de nuestra materia. Como instrucción, es decir, para suministrar conocimientos de utilidad práctica para la vida, el estudio de la historia es indudablemente inferior al de la geografía, la geometría, la aritmética, etc.; pero como educación intelectual casi las iguala y como educación moral es incomparablemente superior."*⁴⁷¹

Para Rébsamen el estudio de la historia pone en actividades las facultades intelectuales de la memoria, la imaginación, el juicio y el raciocinio para descubrir las relaciones lógicas de los sucesos entre sí; asimismo las facultades estéticas que para Rébsamen consisten en despertar en los niños los sentimientos de verdad, justicia y belleza para inculcar el amor a la patria y a la humanidad;

⁴⁶⁹ FLORES, *Op.cit.*, p. 178.

⁴⁷⁰ VAZQUEZ, *Op.cit.*, p. 112.

⁴⁷¹ RÉBSAMEN, ENRIQUE. *La enseñanza de la historia*. Guía Metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas elementales primarias y superiores de la República Mexicana, Jalapa, Imprenta del Gobierno del Estado, 1890, pp.1-2, 27-34, en BAZANT, *Op.cit.*, p. 97-98.

finalmente, en cuanto a las facultades éticas, la enseñanza de la historia tiene el objeto de fortalecer la voluntad y contribuir a la formación del carácter.⁴⁷²

Por lo que respecta a la metodología, Rébsamen propone seguir la *marcha cronológica-progresiva* en todos los años, *sintética* en los primeros grados y *analítica* en los últimos. De las dos formas que existen para la enseñanza, por medio del texto o por medio del maestro o enseñanza oral, Rébsamen se pronuncia por la segunda, pues la primera reduce al alumno a memorizar datos en forma pasiva. Y añade:

*...no quiere decir que sea de reprobarse incondicionalmente el uso de textos en la enseñanza. Lo que pretendemos es que ya no más ocupe el texto el lugar que únicamente corresponde al maestro, sin negar, por otra parte, que el texto, si reúne las cualidades necesarias, puede ser uno de tantos medios secundarios de que dispone el maestro para hacer más fructuosa la enseñanza...*⁴⁷³

La enseñanza oral de la historia deberá seguir las siguientes reglas: preparar cuidadosamente cada clase; ser imparcial y predicar la verdadera tolerancia; hacer narraciones de manera *intuitiva*, esto es, viva y animada, despertando en los alumnos percepciones tan claras como si tuviesen a la vista los personajes, lugares y sucesos históricos.⁴⁷⁴

Hubo una verdadera lucha contra el uso memorístico de los libros en la enseñanza de todas las asignaturas en general. En este sentido me parece importante comentar un artículo que escribiera en diciembre de 1885, Carlos A. Carrillo impugnando el mal uso de los textos. El escrito llevó el título de Libros de Texto. ¡Malditos libros! y decía así:

"No, yo no comprendo al niño convertido en máquina para repetir pensamientos ajenos, siquiera sean los más brillantes, de los más insignes pensadores; niños quiere decir alma, inteligencia, corazón y vida, vida que se aspira a la luz de la verdad, como la planta a la del Sol. Educar al niño es no embodegar en su cabeza frases que otro cerebro elaboró, y que para él carezcan de sentido; no es vaciar en su memoria libros; es enseñarle a pensar por sí propio, a discurrir él mismo, a expresar su pensamiento con palabras buscadas y combinadas por él mismo también; es, en suma, ejercitar todas las fuerzas de su espíritu, darle

⁴⁷² BAZANT, Op.cit., p. 98.

⁴⁷³ BAZANT, Op.cit., p. 100.

⁴⁷⁴ BAZANT, Op.cit., pp. 103-104.

*impulso para que recorra su camino, prestar alas a su actividad para que tienda el vuelo al cielo luminoso de la verdad para la que ha nacido.*⁴⁷⁵

Era aberrante para él la forma destructiva en que se usaban los libros de texto porque para él no daban la vida, sino la muerte, y enfatiza:

*"...los detesto por eso, y los maldigo, si, los maldigo, porque se abusa de ellos, porque son el instrumento con que se aherroja la actividad del ser humano, se encadena su vuelo, se despedaza su organismo."*⁴⁷⁶

Y termina diciendo que la más urgente de las reformas es prescindir de los libros, arrinconarlos para dar paso a la palabra fecunda del maestro que derrame actividad, promueva la vida y engendre el movimiento.

Sobre el papel del maestro y el valor de los métodos de enseñanza me permito citar a Rébsamen quien critica al mismo Pestalozzi cuando declaró que caía en una paradoja atribuía a los métodos una importancia exagerada al considerar al maestro el simple instrumento mecánico de un método que debía sus resultados a la naturaleza de sus procedimientos y no a la habilidad de quien lo ponía en práctica. Rébsamen escribió:

*"Renegamos de esta paradoja de Pestalozzi, que ensalza indebidamente al método y denigra la personalidad del maestro. Creemos, con Campayré, que los métodos son instrumentos que, por perfectos que sean, sólo tiene valor por la habilidad de la mano que los usa. Un verdadero artista creará una obra magna, aun con malas herramientas, y un verdadero maestro obtendrá buenos resultados aun con métodos deficientes, mientras que nada conseguirá el que no es maestro, aunque tuviera a su disposición los mejores métodos..."*⁴⁷⁷

El maestro, es para Rébsamen, quien con su inteligencia clara y reflexiva, con su sensibilidad moral, noble y generosa, con su voluntad firme e inquebrantable, convierte al método en una verdadera individualidad pedagógica.⁴⁷⁸

475

CARRILLO, CARLOS A. Libros de Texto. ¡Malditos libros!, Antología Pedagógica, Gobierno del Estado de Veracruz, Direc. Gral. de Educación Popular, Jalapa, Veracruz, 1977, pp. 31-35, en BAZANT, Op.cit., p. 112.

476

BAZANT, Op.cit., p. 115.

477

RÉBSAMEN, ENRIQUE. "El factor individual del método didáctico. (El espíritu o tono de la enseñanza)", en CASTELLANOS, ABRAHAM, Pedagogía Rébsamen, México: Librería de la Vda. de Ch. Bouré, 1912, pp. 211-213; en BAZANT, Op.cit., p. 70.

478

BAZANT, Op.cit., p. 71.

Los maestro, los métodos, los libros, elementos todos de un proceso educativo que debían tener funciones diversas, bien especificadas y realizadas para llevar a feliz término la educación en general y la enseñanza de la historia en particular.

TORRES QUINTERO aprendió de todos ellos. En 1908 escribió en "La Enseñanza Primaria", en el artículo Historia filosofada o historia contada, que ya Spencer había proscrito para siempre de la escuela primaria lo que se llamaba historia-fecha o historia-batalla, porque aglomeraba datos en la memoria de los niños. Pero que cuando el mismo Spencer había declarado que lo importante era hacer referencia a la evolución de las sociedades a través de una *sociología descriptiva* se había llevado a la escuela primaria textos de "Historia de las civilizaciones" que sólo se ocupaban de esbozar cuadros de la vida familiar, social y política de los pueblos desaparecidos. Para TORRES QUINTERO esto equivalía a considerar el *fin* y *no los medios* y que en pedagogía estos últimos eran de gran importancia para la educación. Don Gregorio escribió:

*Han olvidado esos pensadores que uno de los dos requisitos indispensables de una buena enseñanza es éste: estimular agradablemente, que el mismo Spencer proclama como la piedra de toque de todo método racional. Esto está relacionado estrechamente con otro precepto, derivado también del desarrollo evolutivo de la humanidad: debemos estimular el desarrollo espontáneo.*⁴⁷⁹

A los niños, dijo el maestro, les gustan los cuentos, las leyendas, los mitos; si no se les daba el alimento que requería el espíritu infantil se estaba pecando contra las reglas más elementales de la pedagogía que reclamaban la *graduación* de la enseñanza. Y cómo podía ser gradual una enseñanza que consideraba adultos a los niños.

*"Los niños quieren cuentos, relatos, narraciones, todo animado, todo dramatizado, es decir, atractivo, bello. "... la historia de la escuela primaria debe desarrollarse por medio de biografías: en torno del héroe está la historia que conviene a los niños. Primero hechos, después vendrán las reflexiones."*⁴⁸⁰

Josefina Vázquez analizó innumerables textos de historia escritos entre 1889 y 1917 y los clasificó en dos grupos: los escritos antes de las obras de Sierra en 1894, *Elementos de Historia Patria* y *Catecismo de Historia Patria*, y los escritos posteriormente.

479

TORRES QUINTERO, GREGORIO Historia filosofada o historia contada, en La enseñanza Primaria, periódico quincenal del colegio de Profesores Normalistas de México. T. VII, enero 15, 1908; en BAZANT, Op.cit., p. 95.

480

BAZANT, Op.cit., p. 96.

En los primeros⁴⁸¹ prevalecen, como formas de desarrollo de información, las siguientes:

- el sistema de catecismo a base de preguntas y respuestas,
- presentación de párrafos pequeños para memorizar en letra normal y el resto en letra más pequeña por considerarse información complementaria, o
- información en prosa que incluye preguntas al final del texto.

En la mayoría de estos libros destaca el empeño de mostrar lecciones cívicas en los hechos históricos; hay también un empeño por evitar polémicas sobre la importancia de las razas hispana e indígena; son breves las crónicas sobre las culturas prehispánicas, casi se limitan a presentar la relación de los reyes; se resaltan más los méritos de los españoles y no su crueldad, o bien crónicas asépticas que no comprometen juicios; Hidalgo es un anciano que proclamó la independencia y Morelos no lo opaca; a Iturbide se le reconoce con naturalidad como el consumidor; en general se abrevia la historia entre la independencia y la Reforma; se desarrolla con más detalle la revolución de Ayutla, la Constitución del 57, la guerra de Reforma y se pondera la figura de Juárez; sólo uno llega a referir el mandato de Díaz.⁴⁸²

Para Josefina Vázquez los textos de Sierra eran la respuesta al llamado del Congreso para que se integrara nacionalmente México, a través de la reorganización de la enseñanza de la historia. Sus textos evidencian conocimientos sólidos de historia, constituyen una estupenda síntesis presentada de manera agradable, sencilla y constructiva. Sus relatos vienen complementados con biografías de los personajes más notables desde la época prehispánica hasta Juárez. La finalidad de Sierra es exaltar en los niños el patriotismo para que contribuyan al mejoramiento o progreso de la sociedad en que viven. Don Justo demuestra en sus textos la confianza de que los recursos del país y la transformación de los niños por la escuela ayudarán a que México continúe una "evolución" cada vez más rápida.⁴⁸³

481 Entre los que ubica los escritos por Leopoldo Batres, Teodoro Bandala, Manuel Brioso y Candiani, Antonio García Cubas, Ramón Manterola y Julio Zárate. VAZQUEZ, *Op.cit.*, pp. 122-123.

482 VAZQUEZ, *Op.cit.*, p. 123-125.

483 VAZQUEZ, *Op.cit.*, pp. 125-127.

Sierra describió a la cultura indígena sin apologías, tratando de despertar el interés; la conquista tiene el carácter de un paso hacia adelante en la historia de México, aun cuando se relatan la violencia del proceso y las cualidades de los conquistadores; a la etapa nacional le dedica mucho más espacio, a pesar de que es mucho más corta: las razones de la independencia, el papel de Hidalgo, Iturbide, Guerrero con sus errores y sus aciertos, las guerras internacionales de 1838 y 1845-48, el proceso constituyente, la Reforma y su guerra, la invasión francesa, el triunfo de la república con Juárez y la era de paz y mejoras materiales de Díaz.⁴⁸⁴

Sierra terminó su *Catecismo* con estas dos preguntas al referirse al gobierno de Díaz:

“¿Se abrió entonces una nueva era?

Sí, una era de paz, que ha durado bastante para esperar que ya no vuelva a haber revoluciones sangrientas, que tanto mal han hecho a nuestra patria; y una era de mejoras materiales en que se han hecho más caminos de hierro de lo que se hubiera nadie figurado hace veinte años; ellos han transformado el país y lo harán rico y poderoso más tarde. Esto se ha hecho en las diversas administraciones del general Porfirio Díaz.

¿Falta mucho por hacer en favor de nuestro país?

Sí, falta formar el pueblo por medio de la educación y del trabajo, para que sepa gobernarse a sí mismo y haya en la República una verdadera democracia, que es el régimen que se funda en la soberanía del pueblo y que está establecido por nuestra sagrada Constitución de 1857.”⁴⁸⁵

Josefina Vázquez nos dice que el libro tuvo un éxito merecido: la quinta edición de 1904 refiere la impresión de 10,000 ejemplares.⁴⁸⁶

Entre 1898 y 1912 aparecieron los textos posteriores a los de Sierra. Entre los autores se encuentran José R. Del Castillo, Andrés Oscoy, Javier Santa María, Teodomiro Manzano, José Ascensión Reyes, Rafael Aguirre Cinta, Gregorio Torres Quintero, Ernesto Fuentes y Gonzalo Franco. La maestra Vázquez declara que el “único que igualaba en calidad y sobrepasaba al de Sierra en cuidado didáctico, era el de Torres Quintero, los demás eran mediocres y el de Ernesto Fuentes, por su empeño de hacerlo ameno, era exagerado en sus juicios y en el uso de anécdotas.

⁴⁸⁴ VAZQUEZ, *Op.cit.*, pp. 129-131.

⁴⁸⁵ SIERRA, JUSTO. *Catecismo de Historia Patria*. México: Publicaciones Cruz, 1979, p. 30.

⁴⁸⁶ VAZQUEZ, *Op.cit.*, p. 133.

Sólo los de Reyes y Franco eran de simpatías conservadoras, el resto hacía gala del liberalismo, pero todos eran moderados."⁴⁸⁷

Aunque la historia en estos libros por lo general se centra en la conquista, la independencia y la Reforma, en "los libros hay en general un aprecio por la civilización indígena; la pintura más completa -escribe Josefina Vázquez- es, sin duda, la de Torres Quintero, cuyas dotes de pedagogo se demuestran en el equilibrio entre las descripciones y los relatos de mitos. Centra su atención de cada momento en un personaje: Xóchitl, Quetzalcóalt, Tezozómoc."⁴⁸⁸

La mayoría de los autores considera que la Colonia fue "calamitosa", y empujó al país lentamente hacia la idea de independencia; Hidalgo comparte el escenario con Morelos, Iturbide es cuestionado al igual que Santa Anna; se deploran las guerras intervencionistas, se exalta la revolución de Ayutla y el proceso constituyente, la Reforma y el triunfo de Juárez sobre Maximiliano.⁴⁸⁹

"Los últimos capítulos llegan todos hasta la época de Díaz, como lo pedían los programas. Se alaba el progreso, la paz y los adelantos que el país ha alcanzado en los últimos años. También los *Veinticuatro cuadros de historia patria* de Sierra (1907) cubrían los últimos tiempos. ...Torres Quintero, Aguirre Cinta y Santa María describen minuciosamente la época."⁴⁹⁰

C) LOS TEXTOS DE TORRES QUINTERO.

De los diez títulos que se han detectado escritos por don Gregorio para la enseñanza de la historia, se puede tener acceso a ocho de ellos. De estos últimos, seleccioné cuatro para el análisis que presento a continuación. Dos de ellos se refieren a los aztecas y fueron elegidos para atestiguar la conclusión de Josefina Vázquez de que TORRES QUINTERO es uno de los escritores que mejor relata las culturas prehispánicas. Los otros dos textos fueron escritos para la enseñanza de la historia en la escuela primaria; el primero de ellos cubren desde los pueblos prehispánicos hasta los gobiernos posrevolucionarios; el segundo de ellos es una novela didáctica que se ocupa principalmente de la Independencia, la Reforma de mitad del siglo XIX y del triunfo de la República.

487 VÁZQUEZ, *Op.cit.*, p. 132.

488 VÁZQUEZ, *Op.cit.*, p. 133.

489 VÁZQUEZ, *Op.cit.*, pp. 135-138.

490 VÁZQUEZ, *Op.cit.*, p. 138.

1. Mitos aztecas. Relación fabulosa de los dioses pertenecientes a los antiguos mexicanos. Por el Profr. GREGORIO TORRES QUINTERO. Antiguo Profesor de Historia Patria en la Escuela Normal de Maestros de la Ciudad de México. PRIMERA EDICIÓN. México: Herrero Hermanos Sucesores. Avenida Cinco de Mayo, 39, pp. 178.

En las 35 partes del libro se narran los mitos que los aztecas tenían sobre el "dios creador", "la creación del hombre", "la cuatro destrucciones de la humanidad", "el robo de los cantores celestes", "las cuatro mansiones de los muertos", "el pedernal celeste", entre otros. Asimismo se ocupa de relatar el origen de los dioses entre los que se encuentran Tezcatlipoca, Camaxtle, Quetzalcóatl, Huitzilopochtli, Metztli y Xólotl. El último apartado se integra con la "Lista de algunos dioses no mencionados en el cuerpo de este libro."

Para iniciar el relato de "El dios creador", TORRES QUINTERO hace una breve referencia a las principales características religiosas de los aztecas, y también define de manera sencilla los conceptos de mito y mitología. Transcribo a continuación sus primeros párrafos:

"Los antiguos indios de raza nahoa que poblaron nuestra patria, tenían creencias religiosas particulares que los elevaron a la concepción de un Dios creador, pero muy distinto del Dios cristiano. Además, en torno de aquel Dios creador, admitían otros dioses principales y numerosos dioses secundarios y otros de mínima importancia.

"Los antiguos mexicanos creían, pues, en muchos dioses: eran politeístas.

"Cada dios de aquella religión tiene su historia y su fábula. Las fábulas de los dioses se llaman mitos, y su reunión toma el nombre de mitología.

"La Mitología Mexicana es muy importante. Es, además, muy confusa. Pero tomando lo fundamental, vamos a presentar en este libro lo más interesante de ella.

"Aquel Dios creador de los antiguos mexicanos se llamaba Ometecuhtli, voz derivada del nahoa o mexicano; ome, dos; tecuhtli, señor; de suerte que su significación es Señor Dos o Señor Doble o bien Dos Señores.

"Era una dualidad y no una trinidad como en el cristianismo. Era uno y dos al mismo tiempo, pues los antiguos mexicanos no concebían que la unidad pudiera crear." pp. 5-6.

Como se puede apreciar, Josefina Vázquez tiene razón al señalar que TORRES QUINTERO demuestra en sus libros sus grandes dotes de pedagogo.⁴⁹¹ Existen

⁴⁹¹ VAZQUEZ, *Op.cit.*, p. 133.

numerosos pasajes dignos de reproducirse en este trabajo; el que ahora he elegido se refiere al regalo que Tezcatlipoca dio a los hombres: el fuego.

"Tezcatlipoca, pues, con el nombre de Mixcóatl, bajo un día a la tierra con el buen fin de hacer algún beneficio a los hombres, con tal que el beneficio fuera grande.

"En consecuencia decidió enseñarles a hacer fuego.

"Para ello tomó dos palos, uno cuadrangular y suave y con una muesca u froyo en un lado; el otro cilíndrico y duro, al cual, habiéndolo colocado verticalmente en la muesca del primero, le dio vueltas continuadas entre las palmas de las manos, arrancando por la frotación polvo menudo y humeante, que entró luego en combustión, produciendo brasa y después llama al recibir los prolongados soplos del dios...

"El madero perforado se llamó tletaxoni, es decir, "que arroja fuego". El cilindro, tlecuáhuil, o sea, "palo de lumbre". Y todo el aparato, mamalhuaztli, taladrador." pp. 46-48.

En este texto TORRES QUINTERO presenta la descripción de algunas de las fiestas que los aztecas hacían en honor de sus dioses, pero posteriormente escribió un texto especialmente dedicado a ellas.

2. Fiestas y costumbres aztecas. (Continuación de Leyendas aztecas). Por el Profr. GREGORIO TORRES QUINTERO. Antiguo Profesor de Historia Patria en la Escuela Normal de Maestros de la Ciudad de México. PRIMERA EDICIÓN. México: Herrero Hermanos Sucesores. Avenida Cinco de Mayo, 39, 1927, pp. 232.

El texto está conformado por 31 apartados en los que presenta de manera amena las fiestas que los aztecas tenían a lo largo de sus 18 meses, de 20 días cada uno, más los cinco días "inútiles" que integraban los 365 días del año. TORRES QUINTERO inicia su escrito con dos apartados en los que menciona el nombre de cada mes y los dioses que regían en cada uno de ellos. Posteriormente se ocupa de relatar las costumbres de los aztecas para celebrar sus ritos y danzas relacionadas con los dioses del sol, el agua, la limpieza, los montes, las banderas, la guerra, los mercados, los tributos, etc. Tiene apartados especiales para las fiestas de Quetzalcóatl, Xochiquetzal, Huitzilopochtli, Camaxtel, Cihuacóatl, Etzalcualiztli y Tezcatlipoca.

Sus fuentes son el cronista Tezozómoc, Orozco y Berra, el P. Sahagún, el P. Durán, Gama, Bernál Díaz del Castillo, Chavero y Clavijero. Como dice Josefina Vázquez, sus narraciones sobre los sacrificios humanos que los aztecas ofrecían a los dioses no reflejan horror como las de otros

historiadores.⁴⁹² Por ejemplo, en el primer apartado del texto, en el que describe los meses y fiestas del año azteca, TORRES QUINTERO explica que el tercer mes que comenzaba el 10 de abril se llamaba *Tezoztontli* o "pequeña velación":

"Los labradores bendecían los campos quemando copal, es decir, incensándolos, y llendo ante los dioses de los campos a incensarlos también y hacerles ofrendas de comida. Como este mes estaba también dedicado a Tláloc, dios de la Lluvia, le hacían fiestas con sacrificios de niños." p. 8.

La referencia al sacrificio es ese aparato muy parca, pero en la fiesta del Fuego Nuevo escribe:

"Tomaban a un prisionero y lo tendían de espaldas en la piedra de los sacrificios. ¡Ya sabéis lo que se hacían con los prisioneros en las fiestas! A éste el abrían el pecho y le sacaban el corazón.

"consumado el sacrificio, no quitaban el cuerpo de la piedra, sino que en ella lo dejaban y sobre el pecho abierto, encima de la herida, ponían los útiles para producir el fuego, es decir, el mamalhuaztli.

"El sacerdote, cubierto de sudor, trabajaba, trabajaba.

"¡Por fin brotaba la llama!

"Un grito de júbilo se alzaba entre los presentes que, repetido en todas direcciones, se propagaba por la llanura hasta las montañas.

"Ardía el madero blando y con él se encendía una inmensa hoguera encima del cerro. En ella arrojaban el cuerpo y el corazón de la víctima para que se consumiera." pp. 102-103.

El aprecio por la civilización indígena la demuestra TORRES QUINTERO a lo largo de las páginas. Al referirse al *Juego del volador*, y después de hacer una descripción del mismo, declaró:

"Este juego sensacional tenía su significado religioso y hasta astronómico. Se hacía en honra del dios del Año. Cada rayo del bastidor era una estación. Cada vuelta completa, que incluía los cuatro rayos o movimientos del bastidor, era un año. Las trece vueltas eran trece años. Y cuatro veces trece años formaban el ciclo nahoa, o sean 52 años.

"El juego, pues era profundamente científico. Su explicación sería difusa, y la omitimos, pues sólo tratamos de manifestar que los mexicanos antiguos, hasta

⁴⁹² VAZQUEZ, *Op.cit.*, p. 133.

en sus juegos y diversiones, eran esencialmente simbólicos. Su religión, ya lo hemos dicho, era predominantemente astronómica.

"Era un pueblo que mezclaba las grandes concepciones con las prácticas más horribles, como lo eran los sacrificios humanos. Dulcificándose su civilización, hubieran podido escalar las grandezas del progreso." pp. 211-212.

TORRES QUINTERO reconoce así el desarrollo que lograron los pueblos prehispánicos, gracias a su inteligencia y sensibilidad

hubieran llegado a conocer las grandezas del progreso por las que México luchaba a finales del siglo XIX. Pero su proceso fue alterado por la presencia del pueblo español, en este sentido escribe al final del texto:

"Desarrollándose libremente, hubiesen tomado entre los mexicanos grande incremento las ciencias y las artes. Pero en pequeñas carabelas llegaron por el oriente hombres blancos y barbados que manejaban el acero y el rayo (armas de fuego). El trono de Motecuhzoma se hundió en el lago, y con él, en medio del incendio y de la muerte, la civilización de Anáhuac." p. 230.

3. La Patria Mexicana. Elementos de Historia Nacional, por el Profesor Gregorio Torres Quintero. Segundo Ciclo, México: Herrero Hermanos Sucesores, Segunda Edición, 1931, pp. 366.

En este texto dedicado al segundo ciclo de educación primaria, TORRES QUINTERO inicia hablándole a los niños del hombre prehistórico. Después de relatar los problemas por los que seguramente pasaron aquellos primeros moradores de nuestro país pregunta:

"¿Quién, por tanto, ha transformado al país? ¿Quién ha reunido las riquezas que encierra y que hoy gozamos?"

"Reflexionad.

"Vuestros padres, trabajando del día a la noche, os procuran el alimento, los vestidos y todos los objetos que necesitáis.

"En su afán, desean siempre que nada os falte; en una palabra, sólo anhelan haceros más felices que ellos..."

"Amad la obra de nuestros padres, amigos míos; amad a México, y para amarlo como merece, aprended y conoced sus glorias y sus infortunios, sus alegrías y sus dolores; estudiad la Historia de México." pp. 9-11.

Así empieza su labor educativa a través de la enseñanza de la historia, resaltando que los logros del país no han sido fáciles, que han requerido años de esfuerzo de nuestros antepasados y que a los habitantes de aquel entonces, a los niños

correspondía continuar con la labor de engrandecer a México y conseguir mayores grados de felicidad para sus hombres. Para ello era menester amar nuestro país y para lograrlo se necesitaba conocerlo y qué mejor medio que acercarse a su historia.

En la décima segunda edición a cargo de la editora propiedad de la Profra. Matilde Gómez Cárdenas, después de esta exhortación se añade información en letras más pequeñas entre la que se destacan las tres grandes épocas que abraza la historia de México y que le sirven al texto como estructura:

“...Historia antigua, Dominación española y México Independiente.

“La Historia Antigua comprende desde los tiempos prehistóricos (antes de la historia) hasta los históricos correspondientes a los indios y a la conquista del país por los españoles en 1521. La Dominación Española ó de los tres siglos se extiende desde 1521 hasta la consumación de la Independencia en 1821. La Historia de México Independiente, hasta nuestros días...” p. 11, 12ª ed.

De los pueblos antiguos hace una presentación global especificando su ubicación en un mapa de la república; posteriormente se ocupa con más detalle de algunos de ellos de los que destacan los mayas, los toltecas, los chichimecas y los aztecas.

La parte II del libro, “La Conquista” está integrada por quince apartados y relata desde las navegaciones de Francisco Hernández de Córdoba, hasta la caída de México en 1521.

En el apartado titulado “Cumplimiento de las profecías (1519)” relata:

“Moctecuhzoma tuvo noticia de la llegada de los hombres blancos y barbados, y creyendo que era Quetzalcóatl en persona quien venía, pensó contenerlo con regalos de oro, piedras preciosas y telas, para ver si así se iba y lo dejaba en el trono por más tiempo.

“Cortés recibió los regalos ¡valían un tesoro! y la súplica de que se fuera. Aquella muestra de riqueza y debilidad produjo el efecto contrario; pues si los españoles venían por oro y Moctecuhzoma lo tenía en abundancia, natural era que quisiera pasar a México a ver cómo de apoderaba de él.” p. 74, 2ª ed.

Los relatos de la conquista los termina rindiendo homenaje a Cuauhtémoc y lo llama:

“...último vástago de una ilustre estirpe de reyes batalladores.

“¡Cuauhtémoc nos dio un alto ejemplo de patriotismo, y por eso México le ha eregido una estatua!” p. 102, 2ª ed.

La “Dominación Española” la desarrolla en 51 páginas. La inicia con estas ideas:

"...si faltaba oro, había algo más valioso que él: los indios. Los conquistadores querían justificar su obra cristianizando a los indios; se proponían, decían ellos, aumentar el reino del Dios verdadero. ¡Extraña mezcla fueron aquellos hombres! ¡Misioneros y soldados, tenían en una mano, la espada, en otra, la cruz, y en el alma, un deseo insaciable de oro!" p. 105 2ª. ed.

Se refiere a las encomiendas y a la conquista silenciosa de los misioneros, la organización del gobierno colonial, la gestión de los virreyes, el papel de la inquisición, la resistencia de Jacinto Canek, las razas y castas que poblaron la Nueva España, la repercusión del poderío de Napoleón I en España y en la Nueva España. Y sobre el hecho de que los españoles derrocaron al virrey Iturrigaray para poner en su lugar al "anciano militar D. Pedro de Garibay", termina el capítulo con las siguientes palabras:

"Reflexionemos.

"Decían los españoles que el pueblo no podía comunicar ninguna autoridad a sus gobernantes, sólo Dios podía hacerlo. Y bien: ¿fue Dios el que dio autoridad de virrey a Garibay?

"Y si Iturrigaray la había recibido del rey y éste de Dios ¿con qué derecho habían depuesto a aquel?

"Ellos dijeron que en nombre del pueblo.

"Luego se ponían en contradicción con ellos mismos.

"Otro día, el 16 de septiembre de 1808, el pueblo no salía de su asombro.

"Los españoles le habían dado una lección objetiva: le habían enseñado a derrocar virreyes, que hasta entonces habían considerado sagrados." p. 156, 2ª. ed.

Continúa después el apartado de "La Independencia". Entre sus fuentes cita a González de la Torre y a Riva Palacio. Destacan las figuras de Hidalgo, Allende, La Corregidora, pero quien se lleva la mayor parte de las páginas es Morelos. Le dedica doce apartados para referir sus proezas militares: relatos ricos en anécdotas coloridos -señala Josefina Vázquez para referirse a los textos escritos después de los libros de Sierra- entre los que se encuentra "la subida de las aguas para lavar la sangre de Morelos..."⁴⁹³ TORRES QUINTERO la refiere así:

"Cuando la sangre de aquel noble mártir regó la tierra -dice Riva Palacio;- cuando su cuerpo acribillado por las balas, dejó escapar el grande espíritu que

⁴⁹³ VAZQUEZ, *Op. cit.*, p. 133.

durante cincuenta años le había animado, entonces pasó una cosa extraña, que la ciencia no explica satisfactoriamente.

"Las aguas del lago, tan puras y tan serenas siempre, comenzaron a encrespase y a crecer: y sin que el huracán cruzase sobre ellas, y sin que la tormenta ocultara con sus pardas alas el cielo, aquellas aguas se levantaron y cubrieron las playas por el lado de San Cristóbal, y avanzaron hasta llegar al lugar del suplicio.

"Lavarón la sangre del mártir y volvieron majestuosas a su antiguo curso." p. 207, 2ª. ed.

Por su dedicación a la figura de Morelos, TORRES QUINTERO pudiera unirse al grupo que hace Josefina Vázquez con los textos de Del Castillo y Franco que subrayan más la heroicidad de Morelos a quien -frente a la personalidad de Hidalgo- le reconocen genio militar y excelsas virtudes.⁴⁹⁴

El capítulo dedicado al "México Independiente" se inicia con la figura de Iturbide. Sobre este personaje, señala Josefina Vázquez que su tratamiento es polémico: mientras algunos lo desprecian, otros resaltan lo beneficioso que resultó para el país. Sierra, dice la autor, dio a Iturbide un lugar más honroso que el que el que recibió de muchos liberales e incluso alcanzó la categoría de héroe y reproduce el siguiente párrafo:

"Iturbide cometió errores y faltas irreparables; pero prestó un servicio inmenso a la patria; la República no fue generosa poniéndolo fuera de la ley, aunque tal vez esto fue necesario. Lo que no fue un acto bueno fue su muerte; era inocente, puesto que no conocía la ley; la República fue injusta."⁴⁹⁵

Para TORRES QUINTERO no era tan evidente el papel de héroe desempeñado por Iturbide; después de relatar su muerte escribió:

"Así acabó aquel hombre, sobre el cual es muy difícil emitir un juicio acertado. Si hubiera sido más humano y menos ambicioso, quizá hubiera hecho la felicidad de la patria. Por entonces su muerte apareció como un mal necesario: ¡murió en aras de la tranquilidad y del progreso de la joven República." p. 233, 2ª ed.

"Entre las figuras que destacan en el período nacional -dice Josefina Vázquez- está, por supuesto, el imprescindible Santa Anna, a quien los autores sin la

⁴⁹⁴ VAZQUEZ, *Op. cit.*, p. 135.

⁴⁹⁵ SIERRA, *Obras completas, tomo IX, Ensayos y textos elementales de historia*, p. 358; en VAZQUEZ, *Op.cit.*, p. 129.

magnanimidad de Sierra consideran despreciable...⁴⁹⁶ TORRES QUINTERO dijo de él:

"La venta del territorio nacional hecha por aquel hombre que no supo defender a Tejas y que tantos desaciertos cometió en la guerra del 47, vino a reducir la extensión de la República a menos de la mitad de lo que era antes.

"¡El ánimo se subleva contra aquel infame gobernante y no puede menos que mandarle terrible maldición!" pp. 274-275, 2ª ed.

Por lo tanto es con su ejemplo con el que TORRES QUINTERO conmina a no defraudar a la patria en aras de intereses personales mezquinos.

Me interesa destacar su posición ante el proceso de Reforma que tuvo lugar después del triunfo de la Revolución de Ayutla. Obviamente defiende, como liberal, los objetivos de las Ley Juárez y la Ley Lerdo de Tejada; con relación a esta última escribió:

"Esa ley quería poner en movimiento y circulación las propiedades del clero, a fin de promover el engrandecimiento y prosperidad de la nación, pues las propiedades no progresan cuando inmensas propiedades están en unas solas manos y no se explotan debidamente. Importaba, pues, distribuir las más a fin de fomentar el desarrollo de las artes y de la industria, que hacen ricos a los pueblos. Esa ley no quitaba nada al clero, y solamente lo obligaba a vender sus bienes a los particulares." p. 281, 2ª ed.

En la narración de la biografía de Juárez se puede apreciar en forma clara la manera en que TORRES QUINTERO aplica sus principios pedagógicos para presentar en forma de cuento la historia de este personaje, y exaltar el difícil proceso que lo llevó a la presidencia. Sus objetivos son siempre destacar los resultados que se obtienen con persistencia y trabajo, motivados por el amor a la patria y el espíritu de servicio a los habitantes de la nación. Entre los elogios que le merece está el siguiente:

"... el secreto de erguirse en la propia ruina es don exclusivo de los grandes hombres. Y Juárez se erigió como un héroe en defensa de la República y del partido popular." p. 292, 2ª ed.

Y con referencia a la invasión francesa también dijo:

"...el pueblo, acaudillado por Juárez, tremolaría en los campos y las sierras su amada bandera, en la que iba a escribir estas bellas palabras: Independencia, República, Libertad." p. 321, 2ª ed.

496
VAZQUEZ, *Op.cit.*, p. 136.

TORRES QUINTERO se solaza describiendo los enojos que la administración de Maximiliano generó en las fuerzas conservadoras, porque en Dolores al conocer las piezas que habitó el cura Hidalgo exclamó:

"Mexicanos: ¡que viva la independencia y la memoria de sus héroes!"

"Recuérdese -dijo TORRES QUINTERO- que los conservadores no reconocían mérito en Hidalgo, ni admitían la celebración del 16 de septiembre; en suma, que eran enemigos de la independencia y de sus héroes, y sólo reconocían a Iturbide como único autor de ella.

"Basta eso para que se comprenda el gran enojo que sintieron al saber la conducta seguida por Maximiliano en Dolores." p. 324, 2ª ed.

Maximiliano se mofaba de los conservadores llamándoles "cangrejos" como les decían los liberales, según TORRES QUINTERO

"Esa conducta se debía a que tanto Napoleón III como él no estaban de acuerdo con el clero y con el partido conservador en dos puntos capitales: se negaban a derogar la ley de nacionalización de bienes eclesiásticos y apoyaban la libertad de cultos, es decir, apoyaban la reforma.

"¡Se habían lucido los conservadores!" pp. 324-325, 2ª ed.

Como señalamos anteriormente, uno de los principios a seguir en la propuesta metodológica de la enseñanza de la historia fue presentar las relaciones causa-efecto. En el siguiente pasaje del apartado "El imperio se desploma" escrito por TORRES QUINTERO -desde mi punto de vista- se aprecia con claridad:

"¿Cuáles eran las condiciones necesarias para que el imperio se hubiera consolidado?"

"He aquí las únicas:

"1º Que hubiera en México un partido monarquista fuerte.

"2º Que el partido liberal fuese una minoría.

"3º Que Maximiliano tuviera dotes de buen gobernante.

"4º Que el tesoro imperial nunca se agotase.

"5º Que nunca se retiraran de México las tropas francesas.

"6º Que el imperio organizara tropas propias en suficiente número para dominar a los liberales.

"7º Que existiera unión permanente entre Maximiliano, los franceses y los conservadores.

"8º Que los Estados Unidos no se opusieran a la intervención francesa en México.

"Pues bien; ninguna de esas condiciones se realizó." p. 333, 2ª ed.

TORRES QUINTERO tenía una pensamiento analítico y éste estuvo vertido en sus textos didácticos, con ello no sólo favoreció el aprendizaje del proceso histórico del país, sino que apoyó a la formación del mismo pensamiento analítico por parte de los alumnos.

El último capítulo de la 2ª edición del texto que estamos comentando, TORRES QUINTERO lo titula "La gran dictadura y la gran revolución". Obviamente para esas fechas no existía el concepto de República Restaurada. En el apartado 119 relata los años de 1867 a 1884, refiriendo de manera muy general las administraciones de Juárez, Lerdo, Díaz y González. En el siguiente apartado, a "La larga época presidencial del general Díaz", TORRES QUINTERO evidencia el reconocimiento que tenía de la gestión de don Porfirio. Escribió:

"...se aseguró la paz, el país pudo desarrollar las fuentes del progreso y de la riqueza pública. Nunca disfrutó la patria, en los tiempos pasado, de una era de prosperidad como la que esencialmente caracteriza el gobierno de Díaz.

"... los mexicanos pudieron explotar tranquila y concienzudamente su suelo. Como signos del trabajo y de la actividad. las locomotoras cruzaron las llanuras y montes, salvando puentes y túneles, despertando con sus silbidos a los pueblos y a las industrias, atravesando al país en todas direcciones ...se multiplicaron las líneas telefónicas, para llevar en alas del fluido eléctrico el pensamiento por todos los ámbitos del país.

"La seguridad de que se disfrutó en tan largos años, en caminos campos y ciudades, inspiró confianza al capital extranjero, el cual vino a promover la industria nacional..." pp. 353-355, 2ª ed.

Pero se pregunta:

"Si el gobierno del que fue llamado por nosotros "Héroe de la Paz", y por los americanos "Constructor de México", pudo promover toda esa era de prosperidad y de adelanto, ¿cómo es que cayó a los golpes de la revolución? p. 355, 2ª ed.

Y se contesta en el apartado siguiente:

"Para conseguir ese resultado, apeió a toda clase de medios, algunos de sumo rigor. De ese modo infundió temor en los revoltosos, y la paz fue consolidándose." p.356, 2ª ed.

Pensaba igual que Sierra, que la paz valía cualquier sacrificio de la libertad en aras del progreso.

"Díaz constituyó así un gobierno personal..."

"Se había producido el equilibrio entre la opinión pública y el poder absoluto; pero ese equilibrio estaría sujeto a una perturbación en el momento en que la opinión pública empezase a ser desfavorable al régimen personal establecido por el general presidente.

"Y esa opinión desfavorable comenzó a manifestarse, no contra Díaz directamente, sino contra los hombres que lo rodeaban, a los que se dio el dictado de científicos." p. 357 , 2ª ed.

Pero aquí sí hay una gran diferencia con respecto del pensamiento de Sierra. Como vimos en el capítulo anterior, Sierra escribe su descontento porque se le había pedido su renuncia junto con casi todo el gabinete, pretextando Díaz que al relevar a los llamados "científicos" acallaría las protestas. Y el mismo Sierra señala que el problema estaba en la reelección de Díaz y no en este grupo que se había presentado en el Congreso con fines electorales pero que ya no tenía razón de identificarse dentro del gobierno de don Porfirio. Y en todo caso -añadimos nosotros- el más científico de los "científicos" sería Limantour, y él siguió en su ministerio.

Lo sorprendente de la versión de TORRES QUINTERO es que no hubiera emitido críticas personales contra el general Díaz ya que, como vimos también en el capítulo tres, combatió la candidatura a gobernador de Alamillo por ser éste hijo de la dictadura.

Quizás la posición de don Gregorio fue mesurada por ser este libro dirigido a la educación elemental, o porque su posición combativa había sido mermada con las amargas experiencias de su derrota al enfrentarse con el mencionado Alamillo.

En el texto Política colimense. Apuntes sobre la última campaña electoral. La revolución falseada. El actual gobierno de Colima es anticonstitucional, TORRES QUINTERO critica incluso al mismo Madero que nada hizo para desconocer la anticonstitucional gubernatura de Alamillo. En el prefacio de este texto escribió:

"Mi bandera, que proclama el bien del Estado, sabe erguirse en medio del peligro y flotar en la borrasca.

"La lucha no ha terminado. Sólo ha entrado en una nueva fase. En los tiempos actuales no concluyen nunca las luchas políticas..."

"Estamos, pues, en al brecha y con el arma al brazo.

"¡Ojalá que este folleto sirva para mantener despierto el ánimo del pueblo!"

"México, 1º de noviembre de 1911."⁴⁹⁷

Como se aprecia, este texto fue publicado antes de que don Gregorio redactara las últimas páginas del texto La patria mexicana, 2ª edición, puesto que llega hasta 1917 con el gobierno de Carranza.

En la edición 12ª se aprecian cambios en la última parte del texto. Con relación a Díaz incluyó algunos párrafos que señalaban los perjuicios de su gobierno, por ejemplo:

"Pero este bienestar fué exclusivamente para las clases privilegiadas; no llegó a la inmensa mayoría de la población, como son los campesinos, los obreros y las clases humildes; las condiciones de vida de todos ellos no mejoraron en nada; los obreros continuaron siendo explotados, recibiendo salarios pobrísimos y trabajando más de doce horas diarias; los peones siendo tratados como esclavos, ganando salarios que no excedían de treinta y siete centavos y trabajando de sol a sol." p. 355, 12ª ed.

Esta vez las críticas alcanzaron también a Madero, se preguntó con respecto a su gestión:

"¿Entró el país en una era de venturanza? ¿Se realizaron las místicas esperanzas del pueblo?"

"No. La Revolución Maderista no fué social. fué política. Su lema fue SUFRAGIO EFECTIVO, NO REELECCIÓN. Las esperanzas del pueblo eran meras ilusiones. Las promesas de los revolucionarios eran otros tantos espejismos. La máquina administrativa continuó moviéndose con el mismo movimiento que le imprimiera D. Porfirio. Sólo habían cambiado las personas.

"Además el Sufragio Efectivo resultó un mito. Madero impuso su voluntad en la elección de gobernadores y de diputados, tal como lo hiciera D. Porfirio." pp. 364-365, 12ª ed.

Era evidente que su enojo era mayor contra Madero que contra el mismo Díaz.

Esta edición se ocupa además de los gobiernos desde el general Álvaro Obregón, hasta el general Manuel Ávila Camacho en 1940. Este último dato es sorprendente puesto que TORRES QUINTERO murió en 1934 y no pudo referir acontecimientos

⁴⁹⁷

TORRES QUINTERO, GREGORIO. Política colimense. Apuntes sobre la última campaña electoral. La revolución falseada. El actual gobierno de Colima es anticonstitucional, México: Imprenta de A. Carranza e hijos, 1911, pp. 3-4.

posteriores. Una explicación a esta situación podría ser que la editora, Profra. Matilde Gómez Cárdenas, maestra que fue considerada por don Gregorio como la hija que no tuvo, fuera quien se encargara de hacer las actualizaciones pertinentes. Esta 12ª edición no indica la fecha de publicación.

4. Una familia de héroes. Novela didáctica para niños dedicada a hacer patria, por el profesor Gregorio Torres Quintero, de la Escuela Normal de México. Geografía, historia, moral, civismo, ciencias, artes, industria, viajes, costumbres, descripciones. México: ELFA (Sociedad de Ediciones y Librería Franco-Americana, S. A. , antigua Librería de Bouret), 1925, 8ª edición, pp 312.

Como su portada lo indica, en esta novela TORRES QUINTERO presenta a los niños no sólo pasajes históricos, sino que va describiendo lugares de la República, costumbres, relata oficios e industrias, y con todo ello no pierde ocasión para introducir consejos morales y para apoyar actitudes cívicas de amor a la patria y de respeto y de lucha por los principios de libertad y justicia.

La familia de héroes está formada por el abuelo Anselmo, alfarero que luchó al lado de Hidalgo, por el tío Bonifacio que aprendió a ser guerrillero en las tropas insurgentes y bajo la protección de Jacinto Chavarría, don Feliciano y don Baltazar el herrero, hijos de Bonifacio ... todos ellos parientes del maestro de escuela que... Personajes que, como don Gregorio señala, pudieron ser cualquiera de los que fueron actores en los hechos históricos que refiere.

Con sus relatos, TORRES QUINTERO quiere demostrar que los héroes no sólo son...

"...los hombres que realizan grandes hazañas y llevan a cabo hechos extraordinarios que después ensalza la fama con sus trompetas de oro.

"Héroes son también los personajes anónimos, los personajes humildes que ayudaron a aquéllos a rematar sus acciones gloriosas, ofreciendo su brazo, su sangre y su vida, en aras de un gran sueño de grandeza, de libertad y de bienandanza para la Patria; héroes sin nombre, sin redención y sin historia, sin tumbas y sin lágrimas, que han formado la primera capa de granito en que se ha levantado la grandeza de un pueblo." p. 5.

Su mensaje es claro, que los niños puedan ofrecer su vida por la Patria cuando ésta se los reclame. Para ello TORRES QUINTERO tiene que hacer vibrar los corazones de los niños y sembrar en sus almas las semillas de libertad y justicia a la que todos los hombres tiene derecho; hacer como decía Manuel Flores, su maestro, producir en el espíritu del niño mas que ideas, emociones: entusiasmo,

temura, repugnancia, desprecio; porque los niños a través de sus emociones construyen ideas en el espíritu y entonces la historia ...

*"es un buen medio de poner en actividad los sentimientos, de presentar buenos modelos y despertar el deseo de imitarlos; en suma, de contribuir á la educación moral y cívica."*⁴⁹⁸

Además, la novela didáctica es un excelente recurso para presentar la historia en forma de cuento, de relato, que le dé al niño esos momentos de regocijo que se producen al estar en derredor de quien con sus pláticas animosas y motivantes, nos trasiada a tiempos y a lugares contruidos por la imaginación. Con este texto TORRES QUINTERO viene a demostrar que su propuesta de historia-contada es mejor para las mentes infantiles que la historia-filosofada. Recordemos lo que TORRES QUINTERO escribió en un artículo sobre la enseñanza de la historia:

*"Los niños quieren cuentos, relatos, narraciones, todo animado, todo dramatizado, es decir, atractivo, bello. "... la historia de la escuela primaria debe desarrollarse por medio de biografías: en torno del héroe está la historia que conviene a los niños. Primero hechos, después vendrán las reflexiones."*⁴⁹⁹

La vida de don Anselmo Suárez y de su hijo Bonifacio son contadas a los alumnos del maestro, en divertidas veladas que tienen lugar en la casa del obrero Baltazar,

"viejo soldado (que) había adquirido en sus viajes cierto buen gusto de platicador que le sentaba muy bien". p. 163.

Entre sus fuentes cita a Riva Palacio (p.134), Santiago Ramírez (p.163) y Alberto Correa (p. 228).

Los hechos históricos que relata TORRES QUINTERO se inician con el movimiento de independendia y la participación de Hidalgo, Allende, Abasolo, el presbítero Balleza, don Santos Villa y la traición de Arias.

Entre las reflexiones de las causas del movimiento de independendia, TORRES QUINTERO pone en boca de Hidalgo las siguiente:

"...¡Estos gachupines nos tiranizan! ¡Ellos nos gobiernan sin consultarnos! ¡Casi tres siglos lleva la Nueva España de ser explotada por estos dominadores! ¡Todo se lo llevan! ¡Buques cargados de oro y plata salen constantemente de nuestros puertos! Y ¿sabes que qué es ese dinero? ¡Es el tributo que nos arrancan! ¡Es el sudor de los que aquí hemos nacido! Es preciso, pues, que les

498
FLORES, *Op.cit.*, p. 176.

499
BAZANT, *Op.cit.*, p. 96.

quitemos el gobierno... Pero para quitárselo necesitamos pelear, porque no lo han de soltar con su consentimiento. Hemos de tomar las armas para correr a los gachupines..." p. 45.

En su descripción de la mañana del 16 de septiembre, TORRES QUINTERO hace gala de su capacidad poética:

"Al romper el día, el Sol derramó alegremente sobre las torres de la iglesia de Dolores una lluvia de oro; sonrió de placer la naturaleza; poco a poco la luz fue bajando, llenando de fulgores los techos y penetrando al interior de los nidos y de las casas, despertando a las aves y a los hombres.

"Esa luz fue la luz de septiembre, la luz de la libertad, que en sus vibraciones llevaba a la tierra nuevos impulsos y movimientos nuevos. Bajó de arriba, de donde viene toda la fuerza a penetrar en las conciencias; bajó del cielo para alumbrar los abismos de la tierra y los abismos del hombre; vino de Dios para revivir lo de abajo, que es de donde surgen los gritos, las quejas, los anhelos, las esperanzas, para producir el génesis de la vida vigorosa de un pueblo que se agitaba en sus ansias infinitas de extender las alas y volar y desprenderse de la roca, a la que, cual Prometeo, yacía encadenado hacia tres siglos." p. 63.

También se puede notar que TORRES QUINTERO era creyente.

La invasión francesa y la presencia de Maximiliano en México

Entre las enseñanzas morales se pueden destacar los siguientes pasajes. Para aludir al respeto que los ancianos e inválidos deben merecer, dice don Feliciano a su sobrino el maestro, con respecto a sus alumnos:

"Y a propósito, debo manifestarte mi satisfacción de haber observado que son buenos muchachos y que saben respetar a los viejos, y más aún a los viejos inválidos, como yo. ¿Cuántas veces he tenido la amargura de encontrarme con muchachos que me han insultado porque llevo esta pierna de palo! ... ¡Gracias! Así se conducen los buenos niños. ¡Muy bien! ¡Muy bien! Aquí se ve la influencia de mi buen sobrino..." p. 13.

Para hacer referencia al valor del trabajo, aprovecha las enseñanzas de Hidalgo y relata que:

"Quería enseñar al pueblo, no sólo a pedir el pan nuestro de cada día, sino a ganarlo por medio del trabajo honrado. Ese es el verdadero "Padre Nuestro"..."

"¡Daba gusto ver a aquel sabio sacerdote, de cabeza cana, en su ocupación bendita de enseñar a trabajar a sus feligreses!

"El sabía muy bien que el trabajo es el que más eleva el alma del hombre.

"Y solía decir: 'Trabajar es orar'.

"Y decía bien: el que trabaja está en vía de cumplir todos sus deberes

"¡Trabaja! ¡Trabaja y seréis buenos!" pp. 16-18.

Y con respecto a este mismo tema del trabajo da nuevos consejos, aprovechando la enseñanza de los dichos:

"-Trabajador, ¡en buena hora! Pero no porque sepas más oficios, trabajarás más; ni porque sepas uno solo trabajarás menos... Hay un dicho que afirma: quien mucho abarca poco aprieta. Y otro que dice: maestro de todo y oficial de nada." p. 21.

El respeto y el cuidado para los padres también está presente. cuando Hidalgo reflexiona con Bonifacio en qué se puede emplear el dinero que gane con su trabajo el niño dice, entre otras cosas:

"-Mejor le haría a mi madre un vestido, señor cura.

"-Muy bien, hijito. Me gusta mucho que siempre pienses en tu madre. A un buen hijo nunca le irá mal." p. 52.

Después, en la segunda parte del texto, se ocupa de Morelos, compara su capacidad militar con la de Napoleón (p. 111). También refiere la participación de Galeana, Matamoros y Bravo.

Aprovecha los relatos del viaje de Bonifacio y su protector al ir en busca de las tropas de Morelos en Cuautla, para hacer muy bellas e informadas descripciones de las maravillas naturales que tiene México en Michoacán, Colima, Guerrero y el estado de Morelos.

En uno de estos pasajes, cuando está describiendo una celebración con bailes de fandango, aprovecha la ocasión para referir los perjuicios del abuso del alcohol:

"Aquella alegría vino a interrumpirse por la llegada de un hombre...

"...con pasos atrevidos se dirigió hacia los músicos, y de un tajo cortó todas las cuerdas del arpa.

"...los aceros relucieron en muchas manos, pues los costefios y ribereños los llevan siempre colgados del hombro, y comenzó una machetera descomunal..."

"¡El mezcal había dado sus frutos!" pp. 136-137.

Por lo que se refiere a los valores morales y civiles relacionados con las luchas entre hombres escribió, relacionado con el triunfo insurgente en el Monte de las Cruces:

"Y en la noche de ese día, los vencedores se encargaron de enterrar a los muertos y de atender a los heridos. Después del combate, en donde se pelea con ardor por una causa justa, no debe haber odio para los enemigos que sucumbieron o que lanzan ayes de dolor revolcándose en su propia sangre." p. 76

En este mismo aspecto, cuando Bonifacio está siendo preparado como guerrillero insurgente, su protector le dice:

"... Al enemigo podemos quitarle todo, sin que a eso se le llame robo. A nosotros también nos quitan lo nuestro. En la guerra no te olvides de esto: al enemigo hazle todo el mal posible, y si no lo haces tú, él te lo hará a ti. De suerte que ya sabes: hace mucho tiempo que se dice: 'ojo por ojo, diente por diente'; pero tratándose del enemigo, por un ojo, arráncale los dos; por un diente, déjalo sin muelas." p. 97.

Por lo que respecta a la valentía que se debe mostrar en el combate, TORRES QUINTERO refiere la hazaña de Narciso Mendoza:

"... Ya los realistas habían matado a todos los insurgentes y la trinchera estaba desierta y desamparada. Se dirigen a tomarla; pero en esos momentos, un muchacho de doce años subió a la trinchera y vió un cañón cargado. Tomó un tizón prontamente y puso fuego a la mecha. El cañón vomitó un torrente de metralla y despedazó a los realistas que, dejando un buen número de muertos y heridos, huyeron con pavor. Esto dio tiempo a que llegaran los insurgentes, y la trinchera no fue tomada." pp. 110-111.

Después refiere las luchas de Guerrero en las montañas del sur; sobre Iturbide asume una concepción similar a la de Sierra en sus textos de historia, al relatar la valentía de Guerrero dice:

"El último jefe mandado a combatirlo, que fue don Agustín de Iturbide, cambió repentinamente de pensamiento: de furioso y cruel realista que había sido, se tornó partidario de la independencia de la noche a la mañana; solicitó la alianza de Guerrero, a quien no había podido vencer, y juntos proclamaron un plan, que se llamó de Iguala, por la población, hoy del Estado de Guerrero, en que fue firmado." p 166.

Refiere también que una vez consumada la Independencia, se desató una plaga de ladrones y bandidos que impedían el tránsito por los caminos. En manos de uno de ellos murió el protector de Bonifacio, Jacinto Chavarría. (p. 166)

La tercera parte del texto se inicia con la guerra de 1847. No refiere mayores datos sobre las primera décadas del México Independiente porque:

"Nuestra patria se vió atormentada por las guerras civiles durante mucho tiempo; pero mi padre -recordemos que habla don Baltazar- nunca quiso tomar parte en ellas, porque vió que no eran principios los que se defendían, sino intereses o ambiciones personales.

"La injusta guerra que los norteamericanos nos hicieron el año de 47 sí lo vino a despertar un momento de su vida tranquila . Acababa yo de nacer, me acarició en la cuna, y un día partió ..." p. 170.

Se ocupa entonces de Santa Anna, refiere la derrota en La Angostura y reclama la falta de patriotismo tanto de jefes como de soldados para defender la patria. Asimismo habla de la heroica participación de los alumnos del Colegio Militar. (p. 173)

En el apartado "La Reforma" relata la pérdida de casi la mitad del territorio nacional por el tratado de Guadalupe...

"Esa es una triste lección que no deben olvidar nunca los mexicanos." p 174.

El país continuaba sumergido en agitaciones hasta que al fin vino una lucha en la que...

"...sí había principios elevados que defender y hacer triunfar. Esa gran lucha se llama Guerra de Reforma en nuestra Historia, porque, en efecto, se trataba por parte de un grupo de mexicanos de dar nuevos moldes a las costumbres sociales y políticas y abandonar los viejos, por ser entorpecedores y contrarios al progreso de los pueblos". p. 174.

Qué mejor manera de conocer el pensamiento moderno de TORRES QUINTERO: tenía fe en las consecuencias de las reformas liberales y en las personas que las propiciaron; en la sociedad que se estaba buscando formar para romper con las costumbres del pasado que implicaban ignorancia, aceptación sin cuestionamiento, defensa de grupos corporativos como los religiosos y las comunidades indígenas; y pensaba en que el progreso del pueblo se facilitaría con los cambios en los aspectos anteriores y en el desarrollo de la industria y la productividad de todos los mexicanos.

En el bando liberal, Zaragoza y González Ortega derrotaron a Miramón. Para 1860 se creyó que había llegado nuevamente ...

"...la era de paz y progreso que tanto (se) había anhelado.

"...hermosa ilusión (que) duró poco!

"Aun estaban reservadas para la Patria pruebas muy duras, pruebas terribles en que su futura suerte se iba a ver comprometida entre ser tiranizada por un monarca extranjero o por los irreconciliables enemigos de la Reforma." p. 175.

Benito Juárez ocupa la escena; la invasión francesa, se relata la batalla del 5 de mayo en Puebla a cargo del general Zaragoza, y el sitio de Puebla y la participación del general González Ortega. Las vicisitudes de los soldados las relata en función de don Baltazar, que con sus 15 años se había reunido con las tropas que defendieron a México en Puebla:

"Ustedes no saben lo que es ser soldado en derrota y sin paga. ¡Marchando continuamente, faltos de vestido y de alojamiento, acampando a la intemperie, bajo la lluvia y el sol, heridos, enfermos, extenuados, hambrientos, con los pies ensangrentados! Así andaban los soldados republicanos, sosteniendo heroicamente el estandarte de la Patria. ¡Todo parecía perdido; sólo la esperanza no abandonó a aquellos abnegados soldados de pueblo! pp. 182-183.

Nuevamente TORRES QUINTERO aprovecha la ocasión para describir las bellezas y la riqueza natural de la nación en los estados de Guerrero, Oaxaca, Tabasco, Chiapas y Veracruz. Entre sus referencias a los "árboles útiles" están la nuez moscada, la pimienta, la sangre de dragón y la cañafistula. (pp. 192-193) La existencia de árboles de maderas preciosas y de frutas silvestres le hacen reflexionar sobre la importancia de la civilización para el hombre "moderno":

"...la facilidad con que el hombre encuentra aquí su sustento lo hace perezoso, y la inacción le embota la inteligencia. La lucha contra la naturaleza, para arrancarle sus dones es lo que ha hecho al hombre civilizarse. Si Adán y Eva hubieran continuado viviendo en el Paraíso, la humanidad no hubiera salido nunca del estado salvaje. Donde la tierra produce sólo no hay agricultura: ¿para qué? Donde la tierra produce plantas de cultivo con sólo arrojar la semilla y esperar tranquilamente la cosecha, no podría introducirse mejorar en el arte de la labranza: ¿para qué? Pero allí donde es preciso remover y abonar las tierras, allí el hombre no puede ser perezoso, porque su pereza le trairía la muerte..." p. 204.

La civilización no se lleva con la pereza, los avances de la humanidad se dan gracias a los retos que representa la supervivencia; las necesidades obligan a pensar, buscar y encontrar respuestas, por lo tanto no son perjudiciales, quizás eran para TORRES QUINTERO hasta benéficas.

El "atraso" en que viven estados como Tabasco, se explica por la prodigiosidad de sus tierras. El compañero de Baltazar le dice:

"es aún más rico mi querido Estado de Tabasco. Aquella tierra hermosa está cruzada en todos sentidos por ríos más caudalosos que éste; en aquella perenne humedad hallan su sustento espesos bosques que jamás la mano del hombre será capaz de agotar, pues allí podría decirse que se ven crecer las plantas. ¡Pero esa exhuberancia, esa naturaleza pródiga, detendrá por mucho tiempo el progreso de ese bellissimo jirón de la Patria Mexicana!

"¡Con cuanta verdad hablaba mi querido amigo!

"Después he tenido ocasión de ver comprobadas tan juiciosas ideas." p. 205.

El progreso era el fin, nunca se pensó que pudiera conllevar la degradación de la naturaleza y de la vida de los hombres.

Los hechos históricos que relata enseguida se ubican en Tabasco. Describe las batallas contra los invasores franceses en 1863, bajo las órdenes del coronel Gregorio Méndez para liberar la ciudad de San Juan Bautista hoy Villahermosa. (p. 216)

La descripción de la geografía de Tabasco hace que TORRES QUINTERO compare a este estado con los Países Bajos europeos:

"...Pues bien, Tabasco puede llamarse los Países Bajos Mexicanos. ¿Ojalá que los tabasqueños, esos holandeses de México, se parezcan algún día, en actividad, a los de Europa." p. 220.

TORRES QUINTERO no quita el dedo del renglón para señalar que en México hay pereza y que el ejemplo para el progreso está en Europa.

En este mismo sentido de la búsqueda del progreso TORRES QUINTERO se muestra alentado al referir que gracias al ferrocarril ya se podrán encontrar maneras de comercializar y por lo tanto alentar la explotación de preciosas maderas tintóreas como el moral o palo amarillo, el palo del brasil y el extracto de Campeche. (pp. 222-223) Con estas alusiones, aun cuando no se ocupa directamente del periodo histórico del porfiriato, sí valora positivamente sus logros.

Por lo que se refiere a los hechos históricos relata la llegada a México de Maximiliano y las implicaciones de este hecho para los mexicanos:

"A mediados de 1864. Llegaron a México Maximiliano y su esposa Carlota a tomar posesión de su soñado imperio; ante esa noticia sentimos los republicanos encenderse nuestra sangre y juramos pelear sin descanso hasta no ver convertido en polvo el trono imperial y alzarse muy alto, triunfante y orgullosa, la bandera republicana." p. 229.

Por lo tanto, todos los mexicanos, sin importar el estado de nuestro país que se encuentre en poder de fuerzas enemigas, debe acudir a la defensa del territorio nacional:

"...cuando se trata de guerra extranjera, todo mexicano debe alistarse al combate, no sólo para luchar en el territorio de su Estado, sino en cualquiera otra parte donde el enemigo se presente. Yo mismo, ¿qué había hecho? ¿No había ido a Puebla? ¿No había ido a Tabasco?" p. 230.

Recordemos que don Baltazar es de Guanajuato.

¿Y el papel de la mujer en estos momentos de combate? TORRES QUINTERO describe las proezas de quien se incorpora a la lucha:

"Doña Andrea siempre a nuestro lado; aquella patriota y abnegada madre nunca abandonó a sus hijos, y participó de todas las penalidades, fatigas y miserias del soldado republicano, sobrellevadas con admirable heroicidad.

"En mi vida de soldado fui testigo de muchos ejemplos de esa abnegación: ya era la esposa, la hermana o la hija que seguían al esposo, al hermano o al padre, para servirle y acompañarle en la ruda campaña.

"¡Cuántas veces ví a esas heroicas mujeres recorrer el campo de batalla recogiendo heridos para prestarles los primeros cuidados! ¡Cuántas veces las ví morir, atravesadas por las balas o las bayonetas enemigas, al pretender llevar parque o agua a los soldados combatientes!" pp. 230-231.

Por fin triunfa la República, Maximiliano, Miramón y Mejía son fusilados...

"Juárez, al volver a la capital de la República, decía en un manifiesto:

"Que el pueblo y el gobierno respeten los derechos de todos. Entre los individuos, como entre las naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz". p. 235.

Empieza ahora la cuarta parte del libro. Los hechos históricos ya no son mayores: el ejército del general Díaz, el triunfo de la República y la necesidad de reducir las fuerzas militares sin explicar las razones (p. 239); don Baltazar, se licencia; las fechas de los siguientes sucesos van de 1867 a 1910. TORRES QUINTERO refiere los viajes del personaje primero de Veracruz hasta la Ciudad de México y de ésta hacia el norte, pasando por la Huasteca y Tampico, y llegando hasta Estados Unidos. Don Gregorio aprovecha para hablar de la geografía de los lugares, sus cultivos, sus industrias, los minerales y el petróleo, los medios de comunicación: ferrocarril, barco, diligencia. (pp. 240-258)

Resulta interesante destacar la comparación que TORRES QUINTERO hace entre el pueblo norteamericano y el nuestro:

"...basta pasar la línea para ver las maravillas que los norteamericanos realizan con el cultivo de tierras al parecer estériles, y que nosotros dejamos de este lado improductivas.

"En ciertos puntos del río Bravo hay poblaciones que ocupan ambas márgenes: norteamericanas las de la orilla izquierda, y mexicanas las de la derecha, unidas por un puente internacional. Basta pasar el río por dicho puente y entrar en la ciudad norteamericana, para convencernos de nuestra inferioridad.

"... ¡Mucho hemos hecho en la vía del progreso; pero nos falta tanto todavía!

"Trabajad vosotros, los jóvenes y los niños! ¡La Patria cifra en vuestra actividad su porvenir y su grandeza! p. 255.

De regreso por la costa del Pacífico hace alusión a los pueblos Tarahumaras, los Yaquis, los Huicholes, entre otros. Su concepto sobre estos grupos se deja ver en el siguiente comentario:

"...En las sierras que median entre Sonora y Chihuahua, entre Sinaloa y Durango, entre Tepic y Jalisco, y en los declives de las mismas, viven pueblos semisalvajes, conservando sus lenguas, sus religiones, sus sacerdotes, sus armas y trajes antiguos: ¡para ellos el siglo actual no ha sido nunca el siglo de las luces!" p. 255.

Por lo tanto TORRES QUINTERO quiso llevar a través de la instrucción rudimentaria, la bases para que estos grupos tuvieran acceso a la civilización y al progreso. Para TORRES QUINTERO era necesario que siquiera hablaran el español.

Cuando toca el turno de describir a su natal Colima, dedica veinte páginas para referir sus bellezas y riquezas naturales.

Por ataque de los Yaquis, don Baltazar pierde su pierna. Relata las crueldades de que eran capaces estos grupos:

"...los yaquis acostumbran a atormentar a sus víctimas valiéndose de las más atroces procedimientos, como arrancarles la planta de los pies y hacerles andar sobre cardos o conservarlas mucho tiempo para ultrajarlas..." p. 292.

Después el viaje continúa hacia Guatemala, pasando por las costas de Guerrero, Oaxaca y Chiapas. Continúan hacia Yucatán, por la costa del golfo siguen hasta Veracruz y por ferrocarril llegan nuevamente a la Ciudad de México.

Otro de los aspectos que quiero destacar, es el papel que TORRES QUINTERO le da a la tradición y al papel que la enseñanza oral, que los relatos juegan en la construcción de la historia de un pueblo y en la educación de sus habitantes. Decía don Baltazar a su sobrino el maestro:

"Y esto lo sabemos por tradición que se conserva en la familia, y es bueno que no se pierda. cuéntalo tú también a tus discípulos y cuando tengas hijos, no dejes de sembrar en ellos estos recuerdos de familia, que también, por fortuna, deben ser recuerdos nacionales" p. 68.

Acto seguido TORRES QUINTERO se refiere a sus lectores:

"La Historia de México, que no dudo estudiaréis con amor, os relatará los grandes hechos de nuestros libertadores y os dirá cómo hemos llegado a ser un pueblo libre.

"El autor de este libro tiene que seguir a los personajes cuya vida se ha propuesto reseñar, para sacar de ella algunas enseñanzas que os serán muy provechosas." p. 68.

Y pone ahora en boca de don Anselmo la siguiente conclusión:

"...La Patria no se ama tanto sino hasta que no tenemos hijos a quienes dejarles por herencia la libertad del suelo en donde han nacido..." p. 68.

Don Gregorio no tuvo hijos de su sangre; sus hijos fueron todos aquellos a quienes con sus enseñanzas dejó conocimientos, reflexiones y sentimientos de amor a México.

En uno de sus poemas incluidos en el apartado "La herencia de la humanidad" de este texto, TORRES QUINTERO nos pregunta:

¿Qué has hecho tú por el progreso humano?
¿En dónde están tus obras, tus proyectos,
Para hacer que el hermano ame al hermano,
Para hacer a los hombres más perfectos?

"Antes que tú, la humana inteligencia

Ha procurado el bien por todas partes:

Ha inquirido las leyes de la ciencia
Y ha dictado las reglas de las artes.

...
"Otros, antes que tú, modificaron

De toscos materiales la estructura,
Y de sus manos hábiles brotaron
Formas diversas de admirable hechura.

...
"Y esa herencia inmortal de las edades
Te convoca a luchar con ardimiento,
A ennoblecer con regias claridades
El don que te distingue: ¡el pensamiento!

"Héroes hubo. Su sangre derramaron
Por darte patria, libertad y leyes,
Héroes augustos que por tí arrancaron
Sus coronas y cetros a los reyes.

"¡Esos los hombres de la luz han sido!
Y así la eterna humanidad recobra
Su nobleza y poder... Tú que has traído?

¿Qué has hecho tú por merecer su obra?" pp. 154-155.

En el epílogo aprovecha para resaltar el gran papel que tiene los profesores:

"...Tú das el alimento espiritual a la niñez y así contribuyes a formar la Patria futura valiéndote de la mejor arma: de la ciencia. Eres el continuador más legítimo de nuestras tradiciones. Soldado de la paz, eres el llamado a encender la luz en las inteligencias en flor, y la cosecha será hermosa. No te arredes ni pienses que tu obra no es comprendida; trabaja para los otros, no para tí. ¡Ah, si así trabajaran todos, qué grande fuera la Patria! Trabaja y así habrás cumplido con los sueños de nuestro abuelo, de tu bisabuelo, de aquel soldado que cayó como héroe en el Monte de las Cruces, y cuya tumba quedó allí, en aquel campo sangrado en donde debe vagar, por las noches, la sombra augusta del Padre Hidalgo!" p. 307.

Como se pudo apreciar, este texto podría calificarse como "libro integrado", es decir, como un recurso didáctico para que en torno a él los profesores puedan dirigir el aprendizaje diversos contenidos de asignaturas también diversas, a fin de dar cohesión al proceso de enseñanza. Esta estrategia tiene que ver con la propuesta del "método de proyectos" que estuvo muy en boga durante las primeras décadas de este siglo y cuya influencia duró casi hasta los años 80. A partir de los

años 90, esta sugerencia de integración se limita la educación preescolar y al primer grado de educación primaria.

D) ASPECTOS CENTRALES DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA QUE PONE DE MANIFIESTO LA MODERNIDAD.

Los libros de historia escritos por los profesores de finales del siglo XIX en nuestro país, dan cuenta de los logros epistemológicos, políticos y sociales logrados a lo largo del referido siglo.

Uno de esos logros fue la 'libertad de enseñanza' que facultó al Estado para organizar la educación pública y, a través de los métodos y auxiliares didácticos dentro de los que se encontraron los libros de texto, asegurar la transformación del pensamiento y de las conciencias que rompieran las ataduras escolásticas de tres siglos de la Colonia y vislumbraran que el conocimiento se producía y que el hombre construía su historia y podía acceder al progreso si se lo proponía.

La historia se convirtió en un vehículo para difundir una nueva concepción de la sociedad; a lo largo de los sucesos que se narraban, se iban introduciendo las ideas de independencia, de democracia, de justicia, de igualdad; la forma en que se concretaban dichos ideales en leyes y las instituciones que se generaban, dentro del Estado laico.

Replantear la enseñanza de la historia fue una de las propuestas de los congresos de instrucción para que la educación reforzara su ayuda a la conformación del sentimiento de unidad, del nacionalismo. Por ello fue que la historia siempre estuvo entre las materias más importantes que deberían ser enseñadas para asegurar la uniformidad en la formación de los ciudadanos.

La revisión de algunos de los libros de historia escritos por TORRES QUINTERO nos ha permitido complementar el conocimiento de la época estudiada, en la medida en que reflejan lo que Josefina Vázquez llama "la red articulada de símbolos que constituyen la verdad básica" de los ciudadanos de finales del siglo XIX sobre nuestro país. Incluso la autora afirma que lo que se enseña a través de la historia, la conciencia de grupo, el amor propio de las naciones, tiene tal importancia que en buena medida determina el carácter de la educación del momento.

Esta aseveración es triplemente verdadera para la época que nos ocupa: por un lado la enseñanza de la historia fue un pilar fundamental para los intelectuales de la modernidad de finales del siglo XIX y principios XX, ya que se convirtió en el espacio privilegiado para la formación cívica y moral de los ciudadanos que formarían la nueva sociedad; por otro lado constituyó el eje para la cimentación del "alma nacional", de la "unidad de los mexicanos" en torno a un nuevo orden político;

y finalmente contribuyó a fortalecer los principios de laicidad, gratuidad, obligatoriedad, uniformidad y nacionalismo que definieron el carácter de la educación positivista porfiriana de aquellos años.

1. LOS APORTES DE TORRES QUINTERO.

Como lo recomendaba Manuel Flores, TORRES QUINTERO:

- a) Pretendió impactar los sentimientos de los niños y adultos que leyeran sus libros de historia, despertar sus emociones: entusiasmo, ternura, repugnancia, desprecio.
- b) Hizo del héroe, el eje de la enseñanza de la historia.
- c) Los sucesos que narró, los articuló con elementos de carácter material: paisajes, animales, edificios, monumentos, calles.
- d) Como el relato oral, la conversación era más recomendada que la lectura de libros, una de sus principales obras para enseñar la historia patria, "Una familia de héroes" revisada en este capítulo, la escribió como una narración de las pláticas entre un héroe anónimo de la historia de México y los discípulos del sobrino del personaje, que era maestro.
- e) Los pasajes históricos los aprovechó para hacer comentarios de carácter moral y cívico, a fin de contribuir al mejoramiento de los sentimientos de los alumnos.

Era seguro que TORRES QUINTERO compartía los puntos de vista de Rébsamen, en el sentido de que la enseñanza de la historia permite el ejercicio de las facultades intelectuales de la memoria, la imaginación y el juicio, los sentimientos de verdad, justicia y belleza para inculcar el amor a la patria y a la humanidad, contribuye a fortalecer la voluntad y a la formación del carácter.

Los textos de historia, como los escritos por TORRES QUINTERO, fueron elaborados para ayudar a los profesores, o a las personas que sin formación se dedicaban a la educación, para ayudarlos a salvar sus deficiencias en sus conocimientos de la historia patria, pero, en "Una familia de héroes" le da al maestro además la oportunidad de dirigir la enseñanza de la historia conforme las recomendaciones metodológicas aceptadas para ello. Esto último implicaba que: proporcionarle la información sobre la que, después de la lectura, pudiera platicar con los alumnos; que las narraciones fueran vivas y animadas; propiciar que los alumnos tuvieran percepciones tan claras como si tuviesen a la vista los personajes, los lugares y los sucesos.

Este texto de TORRES QUINTERO respondió al llamado que Carlos A. Carrillo hiciera para que los alumnos dejaran de sufrir al tener que memorizar el libro como prueba de "aprendizaje". Y así fue que de acuerdo a sus propias ideas, TORRES QUINTERO se ocupó de narrar la historia a través de cuentos, leyendas y mitos,

para despertar el interés de los niños en forma gradual, y recomendó que cuando fuera posible se dramatizara para hacer más atractivo el conocimiento de hechos y después guiar a los alumnos hacia la reflexión de los mismos y los valores que la humanidad debería resaltar.

Sus libros, como lo señala Josefina Vázquez, reflejan el aprecio a la civilización indígena, un gran conocimiento de la historia patria desde la época colonial y la independencia hasta el gobierno de Díaz. Sus textos reflejan equilibrio entre las descripciones y los relatos de mitos, y un sobresaliente trabajo didáctico.

El papel del maestro en la enseñanza de la historia es central para TORRES QUINTERO, pero también el libro de texto tiene una función que cubrir, siempre y cuando se use adecuadamente. Las ideas que escribió al respecto TORRES QUINTERO en las primeras décadas del siglo XX fueron las que seguramente lo guiaron para escribir las obras que ya analizamos. Termine el capítulo citándolas:

"Aun hoy suelen tomarse las palabras de Carrillo, textualmente, como un Evangelio, y se juzga que el texto es malo y que *el maestro más hablador es el mejor*.

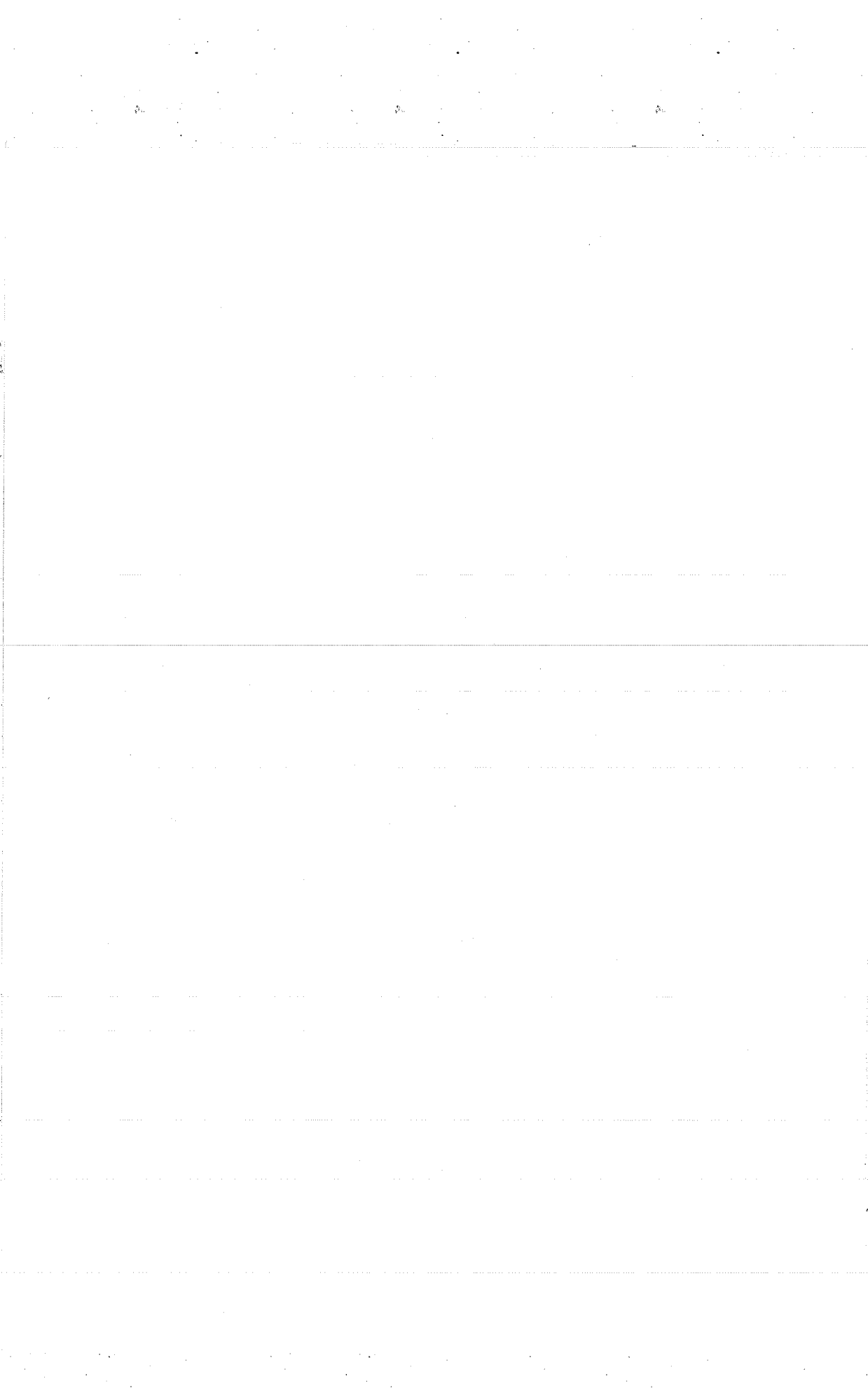
"Y en verdad, no se ha hecho más que pasar de un mal a otro mal. Pasar de un extremo a otro extremo. Porque al hacer esa transformación, porque al pasarse del *maestro tomador de lecciones al maestro dador de lecciones*, no se ha resuelto el verdadero problema de la educación del niño.

"...`educar', no es obra de la enseñanza `hablada' o de la `palabra', por eficaz, viva, fecunda que sea. Esta enseñanza es útil y en algunos casos la única aplicable. Pero la educación es obra del niño mismo, `guiado' o `dirigido' por el maestro. La educación es un llamamiento a la *actividad* de toda la naturaleza física, mental y moral del niño, a efecto de obtener el desarrollo gradual de su ser todo, en el medio social que ha nacido y para el cual ha nacido.

"...la obra de la educación ...se realiza por un conjunto de factores hábilmente combinados, y que son el niño `activo', el maestro `director' y el texto `comprobador'. De la asociación de esas tres fuerzas emana la educación de ese ser que se llama *niño* ..." ⁵⁰⁰

500

TORRES QUINTERO, GREGORIO. "Los textos y la escuela de la acción", en EDUCACION, México: (fotocopias de la revista), pp. 264-266.



CAPÍTULO V DISCUSIÓN GENERAL Y CONCLUSIONES

Con el desarrollo del trabajo he intentado exponer razones suficientes para apoyar la tesis de que la obra del Profesor Gregorio Torres Quintero fue resultado de las condiciones económicas, políticas y sociales de su época; producto de los procesos de modernidad y modernización que tuvieron lugar en México a finales del siglo XIX y principios del XX. Las ideas centrales que me permiten sostener mi tesis son las siguientes:

Durante la segunda mitad del siglo XIX se pudieron concretar procesos de acumulación de capital que significaron la entrada del país al modo de producción capitalista, dependiente de las necesidades y requerimientos de los centros de desarrollo mundial: Inglaterra, Francia, Alemania y Estados Unidos.

En el proceso de modernización del país, se dieron una serie de reformas que favorecieron a las grandes haciendas, facilitaron el despojo de las tierras a los indígenas, apoyaron la proletarianización de los campesinos y el crecimiento del capital comercial. Se consolidó un bloque de comerciantes-hacendados, eje de poder que requería de una economía agroexportadora.

Este proceso estuvo impulsado por la pretensión de algunos sectores de la población de llevar al país hacia el desarrollo y el progreso; ideas que cuajaron por las influencias intelectuales recibidas de pensadores europeos y norteamericanos.

Entre ellas, resalta la teoría utilitarista que fortaleció el apego a la propiedad privada y al individualismo económico; la teoría sostenía que en la sociedad se daría una inevitable armonía si prevalecía un espíritu de empresa y se buscaba que los individuos supieran combinar su propia ventaja con los intereses de sus conciudadanos.

Las nociones de desarrollo y progreso, a su vez, estaban fundamentadas en los ideales de la Ilustración, movimiento que se dio en el devenir de la humanidad y que puede caracterizarse con mayor precisión a partir del siglo XVIII; las ideas de libertad, justicia, democracia, soberanía, verdad, aunadas a las de progreso y civilización, se convirtieron en los motores de los movimientos sociales contra los dogmas religiosos y metafísicos, y contra los gobiernos absolutistas y hereditarios; la Ilustración abrió una posibilidad emancipatoria.

La Ilustración es una concretización de la modernidad; ésta puede definirse, más que como un sistema de pensamiento, como una mentalidad que comienza oficialmente en el siglo XV y que se sintetiza en las siguientes aspiraciones del hombre:

- ponerse como centro de las explicaciones sobre el mundo y la naturaleza, en contraposición con el ideal religioso de ser Dios la medida de todas las cosas;
- pretender que la acción del hombre sería la fuerza que cambiaría las condiciones de la realidad, tanto natural como social;
- pensar que la humanidad tendería irremediabilmente hacia un progreso y una civilización en la que todas las personas vivirían felices;
- hacer de la ciencia y de la técnica los instrumentos con los que se podría construir con mayor rapidez ese mundo deseable;
- concebir a la razón como el arma más poderosa para transformar a la sociedad y controlar a la naturaleza;
- poner énfasis en la capacidad de los seres humanos para convertirse en sujetos de su propio futuro y por ende de la historia de la humanidad.

A la *modernidad* se le ha definido también como la autora de los metarrelatos religiosos, racionalistas, especulativos, cientificistas, emancipatorios, catastróficos, mismos que se han caracterizado por predecir un futuro universal que se ha de realizar; como la autora de las posiciones absolutistas; del gran héroe, de los grandes peligros, del gran propósito, del progreso general de la humanidad; de la realización de la universalidad y del modelo de la objetividad científica; la *modernidad* presupone una noción unitaria y centralizada de historia: como un progresivo proceso de emancipación; a la *modernidad* se le ha otorgado un valor autorreferente, a partir de categorías como "fundamento", "nuevo", "identidad", "vanguardia", "certeza" etcétera.

Las ideas de la modernidad y de la ilustración se difundieron a través de diferentes medios; la educación fue uno de los más importantes; la modelación de las conciencias se volvió la base para la formación de los ciudadanos: hombres ilustrados que podían acceder a los derechos del mundo moderno, de la civilización y del progreso y que tenían obligaciones para trabajar en pro de esas sociedades modernas. Por ello, se va dando un proceso de secularización del Estado en general, y de la educación en particular, para ir asentando en la *verdad* la base de todo conocimiento y en el *espíritu de duda* el motor para el desarrollo de la ciencia.

El tiempo comprendido entre 1867 y 1911 constituyen la *historia moderna* de México⁵⁰¹ y la integran dos períodos distintos pero emparentados: la República Restaurada y el Porfiriato. Durante la primera, se va mermando el viejo grupo

501

Reitero que he adoptado la periodicidad propuesta por Cosío Villegas.

reformista y se va creando el equipo nuevo que asumirá el poder durante el porfiriato. Los diez años de historia del país que van de 1867 a 1876, en que inicia el mandato de Díaz, son de gran importancia para explicar el desarrollo educativo de finales del siglo XIX y principios del XX.

El México *nuevo* lo fue creando una *élite ilustrada* que se propuso destruir a los actores colectivos del *antiguo régimen*: las comunidades indígenas, los aristócratas y el clero. Las reformas liberales fueron sus armas, hicieron de la propiedad privada su bandera, estructuraron leyes y crearon instituciones, y pensaron en la escuela como el lugar donde se transmutaría la sociedad en pueblo civilizado y propiciaron la construcción de la pedagogía mexicana.

El grupo en el poder supo servirse de las filosofías liberal y positiva para construir explicaciones del mundo y perspectivas para el futuro, acordes con sus intereses y necesidades. El liberalismo como ideario político-filosófico y el positivismo como doctrina filosófico-pedagógica se amalgamaron de formas diversas y dieron cabida a una variedad de posiciones, de grupos y de personas que buscaban incidir, a su manera, en los derroteros de la educación del país: positivistas ortodoxos, positivistas científicos, liberales tradicionales, conservadores, religiosos, anarquistas, fundadores del Ateneo de la Juventud; todos ellos tuvieron como común denominador recuperar alguna parte de los planteamientos liberales y positivistas, o declararse en contra de ellos; pero ninguno pudo definirse sin tomarlos como referentes.

El sistema educativo mexicano se consolida con la influencia del liberalismo y del positivismo y con el criterio axiológico de *orden y progreso*. A partir de 1867, con la Ley de diciembre y la creación de la Escuela Preparatoria, se sienta la base legislativa y se establece el proyecto de organización educativa. Llevar la educación desde edades tempranas a un número cada vez mayor de mexicanos y buscar la unidad nacional se convirtieron en los propósitos de la gestión educativa; se crearon diversas leyes que postulaban a la educación primaria obligatoria y gratuita, se reestructuraron en repetidas ocasiones los planes de estudio de la preparatoria, se crearon reglamentos para la formación de profesores.

La *escuela mexicana*, cuyas preocupaciones se concentran en las discusiones de los Congresos Nacionales que se efectuaron entre 1882 y 1891, buscó la emancipación de las conciencias y para ello se apoyó en la libertad de enseñanza, en la científicidad de la educación y en la uniformidad en contenidos y la manera de enseñarlos. Produjo *la edad de oro de la enseñanza primaria (1897-1901)* y la búsqueda de la *formación integral*.

En México se legisló a favor de un sistema educativo que ya operaba a finales del siglo XIX. Juárez y Gabino Barrera, Porfirio Díaz y Joaquín Baranda fueron las figuras eje, y articulando sus esfuerzos a ellos podemos citar a Ignacio Ramírez,

Manuel Altamirano, Enrique Rébsamen, Carlos A. Carrillo, Manuel Flores, Luis E. Ruiz, Justo Sierra, Ezequiel A. Chávez y Gregorio Torres Quintero; todos ellos son parte de los intelectuales que se formaron en las escuelas alimentados por los ideales de la modernidad y la Ilustración y contribuyen en mayor o menor medida a construir la red de instituciones educativas con las que el país saludó al siglo XX; sus componentes principales fueron: educación primaria elemental y superior, preparatoria, altos estudios, instrucción rudimentaria, educación para mujeres, etc. La creación de la Secretaría de Instrucción Pública en 1905 y Ley de 1908 representa la síntesis del progreso que México había alcanzado en materia educativa a principios de nuestro siglo.

A principios del siglo XX el porfiriato había llegado a la cúspide de su poder; sus bases estaban en una aristocracia cuasi-feudal enriquecida y un ejército renovado; habían disminuido las viejas desavenencias con el clero, las relaciones diplomáticas con el exterior eran muy favorables y se alentaban las inversiones extranjeras por el prestigio de paz y progreso; una clase media intelectual en desarrollo ofrecía sus servicios en la administración pública.

Pero el movimiento revolucionario de 1910 se generó porque las mayorías no eran favorecidas por este *bienestar*, porque el porfiriato estaba caracterizado por un gran respeto formal a la Constitución, pero por un gobierno tiránico y central en los hechos. La *libertad* y la *civilización* se postergaron en aras del *orden* y el *progreso*, se olvidó a la *sociedad deliberante y soberana* y se conservó sólo aquello que se identificaba con el *bienestar social* prometido por los defensores del capitalismo.

CONCLUSIONES

1. Lograr un México moderno -a nivel de las ideas y de los sistemas de convivencia social- y modernizado -por el desarrollo de sus sistemas de producción-, fueron las metas por las que trabajaron desde la educación, pensadores como Justo Sierra y TORRES QUINTERO. Ambos creyeron en la democracia como forma de vida y en la libertad y justicia como derecho de todos los hombres, aunque sus participaciones políticas tuvieron sus diferencias en forma y tiempo. TORRES QUINTERO lo hizo básicamente desde el terreno de la política educativa y de la producción pedagógica-didáctica, aun cuando intentó en un momento hacerlo desde la gubernatura de su natal Colima.
2. TORRES QUINTERO participó en el campo educativo primero como docente y después como político; fue liberal, de ideas democráticas y valores que germinaron en el movimiento de la Ilustración, recreó las instituciones que lo formaron y amplió las perspectivas para la educación de las nuevas

generaciones. Hizo del campo educativo el espacio de cimentación del México moderno.

3. En el terreno de la política educativa, cuya participación la delimito para fines de este trabajo entre 1892-1913, TORRES QUINTERO sostuvo ideas impregnadas de la filosofía de la época; libertad, progreso material y moral, civilización, felicidad, igualdad de derechos, vida democrática, son conceptos que encontramos en sus producciones: artículos pedagógicos escritos para diferentes revistas, libros de texto y materiales didácticos.
4. Contribuyó a hacer realidad los principios de la enseñanza libre, gratuita y obligatoria, tanto en Colima como a nivel nacional. Se opuso a la enseñanza dogmática, por lo tanto estuvo a favor de propiciar en el alumno el conocimiento razonado de las cosas, el contacto con la naturaleza y los fenómenos sociales hasta donde fuera posible.
5. El material didáctico y los libros fueron para TORRES QUINTERO fuentes importantes para los aprendizajes y, cuando estuvo a su alcance, generó propuestas curriculares cuyo elemento orientador fue la *formación integral*, muy parecida a la propuesta de Herbert Spencer: en primer término, asegurar la conservación personal, en segundo, formar a los alumnos como futuros padres de familia, después se refirió al conocimiento de los deberes y derechos como ciudadano y, por último, a todo aquello que embellece la vida, satisface gustos y sentimientos.
6. Contribuyó a la creación de un sistema educativo que tuviera como fundamento la enseñanza organizada por grados y niveles para la búsqueda de la referida *formación integral*, por lo tanto trabajó para desterrar el sistema lancasteriano en el que se formó, pero que constituía una limitante para propiciar mejores aprendizajes en los alumnos.
7. Como el problema del analfabetismo era agudo, TORRES QUINTERO preparó la iniciativa de Ley para la *Instrucción Rudimentaria* (1911) cuyo objetivo era establecer pequeñas escuelas para los indios y campesinos de todo el país. La puesta en marcha de la *Instrucción Rudimentaria*, aun cuando no tuvo tiempo para impactar la realidad social de las comunidades rurales, significó un antecedente importante para la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 y la centralización de una buena parte de las decisiones que se tomaron posteriormente en materia educativa: abrió el camino para que se estructurara todo un sistema de escuelas sostenidas por la federación cuyo objetivo era completar la educación ofrecida por los gobiernos de cada entidad de la República.
8. Otra de las principales aportaciones de TORRES QUINTERO, por la que ha pasado a la posteridad hasta nuestros días, es el *Método Onomatopéyico* para la adquisición de la lecto-escritura; asimismo, se ocupó de sistematizar

las formas didácticas para la práctica de la lectura y la escritura a lo largo de la educación primaria; elaboró material de apoyo para la práctica de las operaciones fundamentales de la aritmética; generó propuestas didácticas para la enseñanza científica y cuadros murales sobre las *lecciones de cosas*; desarrolló con detalle las características de algunas plantas importantes de la economía del país, así como las formas de su cultivo. Escribió libros de texto de la enseñanza de la historia; se ocupó de los mitos y las costumbres aztecas y se destacó como un gran conocedor de esta cultura, escribió sobre la conquista, la colonia y la construcción del México independiente en el siglo XIX; esto último lo llevó a escribir uno de los libros más leídos por los alumnos de la educación primaria y de sus padres; me refiero a *Una familia de héroes*, texto que se destaca por la integración de contenidos de tipo histórico, geográfico, cívico y moral.

9. Con sus aportaciones a la enseñanza de la historia TORRES QUINTERO contribuyó a la formación de hombres que se identificaran con el país a través del estudio de su historia y su geografía, de sus instituciones políticas y de sus leyes; ciudadanos que amaran el trabajo para que contribuyeran con su esfuerzo al progreso de México, que hicieran de las ideas democráticas su aspiración y de la justicia y la libertad sus anhelos.
10. TORRES QUINTERO sostuvo en sus libros que la historia no está hecha, la escriben los hombres que luchan por sus ideales. Con la enseñanza de la historia se buscó apoyar la ruptura con el pasado colonial; la historia tuvo un papel importante para mostrar que la sociedad progresaba, evolucionaba, se transformada. Los estudiantes debían buscar los hechos, las verdades, las relaciones causa-efecto.
11. En las propuestas y los materiales para la enseñanza de la historia se descubre la red de símbolos que constituyen la verdad básica de los ciudadanos acerca de su país, y que conforman el nacionalismo, la conciencia de grupo, el amor propio de las naciones.
12. Entre 1889 y 1917 la búsqueda de la unidad nacional fue apoyada a través de la enseñanza de la historia. Los Congresos discutieron la presencia de la historia y los problemas que se enfrentaban en su enseñanza para intentar la unidad en los planes y programas de estudio en educación primaria. Se esperaba producir en los alumnos emociones en el corazón e ideas en el espíritu, contribuir a la educación moral y cívica de los futuros ciudadanos.
13. Para referir la validez de la obra de TORRES QUINTERO tendremos que recordar que don Gregorio se formó y elaboró su propuesta educativa en el marco del Estado liberal/oligárquico que postuló al "orden" y al "progreso" como criterio axiológico. Debemos resaltar que fue de aquellos que aportaron elementos que pueden ser parte de una filosofía de la educación capaz de insertarse en una *praxis educativa*, y por lo mismo ser contrarias a

una propuesta de corte eminentemente burgués. Esta situación podría explicarse porque el Estado tuvo que dar cabida a propuestas que le ayudaran a legitimarse, o quizá porque la presencia ideológica de la clase dominante no fue la única en el proyecto, o quizá porque el desarrollo teórico de la educación mostraba avances que no podían detenerse.

14. TORRES QUINTERO no era burgués, aunque se articuló a un Estado que sí defendía los intereses de esta clase; conoció las propuestas más avanzadas en el campo de la pedagogía y contribuyó a acrecentarlas con sus teorías, métodos y auxiliares didácticos; sus propuestas se encaminaron a buscar el bienestar de las mayorías, a pesar de que se alimentaron de los principios matizados por la ideología hegemónica.
15. TORRES QUINTERO asumió los principios de *obligatoriedad, gratuidad, laicismo, científicidad y libertad de enseñanza*, que dieron contenido a los proyectos educativos de la época. sin embargo, la validez social de la *obligatoriedad y gratuidad* se restringió por la conveniencia del Estado de pasar por encima de los intereses de los grupos marginados en aras de la unidad nacional necesaria para el *progreso*. Lo mismo sucedió con el *laicismo y científicidad*, porque a la liberación de dogmas se añadió la concepción burguesa del mundo y se puso a la *Patria* por encima de los derechos de todos. La *uniformidad* como derecho de todos para acceder al saber fue aderezada con la formación de una *conciencia única* a favor de los intereses de clase del Estado; y la *libertad de enseñanza*, además de revocar el monopolio del clero, significó la adhesión al ideal de *civilización* de la clase burguesa. Asimismo, la formación integral de los individuos estuvo supeditada a las normas que fundamentaron el *orden social* y el *progreso material*.
16. En el ideario de TORRES QUINTERO se encuentran ideas coincidentes con el pensamiento de Sierra: su proyecto fue el nacionalismo liberal educativo; su filosofía, la liberal positivista; su propuesta, el Estado educador; pugnó por la extensión de los beneficios de la educación dándole a ésta un carácter popular y práctico y apoyando los principios de laicidad, obligatoriedad, gratuidad; estuvo a favor de una federalización progresiva del sistema para formar el "alma nacional"; se propuso formar hombres racionales, morales y cívicos, a través de la perseverancia y el trabajo; defendió las instituciones y tuvo fe en el progreso; participó con propuesta de programas y métodos especializados que permitieran combatir la rutina en la enseñanza y la pasividad del aprendizaje; fue defensor de la objetividad en la enseñanza, la experimentación, el fomento del espíritu de duda y la comprobación de los hechos; estuvo a favor del manejo de objetos y de las lecciones de cosas. Igual que Sierra apoyó que se discutieran en Congresos las innovaciones

pedagógicas y las disposiciones de política educativa, para buscar acuerdos comunes, y uniformaciones que no uniformidades.

17. Podemos decir que la validez social de las acciones de TORRES QUINTERO son limitadas porque estuvieron envueltas en una ideología que quiso convencer a todos de estar formando parte de un *nosotros* -que sólo favorecía a los grupos en el poder-, pero que impidió se respetara la libertad de las mayorías y se obstaculizó la satisfacción de las necesidades de la mayor parte de la población. El laicismo, la cientificidad, la uniformidad, la libertad de enseñanza, estuvieron defendidas por TORRES QUINTERO desde una perspectiva burguesa del mundo: la Patria por encima de los derechos de todos, conciencia única a favor de los intereses del Estado, adhesión al ideal de *civilización, orden social, progreso material*.
 18. La validez práctica de su proyecto educativo se vio limitada por la falta de recursos que impidieron que los beneficios de la educación llegaran a la mayor parte de los mexicanos.
 19. Por lo que respecta a la validez lógica de su proyecto, podemos afirmar que se vio limitada por el eclecticismo: TORRES QUINTERO evidencia influencias del romanticismo (unidad nacional a través de la historia patria), spencerianismo (evolución y progreso), utilitarismo (elegir lo imprescindible).
 20. Su influencia en las norma emitidas y las acciones emprendidas, si bien estuvieron insertas en una política de dominación y de obstaculización de la toma de conciencia, adquiere validez dialéctica porque los principios en que se sustentó fueron enarbolados por el movimiento revolucionario que pretendió luchar por una vida con más justicia, democracia y libertad.
 21. La intención de este trabajo ha sido contribuir a comprender mejor parte de nuestra *historia pasada* y de nuestro *pasado histórico*, y que conocer y apreciar los valores que durante este tiempo se defendieron, para que tengan significado en nuestro *ahora*. Si la lectura de estas páginas permite identificar los aportes de TORRES QUINTERO a la pedagogía mexicana, y si al conocerlos, los pensamos como parte de *lo nuestro*, habremos colaborado en la reconstrucción de nuestra *época presente-pasada*, propósito enunciado en el capítulo I de este texto.
- Asimismo, si los móviles que nos permiten proyectar nuestro actuar para el día de mañana, se fundamentan en los valores que se han defendido desde el siglo pasado para la educación de los hombres -porque concluimos que son importantes para la humanidad toda-, estaremos también en el sendero de edificar el futuro histórico alimentados por la significación que le demos a la *época presente-futura*. Pero esto será posible si partimos de la construcción desde nuestro *presente-presente*, es decir, si, en nuestra historia presente, reflexionamos, criticamos y transformamos nuestro

presente histórico, del que forma parte la educación y los valores que le dan soporte a nuestro actuar ahora, como integrantes del sistema educativo.

Si la vida de TORRES QUINTERO y su propuesta pedagógica analizada *adquiere sentido* para nosotros, es decir, si la hemos conocido porque nos era ajena, si la hemos explicado de alguna forma, si el conjunto de acciones y pensamientos de este pedagogo nos ayudan a replantear nuestra concepción educativa actual y futura, entonces este trabajo habrá cumplido su cometido.

¿Y cómo? me preguntarán. Y les diré que, por ejemplo, si repensamos el papel de los libros de texto de historia y de la metodología didáctica para su enseñanza, a partir de las concepciones de TORRES QUINTERO y los demás pensadores de la época, estaremos dando sentido a la labor de don Gregorio y a nuestra propia acción pedagógica.

El conocimiento de los aportes de TORRES QUINTERO como eslabón de nuestro pasado educativo amplía las posibilidades de conceptuar nuestra historicidad. Le hemos asignado el calificativo de *hombre moderno*, hemos intentado explicar algunas de las razones de sus comportamientos, hemos tratado de resaltar aspectos *esenciales* de su vida como educador.

TORRES QUINTERO es en este trabajo, el móvil para que nuestra historia nos ayude a consolidar la conciencia de nuestra historicidad.

22. La conclusión principal de esta investigación es que TORRES QUINTERO fue un *hombre moderno*, que estuvo consciente de las estructuras de su tiempo y que su gestión contribuyó a modificarlas.

INQUIETUDES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES.

Hasta este momento puedo afirmar que Torres Quintero fue un intelectual de la modernidad en México. Modernidad que estuvo presente en el pensamiento y obra de los sujetos históricos del siglo XIX, y sigue estando en el discurso económico y social de los grupos que hoy en día se debaten por el poder. Por ello, la categoría *modernidad* no ha salido del discurso político educativo.

Pero, paralelo a está condición de nuestro país, en el panorama internacional se da espacio a lo que se ha llamado *posmodernidad* y cuya reflexión se inicia desde principios del siglo XX. Esta es una discusión en la que tendré que entrar para continuar con el análisis de la producción de TORRES QUINTERO durante los años de su vida que van de 1913, en que me detuve para este trabajo, y 1934 en que muere.

Sé que será difícil rastrear la posmodernidad en esa época, pero autores como Nietzsche que dan entrada a esta posición filosófica ya inundaban con sus conocimientos el escenario mundial y alimentaban el trabajo de grupos como el Ateneo de la Juventud.

Supongo que TORRES QUINTERO pudo haberse salido de la modernidad -e iniciarse como pensador posmoderno-, cuando, estudiando nuestra historia, supo y valoró la contribución de los aztecas a la construcción de la humanidad, y declaró que la historia de México no se entendía sólo con las explicaciones eurocentristas, sino que había que construir una historia narrada desde América y escrita por los herederos de las tradiciones prehispánicas. Esta posición lo pudo haber llevado a ser posmoderno, y el capitalismo dependiente quizá haya sido una condición favorecedora para el surgimiento del posmodernismo en el país, si es que se puede hablar de él.

FUENTES: LIBROS, PERIÓDICOS Y REVISTAS

1. Obras escritas por TORRES QUINTERO.

TORRES QUINTERO, GREGORIO.

De cómo nació en Colima el Quinterismo, en FERNÁNDEZ CORONA, Op. cit., p. 106.

Discurso pronunciado por ... Director de la Escuela "Hidalgo" el día 5 de mayo de 1892, en la apertura de este establecimiento, México: periódico "El Estado de Colima", mayo 21, 1892.

Una familia de héroes. Novela didáctica para niños dedicada a hacer patria, por el profesor Gregorio Torres Quintero, de la Escuela Normal de México. Geografía, historia, moral, civismo, ciencias, artes, industria, viajes, costumbres, descripciones. México: ELFA (Sociedad de Ediciones y Librería Franco-Americana, S. A. , antigua Librería de Bouret), 1925, 8ª edición, pp 312.

Fiestas y costumbres aztecas. (Continuación de Leyendas aztecas). Por el Profr. GREGORIO TORRES QUINTERO. Antigo Profesor de Historia Patria en la Escuela Normal de Maestros de la Ciudad de México. PRIMERA EDICIÓN. México: Herrero Hermanos Sucesores. Avenida Cinco de Mayo, 39, 1927, pp. 232.

La Instrucción Rudimentaria en la República. Estudio Presentado en el Primer Congreso Científico Mexicano, México: Imprenta del Museo de Arqueología, Historia y Etnología, 1913.

México hacia el fin del virreinato español: antecedentes sociológicos del pueblo mexicano, México: Librería de la Vda. de CH. Bouret, 1921.

Mitos aztecas. Relación fabulosa de los dioses pertenecientes a los antiguos mexicanos. Por el Profr. GREGORIO TORRES QUINTERO. Antigo Profesor de Historia Patria en la Escuela Normal de Maestros de la Ciudad de México. PRIMERA EDICIÓN. México: Herrero Hermanos Sucesores. Avenida Cinco de Mayo, 39, pp. 178.

La Patria Mexicana. Elementos de Historia Nacional, Segundo Ciclo, México: Herrero Hermanos Sucesores, Segunda Edición, 1931, pp. 366.

SECRETARIA DE INSTRUCCIÓN PUBLICA Y BELLAS ARTES.

Informes presentados al Congreso Nacional de Educación Primaria, por los Delegados de los Estados, del Distrito Federal y Territorios, en septiembre de

1910, al celebrarse el 1er. centenario de la Independencia de México, México: Imprenta de A. Carranza e Hijos, 1911, Tomo III, 630 págs. (Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, clasificación A.H.SEP. 351, Libro Gris).

2. Obras escritas por otros intelectuales de la época.

CARRILLO, CARLOS A.

ANTOLOGÍA PEDAGÓGICA, México: Gobierno del Estado de Veracruz, Direc. Gral. de Educación Popular, Jalapa, Veracruz, 1977, pp. 124-134, en BAZANT, Op. cit., p. 84.

"Libros de Texto. ¡Malditos libros!", en Antología Pedagógica, México: Gobierno del Estado de Veracruz, Direc. Gral. de Educación Popular, Jalapa, Veracruz, 1977, pp. 31-35, en BAZANT, Op.cit., p. 112.

DÍAZ COVARRUBIAS, JOSÉ.

Dr. Gabino Barreda propagador del Positivismo en México, México: Tipografía de Gonzalo A. Esteva, 1880, p. 11, en ZEA. Op.cit., p. 179.

La Instrucción Pública en México. Estado que guarda la Instrucción Primaria, la Secundaria y la Profesional en la República. México: Imprenta del Gobierno, 1875.

FLORES, MANUEL.

Tratado elemental de Pedagogía, México: UNAM, 1986.

PRIETO, GUILLERMO.

El Universal, 21 de enero de 1891. En GUERRA, Op. cit. p. 429.

SIERRA, JUSTO.

"Carta al General Porfirio Díaz, nov. 1899" Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros, México: SEP/UNAM, 1982.

"Carta dirigida al Lic. Limantour, Secretario de Hacienda, de parte del Lic. Sierra, Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, del 25 de abril de 1910" Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros, México: SEP/UNAM, 1982, p. 325-326.

"Carta dirigida al Lic. Sierra, Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, de parte del Lic. Limantour, Secretario de Hacienda, del 22 de abril de 1910"

Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros, México: SEP/UNAM, 1982, p. 321.

"Conquista de la patria por la educación. Discurso en la sesión inaugural del Primer Congreso Nacional de Educación Primaria, el 13 de septiembre de 1910". Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros, México: SEP/UNAM, 1982, p. 85.

"La era actual" (1900) Textos. Una antología general. Prólogo, selección y notas de Catalina Sierra y Cristina Barros, México: SEP/UNAM, 1982.

"Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México" publicada en el *Diario Oficial* del 31 de mayo de 1910, Obras completas. Tomo VIII La educación nacional. Edición ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México: UNAM, 1984, p. 418.

Obras completas. Tomo VIII La educación nacional. Edición ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México: UNAM, 1984.

"Pro domo mea", marzo de 1911, Obras completas. Tomo VIII La educación nacional. Edición ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México: UNAM, 1984, p. 487-491.

"Sólo una profesión es enteramente libre: la profesión del maestro." Segundo Congreso Nacional de Instrucción Primaria, México: Imprenta de "El Partido Liberal", 1891, pp. 174-181; en BAZANT, Op.cit., p. 131.

"Uso de facultades extraordinarias desde el 12 de octubre de 1901 hasta el 8 de octubre de 1902". Obras completas. Tomo VIII La educación nacional. Edición ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México: UNAM, 1984, p. 348.

RÉBSAMEN, ENRIQUE.

La enseñanza de la historia, Guía Metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas elementales primarias y superiores de la República Mexicana, Jalapa, Imprenta del Gobierno del Estado, 1890, pp. 1-2, 27-34, en BAZANT, Op.cit., p. 97-98.

3. Obras que se han escrito sobre la época y que dan cuenta de sus procesos económicos, políticos y sociales.

AGUILAR MONTEVERDE.

Dialéctica de la economía mexicana, México: Nuestro Tiempo, 1987.

BELLER, MÉNDEZ Y RAMÍREZ,

El Positivismo mexicano, México: UAM-Xochimilco, 1985.

CARDOSO, Ciro (Coordinador).

México en el siglo XIX. Historia económica y de la estructura social, México: Nueva Imagen, 1989.

COSÍO VILLEGAS, DANIEL.

Historia Moderna de México. Llamada General. México: Hermes, 1954.

Historia General de México, México: El Colegio de México, tomo II, 1986.

CHEVALIER, François.

"Prefacio" del texto de GUERRA, François-Xavier. México: Del antiguo régimen a la revolución. México: Fondo de Cultura Económica, 1988.

GUERRA, FRANCISCO JAVIER.

México: del Antiguo Régimen a la Revolución. México: Fondo de Cultura Económica, 1989.

HALE, CHARLES A.

El liberalismo mexicano en la época de Mora (1821-1853), México: Siglo XXI Editores, 1991.

MONSIVAÍS, CARLOS.

Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX, en COSÍO VILLEGAS, DANIEL (Coord.) Historia General de México, México: El Colegio de México, tomo II, 1986.

MORA, JOSÉ MARÍA LUIS.

"Ensayo filosófico sobre nuestra revolución constitucional", El Observador, 31 de marzo de 1830, Segunda Época, número 1, pp. 1-16, en REYES HERÓLES, Op. cit., p. 192.

Obras sueltas. Trabajo titulado: "Revista política de las diversas administraciones que la República Mexicana ha tenido hasta 1837.", París, Librería de la Rosa, en ZEA, Op. cit., p. 63.

NAVARRO, RAMIRO.

"Las leyes de Reforma" en HISTORIA DE MÉXICO, México: Salvat, tomo 10, 1979.

RAAT.

El positivismo durante el porfiriato, México: SEP, 1975, en MENESES MORALES, ERNESTO. Tendencias educativas oficiales en México. 1821-1911, México: Porrúa, 1983.

REYES HEROLES, JESÚS.

Tendencias actuales del Estado, Biblioteca Mexicana de Escritores Políticos, México: UNAM, Coordinación de Humanidades / Miguel Angel Porrúa, 1988.

El liberalismo mexicano en pocas páginas, México: FCE/SEP, Lecturas Mexicanas, No. 100, 1985.

VILLORO, LUIS.

Santa Anna o la Nación sin Estado, en NEXOS, México, octubre 1993, p. 69. Artículo que se ocupa del texto de GONZÁLEZ PEDRERO, Enrique. País de un sólo hombre: El México de Santa Anna, México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

ZEA, LEOPOLDO.

El positivismo y la circunstancia mexicana, México: FCE/SEP, 1985.

4. Obras escritas sobre los proyectos educativos de la época.

ALVAREZ BARRET, LUIS.

"Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato, 1901-1911" en SOLANA MORALES y otros. Historia de la educación pública en México, México: FCE/SEP, 1981.

BARBOSA HELDT, ANTONIO.

Cien años en la educación de México, México: Pax, 1972.

DIAS APARECIDA, GERALDA.

Conformación social y política de la Escuela Nacional Preparatoria. Tesis de doctorado. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1979.

DÍAZ ZERMEÑO, HÉCTOR.

"INTRODUCCIÓN", en FLORES, Manuel. Tratado elemental de Pedagogía. México: UNAM, 1986, pp. 10-11.

BAZANT, MILADA.

Debate pedagógico durante el porfiriato. México: SEP/EL CABALLITO, Biblioteca Pedagógica, 1985.

EDUCACIÓN.

"El Maestro D. Gregorio Torres Quintero fue jubilado", México: EDUCACIÓN, Revista mensual, abril? 1923.

FERNÁNDEZ CORONA, GENARO.

Gregorio Torres Quintero. Su vida y su obra (1866-1934). México: Ediciones populares encuadernables de "El regional", Colima, 1955.

MACIEL JARA, MIRIAM.

Gregorio Torres Quintero. Trayectoria pedagógica, política y literaria. México: Universidad Pedagógica Nacional, Serie Biblioteca, Núm. 1, 1994.

MARTÍNEZ JIMÉNEZ, ALEJANDRO.

"La educación elemental en el porfiriato" en VÁZQUEZ, JOSEFINA. La educación en la historia de México. México: El Colegio de México, 1992, pp. 109-110.

MENESES MORALES, ERNESTO.

Tendencias educativas oficiales en México. 1821-1911. México: Porrúa, 1983.

MORENO, SALVADOR.

"El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)" en SOLANA MORALES y otros. Historia de la educación pública en México. México: FCE/SEP, 1981.

PALOMO GONZÁLEZ, GERARDO.

"Presentación", Historia de la Educación en México. Fuentes: 1867-1910. Cuaderno de trabajo. México: UPN. 1991.

SOLANA MORALES Y OTROS.

Historia de la educación pública en México. México: FCE/SEP, 1981.

VÁZQUEZ DE KNAUTH, JOSEFINA.

"La República Restaurada y la educación" en VÁZQUEZ, JOSEFINA, La educación en la historia de México, México: El Colegio de México, 1992.

Nacionalismo y educación en México, México: El Colegio de México, 1975.

YAÑEZ, AGUSTÍN.

"Nota preliminar" SIERRA, JUSTO. Obras completas. Tomo VIII La educación nacional. Edición ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México: UNAM, 1984, p. 5.

YURÉN CAMARENA, MA. TERESA.

La filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores, México: Trillas, 1994.

5. Diccionarios y obras filosóficas, pedagógicas y de teoría de la historia

ABBAGNANO, NICOLA.

Diccionario de Filosofía, México: FCE, 1991.

BARROSO, Carlos.

"Viaje crítico hacia una nueva historia" en La Jornada Semanal, México, N° 220, 29 de agosto de 1993, pp. 29-32.

BARTRA, ROGER.

Breve diccionario de sociología marxista, Enlace iniciación, México: Grijalbo, 1973.

BOBBIO, NORBERTO

Diccionario de política, México: Siglo XXI.

BUENFIL BURGOS, ROSA NIDIA.

"Horizonte posmoderno y configuración social", en ALBA DE, ALICIA. Posmodernidad y educación, México: UNAM,

DUSSEL, ENRIQUE.

La producción teórica de Marx. Un comentario a los GRUNDRISSE. México: Siglo XXI, Biblioteca del Pensamiento Socialista, 1985.

FUENTES, CARLOS.

"Sólo se puede gobernar con la sociedad civil", en La Jornada, México: 19-5-93, p.24.

GRAHAM BANNOCK y otros.

Diccionario de Economía, México: Trillas, 1990.

HELLER, AGNES.

TEORÍA DE LA HISTORIA. México: FONTAMARA, 1989

MONROE, PAUL.

Historia de la pedagogía, tomo III, Madrid: Imp. Ciudad Lineal, 1930.

O'GORMAN, EDMUNDO.

"La hija de la invención. Una entrevista con Edmundo O'Gorman", en NEXOS, n° 190, octubre 1993, pp. 45-51.

PAZ, OCTAVIO.

"México, los usos del pasado". Texto leído durante la inauguración del Segundo Encuentro Vuelta, en La Jornada, México, 25-08-93, p. 24.

PIERRE VILAR.

Pensar la historia. México: Instituto de investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1992.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, ADOLFO.

"La ideología de la neutralidad ideológica en las ciencias sociales", en BALCARCEL, J.L. et al. La filosofía y las ciencias sociales, México: Grijalbo, 1976, pp. 293-294.

VILLORO, LUIS.

El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento. México: El Colegio Nacional y Fondo de Cultura Económica, 1992.