

Apuntes sobre la nueva historiografía educativa

Anne Staples

Los trabajos más recientes permiten constatar la especialización en este campo del conocimiento y, sobre todo, de las etapas y lugares que, por falta de documentos o de investigadores, permanecían en la oscuridad. Se va conociendo más a México en toda su variedad, sabores, texturas y demás características; en cuanto a la educación y a otros aspectos que van más allá de su historia institucional, lo que es un gran avance. Vamos penetrando en los vericuetos del desarrollo regional, en la personalidad de cada lugar, en la influencia de la vida cotidiana, de la geografía y del clima. Podemos contestar las preguntas de por qué la educación formal prospera en unas regiones y no en otras, por qué hay recursos y la voluntad de dedicarlos a la escuela en algunas partes y cómo se transmite la educación informal, la iletrada, la que llega más a fondo a la gente en distintos tipos de comunidad.

México es un mosaico de idiomas, etnias, costumbres y mentalidades, y la educación, obviamente, refleja y reproduce ese mosaico. Por mucho que se haya tratado de centralizar la educación para que fuera un medio para homogeneizar a la población y darle un sentimiento de nacionalismo unificador, y por mucho que los medios actuales de comunicación lo hayan facilitado, no cabe duda que estamos lejos de este ideal, que en sí es cuestionable.

Quisiera referirme a temas que han surgido con fuerza desde aquel año de 1978 en Toluca, cuando se organizaron unas de las primeras Jornadas de Historia de la Educación. La educación informal, la trasmisión de valores, la cultura iletrada y la voz popular han tenido más impacto que la educación formal en un país que, por lo menos hasta el siglo xx, era en su mayoría analfabeta, y puede que hasta la fecha lo sea si lo pensamos en términos de alfabetismo funcional. La influencia de esa voz popular sobre la cultura letrada y las manifestaciones de la cultura en general es innegable. Identificar los cruces y los puentes entre esos dos sectores de la población, la letrada y la analfabeta, ayuda a explicar la historia del siglo xix, del xx y de lo que llevamos del xxi. La demanda o exigencia de letras que no había existido anteriormente se vuelve cada vez más apremiante en un ambiente dependiente de la tecnología.

Un buen día, las autoridades militares decidieron que no era compatible con el avance del siglo xix que un miembro de una corte marcial no supiera leer y escribir (Staples, 1997b: 120). Y otro día, los diputados dictaminaron que, para ser regidor, también (Staples, 1994: 138-139). Desde luego, a una escala mucho más grandiosa, recordamos que la Constitución política de la monarquía española de 1812 promulgó un artículo que prohibió el ejercicio de los derechos de ciudadanía (aunque no la ciudadanía misma) a los nacidos a partir de ese momento que llegando a los 18 años de edad no supieran leer y escribir (Staples, 1994: 137). La línea divisoria entre la cultura escrita y la oral se iba dibujando de una manera mucho más extendida, aunque no más profunda, que en tiempos anteriores. Ni qué decir de las personas cultas que sabían leer y escribir, quienes vivían en un universo mental distinto a las que no, pero la peculiaridad del siglo xix en México, y en muchos otros lugares, fue el hecho de que esa división entre las que sí podían leer y las que no marcaba la diferencia entre las que tenían derechos y las que no, y en un sentido más amplio, entre las civilizadas y las que no lo eran. Ya no era cuestión de ser indio, negro, miembro de las castas o vivir en zonas rurales o aisladas, frente a las que vivían en las ciudades –sede de la civilización por definición. Se agre-

garon otros elementos a las características de un ser humano moderno: poseer la cultura letrada y pertenecer al partido del progreso, como lo llamó José María Luis Mora, que no era un partido político sino una manera de ver la vida (Staples, 1997a: 248). El ser analfabeto impedía subir la escala del positivismo; de ascender de una estadia primitiva metafísica a una positiva.

Las tensiones creadas por el conflicto entre dos sociedades, una con dominio de las letras y otra carente de ellas, reforzó el desprecio con el cual una veía a la otra. Nada más imposible para el florecimiento de la democracia que una población inhabilitada en sus derechos electorales y legales. Esta misma situación no hacía más que subrayar la diferencia en términos de oportunidades y de esa esperanza utópica de una sociedad igualitaria. Entre mayor conciencia de la separación entre letrados y analfabetos, mayor distancia había que recorrer para ver al prójimo como digno de un trato justo a la hora de la leva, de pagar impuestos, de tener acceso a trabajos mejor pagados. No se trataba de iguales oportunidades en la escuela, puesto que la pública era para los niños de condición humilde, así como de servicios públicos como los hospitales o asilos. El estado de Veracruz, por ejemplo, decretó que en los pueblos que no fueran “sólo de indígenas”, o sea, que tuvieran “gente de razón”, “se abrirá [escuelas y amigas gratuitas] [...] para jóvenes pobres” (Blázquez y Corzo Ramírez, 1997: 9-21). Ningún padre de familia que no se consideraba pobre enviaría a su hijo a semejante escuela. Además, el gobierno estatal mandó colocar un letrero sobre la puerta de entrada de cada escuela para reforzar la idea de que saber leer era una exigencia de la vida moderna.

Y hablando de letreros, en el siglo XIX mexicano proliferaron. Las autoridades de algunas ciudades colocaban señales con el nombre de las calles. Incluso se formaban comisiones para corregir la ortografía, so pena de recibir una multa por parte del ayuntamiento si un negocio cometía una falta. Los expendios no solamente colgaban en la pared o sobre la puerta, por ejemplo, la imagen de una vela, sino un letrero anunciando que era una cerería y cuáles eran los precios. Así, la cultura escrita fue invadiendo la esfera popular y poco a poco la voz popular empezó a expresarse en forma escrita.

Uno de los exponentes de este fenómeno fue Antonio García Cubas, quien recreó el habla popular en sus relatos con un doble propósito, tal vez no consciente: uno, conservar para nosotros esa habla –y él mismo insistía en que sus escritos servían para preservar la memoria de costumbres que estaban desapareciendo–, y otro, posiblemente hacer menos chocante el modo de ex-

presarse del pueblo a los que se preciaban de hablar correctamente (Aguirre, 2015a: 540-542). El mismo García Cubas no estaba muy convencido de ello, ya que usaba términos denigrantes para referirse a esa manera de hablar. Y falta recordar que el darwinismo social andaba en el aire, con la idea de que si esa gente –el pueblo, y sobre todo los indígenas– no aceptaban formas correctas de hablar, vestirse, comer y vivir, estaban destinados a desaparecer.

En el fondo, hubo una aceptación a medias de que el pueblo era poseedor de cierto conocimiento, y poner sus diálogos en un texto impreso era reconocer ese mérito. Es mucho más clara esta idea en relación con la medicina, puesto que el conocimiento ancestral de la medicina indígena fue apreciado por los conquistadores y todas las clases sociales desde aquel entonces, a pesar del absoluto, y después relativo, rechazo de la profesión médica.

El trabajo manual y la enseñanza

La nueva historiografía ha tomado en cuenta, en libros como *Voz popular* del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), que la enseñanza de los oficios fue una intersección entre el trabajo manual y las letras (Toledo, 2015). Los aprendices se instruían haciendo, pero andando el siglo, se creía que enseñar a leer y a escribir mejoraría el nivel de los empleados de un taller o fábrica que podían gastar sus horas de ocio con lecturas que elevarían y cultivarían su espíritu, en vez de estar en los gritos y contando chistes obscenos en la cantina. Tal es así que en una memoria del gobierno federal de 1849 se propuso la creación de gabinetes de lectura, justamente para que los obreros no fueran a las cantinas.

Leer y escribir daría entrada a las buenas maneras, a la urbanidad, a la cortesía, a la responsabilidad hacia el trabajo, a ser puntual, respetuoso, honrado y a aprender a contener los ímpetus naturales al desorden, a seducir a las mujeres y a la borrachera. Los ilustrados, y sus herederos los liberales, creyeron que las letras eran una vía para moralizar a la sociedad, pues libraban al individuo de los vicios mediante el uso de la razón. Lo que nos hace recordar la ilusión puesta en la enseñanza del dibujo, que también, pensaban los ilustrados, llevaría a los artesanos a hacer mejor su trabajo y a las mujeres a llenar sus horas de ocio de deliciosa creatividad, dando por resultado una sociedad más industriosa (Staples, 1994: 143) y, para las mujeres, más feliz.

Buscar los motivos que explican la fundación de nuevas escuelas llama la atención de los historiadores. En Guadalajara, sabemos que las autoridades querían combatir la vagancia, favorecer el desarrollo industrial al evitar la importación de manufacturas y crear buenos, obedientes y creyentes ciudadanos –lo de siempre–: la panacea de una república estable, próspera y feliz (Rivas, 2015).

La escuela de artes y oficios recibía dinero, en gran parte, de la caridad privada. El Estado proponía un gran plan, pero sin los recursos necesarios para llevarlo a cabo. Lo que sí quería era controlar el tipo de enseñanza dado a los artesanos, y para eso, lo ideal era sacarlos de los talleres, donde aprendían bajo la dirección de oficiales experimentados, y matricularlos en escuelas con maestros aprobados por el ayuntamiento, que les enseñarían a leer y a escribir (Rivas, 2015: 182), mezclando así el aprendizaje manual con el libresco. Le interesaba al Estado romper el poder cooperativo de los ex gremios, pero no hubo ninguna posibilidad de hacerlo mientras no estableciera y financiara una verdadera educación técnica (Rivas, 2015: 183). El plan no tuvo éxito y los jóvenes asistían como siempre a los talleres donde aprendían por imitación a lo largo de varios años, durante los cuales vivían con el maestro y bajo su disciplina, fuera bueno para la enseñanza o no, sin ninguna garantía de buen trato, como tampoco lo hubo en la escuela ni en los internados. Los artesanos siguieron perteneciendo a un mundo ágrafo, jerarquizado, tradicional y religioso.

Aprender fuera de la escuela

La educación fuera de la escuela fue más impactante para la población que la formal. Es en la calle donde convivían letrados e iletrados, ricos y pobres, hombres y mujeres. Hubo rebeliones estudiantiles callejeras durante las décadas de 1840 y 1850, cuando los estudiantes de minería alebrestaron a los de medicina para denunciar, a voz en cuello, medidas disciplinarias inaceptables según ellos (Staples, 2005: 205-209). Y lo hacían con mayor facilidad cuando se celebraban fiestas, como la proclama del triunfo de la Revolución de Ayutla.

En una acción más que simbólica, la multitud destruyó la imprenta del periódico *El Universal* (Tapia, 2015: 220). No siempre fue apacible el cruce entre letras y voces y, en esa ocasión, ganó la voz. Al dar un brinco de 37 años, otro movimiento popular dio motivo para la reunión, nuevamente en la

calle, de estudiantes y obreros. En este caso, se aliaron en un movimiento anti-reeleccionista, de forma mutuamente ventajosa, ya que los grupos populares aportaron números y los estudiantes aportaron textos. Juntaron dos elementos esenciales para una protesta: la multitud que impone por la fuerza; y la pluma, que es más poderosa que la espada. Ambos buscaron legitimar sus demandas con el apoyo del otro. En este juego de complementariedad los periodistas desempeñaron un papel clave, ya que se constituyeron en puente entre la palabra escrita y la voz sin letras. Consolidaron las ideas expresadas por los trabajadores, haciéndolas comprensibles al público lector, que al mismo tiempo empezó a entender los reclamos políticos de aquéllos (Quintero, 2015). Pasó lo mismo durante las celebraciones del grito de independencia entre 1887 y 1900, cuando se avivó el odio hacia los españoles (Moreno, 2015). La relación precisa entre escritura y voz popular es menos obvia en este caso, pero lo contagioso del sentimiento de rechazo hacia los “gachupines” desempeñó el mismo papel de hacer coincidir los intereses de letrados e iletrados.

Procurar tapar el profundo descontento popular con el control gubernamental de las fiestas patrias fue una política del gobierno de Díaz, pues logró que se dejaran de lado a los gremios y asociaciones que tradicionalmente organizaban dichas fiestas para someterlos a un guion preparado por el gobierno, que subrayaba la concordia y la paz social bajo la benevolencia del dictador (Gutiérrez, 2015).

La lectura moraliza

El aspecto moralizante de la lectura es un punto que la historiografía actual ha rescatado. Por ejemplo, la idea de que se pueda salvar a las prostitutas del oficio más antiguo mediante la lectura forma parte de un concepto más amplio, aplicable a toda la sociedad (Esquivel, 2015), de que el ingresar a la cultura escrita equivale a elevar el nivel moral de quien lo hace, a pesar de las evidencias en contra. La Ilustración supuestamente tuvo el mismo efecto. Se decían los seguidores de este movimiento de adoración a la razón que cuando todo el pueblo tuviera ropa para cubrir su desnudez, ese pueblo sería feliz. Prácticamente todo el mundo tiene con qué vestirse ahora, y esa felicidad –la común, no la individual– no se ve en ninguna parte. Cuando todos conozcan sus derechos y obligaciones, igualmente afirmaban, serán felices. Los anhelos de los

ilustrados no se cumplieron y entendemos hoy que introducir al pueblo a la cultura escrita no ha sido una panacea. Se ha enriquecido la cultura nacional con la incorporación de la manera de vivir popular, y el pueblo se ha beneficiado en algo de la cultura académica o formal. Pero esa felicidad que buscamos, o esa sociedad perfecta, es intangible e inalcanzable. El esfuerzo que se hace por combinar las dos –la cultura letrada y la iletrada– con la esperanza de democratizar, es decir, promover la igualdad social, subyace como fundamento de la educación moderna.

Un recuento de libros recientes

Entre los libros reseñados en 2016 y que muestran el camino de la historia actual, cinco tratan de las escuelas normales y sus maestros, tema que sigue estando en las noticias por razones trágicas (Ayotzinapa). Ocho fueron los autores cuya atención se centró en los cursos y uno más dedicó su estudio al siglo XVIII; tres estudiaron la práctica docente en distintos periodos, otro en Chiapas, tres en Hidalgo, uno en Chihuahua y uno en Oaxaca. Todavía faltan estudios para las otras regiones del país, observación de Jesús Márquez Carrillo, quien hizo un recuento de los 3 000 títulos reportados entre 2002 y 2012 (S/a, 2016). Laicismo, nacionalismo y redes del saber redondean las áreas trabajadas en algunos de los últimos libros publicados. Desde luego, no es un recuento exhaustivo, pero en cápsula da una idea de los caminos recorridos por la investigación durante los últimos años.

Uno de los dos libros de la coordinación o pluma de María Esther Aguirre Lora, de reciente aparición narra historias de distintos países, pero con temas comunes. Entre las que se refieren a México, una es una biografía intelectual (Aguirre Lora, 2015b), un tema de creciente presencia en la historiografía educativa. Otras plumas experimentadas han producido historias de la vida cotidiana y biografías como las de Laura Méndez de Cuenca (Bazant, 2009) y Gregorio Torres Quintero (Rodríguez Álvarez, 2013).

Hay una constante a lo largo de la historia moderna del país: la correlación entre pobreza, ignorancia y delincuencia. La falta de oportunidades para los jóvenes es un problema de gran actualidad, mismo que aquejó a la recién fundada República y para ir mucho más atrás, a la primera generación de mestizos nacidos a raíz de la Conquista, aquellos jóvenes de madre indíge-

na y padre español, rechazados por ambos, sin futuro, sin arraigo, sin nada. La solución fue la escuela, en ese caso el Colegio de San Juan de Letrán para mestizos pobres. En el siglo XIX se habló mucho de la vagancia sin establecer suficientes escuelas que cubrieran la demanda, y en el siglo pasado y éste ya sabemos cómo sigue la situación. El desarraigo, el bandidaje, el robo pequeño y grande fueron respuestas a la extrema pobreza del siglo XIX mexicano, lo que se olvida con demasiada frecuencia (Leyva y Ríos, 2015: 252).

Otro factor poco visto en nuestra historiografía es la influencia de la madre de familia en la educación, su estabilidad económica y emocional; lo que debe tomarse en cuenta como elemento decisivo en el éxito o fracaso de un estudiante. Rosalina Ríos Zúñiga y Juan Leyva subrayan un hecho al cual no hemos dado suficiente importancia: que la superación académica no es tanto por el sistema escolar en sí, sino porque el nivel educativo de la madre ha mejorado. Este punto nos recuerda lo que repetían sin cesar los antiguos pensadores, que había que educar a la mujer para que fuera educadora de sus hijos (Leyva y Ríos, 2015: 252-253).

Sin duda, las tasas de mortandad materna, el tamaño de las familias, lo endeble de su vivienda (Rodríguez Álvarez, 2013: 47-48), la lejanía en que vivían los niños de los centros poblacionales o de la escuela y la frecuencia de enfermedades, no solamente de la familia sino del alumno mismo, son elementos que hemos descuidado en nuestros análisis. Estos factores explican la poca asistencia a la escuela, el bajo aprovechamiento, la mala preparación de los maestros, el decaído estado físico del edificio de la escuela o el edificio rentado que fungía como tal. ¿Estaba en el desierto, había lodazales a su alrededor, rondaban gavillas de ladrones? La ubicación física de la escuela matiza su desarrollo o fracaso.

Todo esto no es una novedad. Como dice uno de los textos de la pluma de Ríos Zúñiga y Leyva: “Desde hace medio siglo se acepta que el entorno socioeconómico y familiar del estudiante es decisivo para los resultados del aprendizaje” (Leyva y Ríos, 2015: 253). Ya lo sabemos, pero todavía no nos hemos adentrado mucho en el estudio de esa vida cotidiana que explica el impacto de comer tres veces al día o una vez y a medias, o tener que cuidar a los hermanitos o darle de comer a las gallinas y al puerquito, o cuidar a las vacas, ovejas o chivos en el campo. Porque había muchachos que lograban hacerlo todo, pero existía un número mucho mayor que sólo podía dedicarse a las labores domésticas. Además, carecían de ropa adecuada y aún menos de

zapatos para poder asistir con lo mínimo al salón de clases, que podía estar a horas de camino de su casa. Todavía no tejemos muy fino en estos asuntos. Sabemos que se mantenía abierta la escuela en zonas rurales unos cinco meses cuando mucho, pues en tiempos de lluvia, siembra o cosecha era inútil esperar la asistencia de los niños. No era prioridad para la familia.

Se observa, en el texto citado, que nuestro interés por la educación formal “ha impedido mayor reflexión en torno a lo que quedaba fuera” de ella (Leyva y Ríos, 2015: 255), y una de las novedades historiográficas es hacer mayor hincapié en eso, en lo que flota en el ambiente, en lo que sucede dentro del hogar, aunque actualmente sea cada vez menor la comunicación entre los miembros de una comunidad doméstica, a menos de que sea por medios digitales. Continúan los autores: “La mayoría de la población reproduce y amplía sus saberes al margen de la escuela” (Leyva y Ríos, 2015: 257); así fue antes y así es ahora. De modo que la nueva historia de la educación debe ir más allá de la escuela para entender cómo se transmite el conocimiento sin la letra escrita, sin maestros, sin sistematización, sin esos valores antiguos de emulación, orgullo de escuela, competencia, etc. “Los medios de que se vale esta transmisión informal de conocimientos [...] son la tradición oral, el ejemplo y los géneros discursivos populares” (Leyva y Ríos, 2015: 257), y agregaría yo: mediante la música popular, la plática de los amigos, los anuncios y la moda, las imágenes de los ídolos del momento.

Es evidente que “la mayoría iletrada ha conseguido importantes logros en su intercambio e interacción con los letrados, y ha cultivado formas de comunicación, tanto para efectuar peticiones como para exigir el cumplimiento de promesas, dirigirse a ellos [a las autoridades] con algún fin en particular, dialogar, intercambiar saberes, retarlos, criticarlos, burlarse de su actuación” (Leyva y Ríos, 2015: 258).

Rosalina y Juan, en el libro *Voz popular*, recogen el interés por escuchar esa voz no letrada, al igual que Marcela Dávalos en *Los letrados interpretan la ciudad: los barrios de indios en el umbral de la Independencia* (Dávalos, 2009). La gran pregunta es: ¿se logra escuchar esa voz? Es un reto porque a veces ni hablamos el mismo idioma. Además, nos enfrentamos al *skaz*, ese mecanismo mediante el cual la voz se convierte en palabra escrita, largo tiempo después de ser pronunciada. ¿Qué nos dice esa voz? ¿Cómo se han educado las mayorías por sí mismas, ya que el Estado no ha tenido la capacidad ni la habilidad para hacerlo? (Leyva y Ríos, 2015: 265).

Otro autor prolífico, cuyas obras se han dedicado, entre otros temas, a Puebla, es Jesús Márquez Carrillo. Dentro de las investigaciones novedosas que señalan la ruta inexplorada de temas locales, su trabajo subraya las diferencias regionales y la autonomía con la que tomaron decisiones o encontraron maneras de actuar independientemente de las autoridades del centro del país. La ciudad de Puebla, “entre 1940 y 1973, [...] se destacó por el predominio de una cultura e ideología social cristiana que complementó y le dio un sentido más amplio al cacicazgo avilacamachista [...] y el desarrollo de un nacionalismo conservador, difundido a través de la escuela y el culto a la bandera [...]” (Márquez Carrillo, 2015: 297-298). Puebla es ejemplo de un estado en el que la educación informal era la única opción para muchos niños. “En 1938 el gobierno del estado informó que Puebla tenía una población escolar cercana a los 250 000 alumnos, pero sólo recibían atención poco más de 60 000” (Sánchez Gavi, en Márquez Carrillo, 2015: 310). Estamos buscando pistas para entender la educación que realmente contaba, la que recibían los otros 190 000 alumnos.

Otro aspecto novedoso de la historiografía educativa es el que toma en cuenta a los grupos nacionales radicados en México. Los investigadores hablan mucho de la educación indígena, como si se tratara de comunidades apartadas de lo mexicano. Las que realmente lo son se dedican a reproducir las culturas de grupos extranjeros o religiosos; relacionados con ellas existen estudios de escuelas particulares como el Colegio Madrid, el Americano, el Japonés, el Francés o las de los judíos. Desde luego que “la construcción de espacios sociales y comunitarios” (Gómez Sollano y Corenstein Zaslav, 2015: 339) corresponde no sólo a éstos sino a cualquier grupo, sea étnico, vecinal o familiar. Faltan mayores análisis para entender cómo la recreación de un modelo educativo extranjero refuerza o no la separación entre poblaciones nativas e inmigrantes. “El caso de la comunidad judía sirve como analizador para problematizar cómo se produjo y produce la integración de la diversidad en la historia de México [...] al emplear la categoría de ‘saberes de integración’” (Gómez Sollano y Corenstein Zaslav, 2015: 333-334).

Otro libro que tiene pie de imprenta de 2016 es producto, como los dos mencionados arriba, del IISUE. Cubre, como muchas investigaciones de este instituto, del siglo XVI al XX. Es una de las bondades de las publicaciones recientes que reúnen estudios de largo alcance y recorren amplios periodos para ofrecer una visión de conjunto y dispersas áreas geográficas: España, Bolognia, Guatemala y México. Hay una globalización en los estudios actuales que

permite comparaciones que antes ni soñábamos poder hacer. Muchos son los temas: los relacionados con el derecho, los grados académicos, las reformas de planes de estudios, la política eclesiástica, la modernidad y los movimientos estudiantiles. Las reflexiones que dieron lugar a este libro son producto de décadas de estudio y análisis encabezados por un gran historiador de la educación: Enrique González González. Creo que es justo hacerle este reconocimiento. *Podere y educación superior*, título del libro, aborda la antigua corporación universitaria y sus privilegios (Hidalgo Pego y Ríos Zúñiga, 2016). Los maestros y los alumnos se habían congregado en una comunidad, tal como lo hacían los gremios. En esta historia cíclica que vivimos, el sindicato de maestros –léase gremio– y la universidad medieval tienen algo en común.

Los retos que tenemos por delante son abrir nuevos campos cruzados, interdisciplinarios, de historia y sociología, de historia y economía, de historia y etnografía, para entender la transmisión del saber mucho más allá de los salones de clase. El equipo del *IISUE* que trabaja con González González lleva años explicándose y explicándonos el ambiente en el que se dio la educación superior, los obstáculos a los cuales se enfrentó y la razón para acceder a ese conocimiento bastante esotérico. Si los alumnos hoy se quejan de que lo aprendido en el salón de clase no tiene relación con su vida ni con el trabajo que van a desempeñar, tal fue el caso también antiguamente. Pero ese conocimiento abría las claves a la cultura reinante, una especie de lenguaje secreto para iniciados. El paso de una educación superior para unos cuantos, que daba acceso a los mejores trabajos en la burocracia y en la Iglesia, a ser un patrimonio cultural compartido por todos, es un ideal que no hemos alcanzado.

González González analiza un problema poco mencionado pero que es de fundamental importancia para los historiadores: las fuentes. Él relata cómo a veces los mismos funcionarios de las bibliotecas universitarias no saben dónde están los documentos que se relacionan con su institución; o están clasificados bajo títulos engañosos que nada dicen del contenido. Tenemos un conocimiento limitado de las 31 universidades establecidas en América Latina en la época virreinal, de modo que estamos lejos de una idea panorámica de la educación universitaria, salvo en lugares como México, Guadalajara (gracias al catálogo realizado por Carmen Castañeda, a quien hay que recordar), Guatemala, Lima y Córdoba, Argentina, y con esto, casi se agota la lista. Tiene su importancia el tema, como el hecho, por ejemplo, de que se hizo la solicitud para establecer una universidad en Oaxaca, pero la Real y Pontificia no quiso

ninguna competencia y no permitió su fundación. Sabemos que durante 200 años hizo lo imposible por impedir una fundación en Guadalajara. El desarrollo tardío de estos dos polos del país seguramente fue influido por ese egoísmo de los borlados de la Ciudad de México.

Algo similar pasó con los obispados, unas entidades administrativas tan extensas que los creyentes no podían acudir fácilmente a arreglar los asuntos de disciplina eclesiástica. Los obispos no querían dividir el territorio bajo su jurisdicción para evitar disminuir sus ingresos por los diezmos que recibían, ni su poder como jefes espirituales sobre tantas almas. ¿Desesperarse ante la imposibilidad de arreglar un trámite a nivel local no habría influido en el carácter del mexicano? Uno puede imaginar las consecuencias derivadas de poner obstáculos a todo, obligando al individuo a recurrir a la “mordida” como única solución. El predominio del interés particular frente al bien común ha sido la norma y explica muchos acontecimientos en la historia del país.

González González concluye que “una precondition necesaria para la renovación de la historia de las universidades coloniales es el regreso a los archivos” (González, 2016: 58) y a las instancias que ejercieron el poder sobre ellas. Dicho de otra manera, el campo sigue abierto y falta aportar nuevos enfoques, ya no de historia institucional sino de historia social, de quienes estuvieron en estas instituciones y cómo fueron sus trayectorias. ¿Cómo influyeron estos establecimientos en el ambiente de las ciudades donde se encontraron? ¿Y qué –se pregunta el autor– “esperaba la sociedad circundante de tales estudiantes y graduados”? (González, 2016: 59).

Estas preguntas se pueden extender a ámbitos y tiempos mucho más amplios, a toda la historia de México. Nos falta cuestionar el modelo pedagógico de cada etapa que estudiamos y recorrer la gama de temas asociados: ¿promueve el desarrollo del individuo o de la colectividad?, ¿acentúa la división de clases, etnias o estratos, siendo incluyente o excluyente?, ¿está estructurado para que haya ganadores?, ¿facilita el manejo local de la educación o lo centraliza?, ¿favorece al magisterio o lo atrapa en una burocracia al servicio del Estado o de un grupo de dirigentes?, ¿toma en cuenta a los niños y a los jóvenes?

El gremio nuestro, el de los historiadores de la educación, los que vemos el tema desde afuera, con una mirada de largo alcance, ha avanzado en las explicaciones. Hay un enorme acervo de información acerca de acontecimientos, estructuras, personajes, legislación, finanzas y estadísticas de todo tipo. Se

han juntado los ladrillos, la varilla y el concreto; hemos construido los cimientos del edificio y estamos en condiciones de seguir adelante, de poner piso tras piso a la construcción, en una historia interdisciplinaria, global e incluyente. En estas nuevas historias, las fuentes no tienen que ser documentales, pueden ser objetos exhibidos en una exposición universal, pinturas, fotografías, muestras de costura, uniformes viejos, muebles, útiles, edificios escolares en uso o abandonados. Sólo la imaginación pone límites a lo que puede ser esta nueva historiografía educativa. Son las fuentes materiales de la cultura educativa las que dejan huellas en el ojo avisado del investigador que las sabe valorar. Se habla de que “la nueva historia cultural, a través de sus líneas etnográfica y microhistórica, [...] viene tratando de configurar un nuevo campo historiográfico en torno al estudio de las materialidades de la escuela [...]” (Escolano Benito, 2015: 435).

Por supuesto que faltan elementos, pero yo veo el vaso medio lleno. Falta la gran pluma capaz de hacer la síntesis y darnos una historia de la educación en México. Lo hemos intentado con una historia mínima, pero no es más que la sombra de lo que podría ser un libro sobre el tema (Tanck de Estrada, 2010). Este tomo imaginario será una historia entretejida más que comparativa, una historia social y cultural sobre todo, donde tiene su lugar lo institucional, primero, para explayarse después en un vaivén entre lo macro y lo micro, lo regional y lo nacional, el individuo y el colectivo, las minorías y las mayorías, los espacios públicos y los privados, para darnos, al final, el sentido de todo ello. Tal vez lo tendremos que dejar en manos de un filósofo. Pero antes de abdicar de nuestra tarea, debemos ensayar las interpretaciones posibles.

Recurrir al archivo, entrevistar a los actores y reunir los datos es lo fácil y hasta divertido. Lo difícil es explicar por escrito el conjunto en relación a su momento histórico. Otros lo han intentado ya con grados distintos de éxito y de todas maneras cada generación tiene que re-escribir la historia. Se extiende una invitación a dar ese siguiente y difícil paso. ¿Quién puede explicar lo que pasa hoy día? ¿Quién puede desentrañar los secretos del pasado? Con los conocimientos y el talento mostrado en las publicaciones recientes, no cabe duda de los grandes avances que nos esperan en el futuro.

Referencias

- Aguirre Lora, María Esther. (2015a). Registros de lo popular. Escudriñar el mundo de Antonio García Cubas, 1832-1912. En Rosalina Ríos Zúñiga y Juan Leyva (Coords.), *Voz popular, saberes no oficiales: humor, protesta, disidencia y organización desde la escuela, la calle y los márgenes* (pp. 540-542). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- _____. (2015b). Construir con otros. Antonio García Cubas y el cuerpo de la nación (1853-1910). En María Esther Aguirre Lora (Coord.), *Narrar historias de la educación. Crisol y alquimia de un oficio* (pp. 79-118). México: IISUE/UNAM.
- Bazant, Mílada. (2009). *Laura Méndez de Cuenca. Mujer indómita y moderna (1853-1928). Vida cotidiana y entorno educativo*. México: El Colegio Mexiquense/Fondo Editorial del Estado de México.
- Blázquez, Carmen y Corzo Ramírez, Ricardo (Coords.). (1997). Reglamento para la Educación Primaria de la Juventud en el Departamento (1840). *Colección de Leyes y Decretos de Veracruz, 1824-1919* (pp. 9-21) (Tomo III). México: Universidad Veracruzana.
- Dávalos, Marcela. (2009). *Los letrados interpretan la ciudad: los barrios de indios en el umbral de la Independencia*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia (Colección Científica, Serie Historia 552).
- Escolano Benito, Agustín. (2015). La invención del futuro. Las exposiciones universales y la educación. En María Esther Aguirre Lora (Coord.), *Narrar historias de la educación. Crisol y alquimia de un oficio* (pp. 79-118). México: IISUE/UNAM.
- Esquivel, Lucía. (2015). Un panorama sobre la lectura entre prostitutas en la ciudad de México, 1872-1911. En Rosalina Ríos Zúñiga y Juan Leyva (Coords.), *Voz popular, saberes no oficiales: humor, protesta, disidencia y organización desde la escuela, la calle y los márgenes* (pp. 573-622). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gómez Sollano, Marcela y Corenstein Zaslav, Martha. (2015). Legado, comunidad e integración. La experiencia de la red escolar judía. En María Esther Aguirre Lora (Coord.), *Narrar historias de la educación. Crisol y alquimia de un oficio* (pp. 79-118). México: IISUE/UNAM.
- González González, Enrique. (2016). Los archivos y la historia de las universidades coloniales. En Mónica Hidalgo Pego y Rosalina Ríos Zúñiga,

- (Coords.), *Poderes y educación superior en el mundo hispánico: siglos xv al xx*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Universidad Nacional Autónoma de México (Colección La Real Universidad).
- Gutiérrez, Florencia. (2015). Las fiestas patrias como artilugio de conciliación social (Ciudad de México, fines del siglo xix). En Rosalina Ríos Zúñiga y Juan Leyva (Coords.), *Voz popular, saberes no oficiales: humor, protesta, disidencia y organización desde la escuela, la calle y los márgenes* (pp. 312-337). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hidalgo Pego, Mónica y Ríos Zúñiga, Rosalina (Coords.). (2016). *Poderes y educación superior en el mundo hispánico: siglos xv al xx*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Universidad Nacional Autónoma de México, 500 pp (Colección La Real Universidad).
- Leyva, Juan y Ríos, Rosalina. (2015). La frontera de la letra o la educación al margen de la escuela: letrados e iletrados en contacto (México, siglo xix). En María Esther Aguirre Lora (Coord.), *Narrar historias de la educación. Crisol y alquimia de un oficio* (pp. 79-118). México: IISUE/UNAM.
- Márquez Carrillo, Jesús. (2015). Un enclave conservador de México. Política, poder y educación en Puebla, 1932-1940. En María Esther Aguirre Lora (Coord.), *Narrar historias de la educación. Crisol y alquimia de un oficio* (pp. 79-118). México: IISUE/UNAM.
- Moreno, José Rodrigo. (2015). ¡Viva México! ¡Viva la Independencia! ¡Mueran los gachupines! Hispanofobia en la fiesta del grito de Independencia en la ciudad de México, 1887-1900. En Rosalina Ríos Zúñiga y Juan Leyva (Coords.), *Voz popular, saberes no oficiales: humor, protesta, disidencia y organización desde la escuela, la calle y los márgenes* (pp. 289-298). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pérez Toledo, Sonia. (2015). La ¿autogestión? educativa en los grupos laborales: del gremio a las organizaciones obreras del siglo xix. En Rosalina Ríos Zúñiga y Juan Leyva (Coords.), *Voz popular, saberes no oficiales: humor, protesta, disidencia y organización desde la escuela, la calle y los márgenes* (pp. 149-180). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Quintero, Alberto. (2015). La participación de estratos populares y marginales en el movimiento anti-reeleccionista de 1892. En Rosalina Ríos Zúñiga

- y Juan Leyva (Coords.), *Voz popular, saberes no oficiales: humor, protesta, disidencia y organización desde la escuela, la calle y los márgenes* (pp. 237-268). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rivas, Claudia. (2015). Educación y progreso. La enseñanza *formal* de las artes y los oficios en Guadalajara, 1842-1900. En Rosalina Ríos Zúñiga y Juan Leyva (Coords.), *Voz popular, saberes no oficiales: humor, protesta, disidencia y organización desde la escuela, la calle y los márgenes* (pp. 181-214). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles. (2013). *Yo. Gregorio Torres Quintero*. Colima: Archivo Histórico del Municipio de Colima.
- S/a (noviembre de 2016). Aproximaciones al estado del conocimiento en historia e historiografía de la educación 2002/2012. Presentadas en el XIV Encuentro Internacional de Historia de la Educación en Aguascalientes.
- Sánchez Gavi, José Luis. (2015). El espíritu renovado. En María Esther Aguirre Lora (Coord.), *Narrar historias de la educación. Crisol y alquimia de un oficio* (pp. 79-118). México: IISUE/UNAM.
- Staples, Anne. (octubre-diciembre de 1984). Esfuerzos y fracasos: la educación en Veracruz 1824-1867. *La Palabra y el Hombre*. Universidad Veracruzana, México.
- _____. (1994). Leer y escribir en los estados del México independiente. En Ángel San Román y Carmen Christlieb Ibarrola (Coords.), *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México* (pp. 138-139) (Tomo 1). México: SEP/INEA.
- _____. (1997a). José María Luis Mora. *Historiografía mexicana* (Vol. III). En Virginia Guedea (Coord.), *El surgimiento de la historiografía nacional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- _____. (1997b). La Secretaría de Guerra y Marina tuvo que emitir una circular en 1826 que prohibía participar en consejos de guerra a los capitanes que no supieran leer y escribir. En *El impulso al conocimiento académico 1823-1846. La evolución de la educación militar en México*. México: Secretaría de la Defensa Nacional.
- _____. (2005). *Recuento de una batalla inconclusa. La educación mexicana de Iturbide a Juárez*. México: El Colegio de México.
- Tanck de Estrada, Dorothy (Coord.). (2010). *Historia mínima. La educación en México*. México: El Colegio de México.

Tapia, Regina. (2015). La voz popular en los ‘Vivas’ del 13 de agosto de 1855 o de cómo las élites y el pueblo se unieron en un mismo acto político. En Rosalina Ríos Zúñiga y Juan Leyva (Coords.), *Voz popular, saberes no oficiales: humor, protesta, disidencia y organización desde la escuela, la calle y los márgenes*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.