

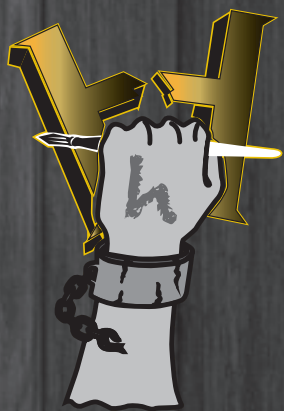
HORIZONTE HISTÓRICO

Revista Semestral de los Estudiantes de la Licenciatura en Historia

EDICIÓN ESPECIAL 2013

Edición Especial

IV Semana de Historia



Perspectiva geográfico-histórica del desarrollo azteca José Francisco Díaz de León. El imperialismo en los comienzos de la edad moderna: Nueva España y las Filipinas Jesús Ernesto Carlos Romo. La construcción del nacionalismo mexicano del siglo XVIII, el impulso jesuita Marcela Pomar Ojeda. La escuela normal de profesoras en Aguascalientes: 1910-1934. Una perspectiva de género Maricela Ramos de León. La formación de la clase trabajadora en Aguascalientes. Un acercamiento teórico Mario Gutiérrez Díaz. El futuro de la educación liberal en México Mario Gensollen Mendoza.

HORIZONTE HISTÓRICO

Convocatoria

Horizonte Histórico Revista Semestral de los estudiantes de la Licenciatura en Historia del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, anuncia que recibirá artículos para integrar el número 9º de la revista, correspondiente al primer semestre de 2014. La fecha límite de recepción es el **7 DE MARZO de 2014**.

La revista **Horizonte Histórico** es una publicación de los estudiantes de la Licenciatura de Historia, con apoyo del Departamento de Historia y maestros pertenecientes al Centro de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. El objetivo de este espacio editorial es difundir el pensamiento y la práctica de la historia.

La revista considera para su publicación reseñas y trabajos inéditos que constituyan una aportación relevante al conocimiento de su área.

La línea temática será: “**HISTORIA PREHISPÁNICA**”; sin embargo, se aceptarán artículos con tema libre.

Lineamientos editoriales:

- 1) Ser estudiante regular o irregular de cualquier universidad con reconocimiento académico.
- 2) Se considerarán los artículos enviados por egresados de cualquiera de las ciencias sociales o humanidades.
- 3) La temática es libre, pero el autor debe considerar lo siguiente:
 - El autor es responsable del contenido de sus ideas, las cuales deberán estar sustentadas en teorías o métodos de investigación reconocidas.
- 4) Se deberá proporcionar un *currículum* académico como parte del trabajo. (Universidades foráneas).
- 5) La extensión de los artículos será entre 10 y 15 cuartillas y de las reseñas de 4 y 6.
- 6) Para los artículos se deberán citar un mínimo de tres autores.
- 7) Las notas y citas serán a pie de página ordenadas con números arábigos en orden consecutivo.
- 8) Las citas serán con el sistema tradicional.
 - Las citas mayores de cuatro líneas se colocarán en banda.
 - Para citas de internet se exigirá que sea un sitio especializado en el tema y con sustento de alguna institución dedicada a la difusión o investigación profesional del mismo. La cita se realizará de la siguiente manera: Nombre del autor, título del texto, página web y fecha de consulta.
 - Las citas orales son responsabilidad del autor.
- 9) Los artículos pueden llevar imágenes, pero deben ser referenciadas: el nombre de la obra, el autor y año de realización; o, en su defecto, el nombre del archivo, fondo, etc.
- 10) Los originales deberán ser entregados a 1.5 espacio con letra *Times New Roman* de 12 puntos (notas a pie en 10 puntos) en versión Word a los correos de la revista.
- 11) Para cualquier duda, se puede consultar tanto la página del facebook:

www.facebook.com/horizontehistorico, como enviar un mensaje al correo:
horizontehistorico@hotmail.com/horizontehistorico@gmail.com



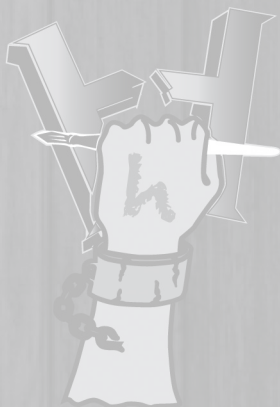
HORIZONTE HISTÓRICO

Revista Semestral de los Estudiantes de la Licenciatura en Historia

EDICIÓN ESPECIAL 2013

Edición Especial

IV Semana de Historia



DIRECTORIO

Universidad Autónoma de Aguascalientes

M. en Admón. Mario Andrade Cervantes
Rector

Dr. en C. Francisco Javier Avelar González
Secretario General

Dr. Daniel Eudave Muñoz
Decano del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades

Dr. Benjamín Flores Hernández
Jefe del Departamento de Historia

Comité Editorial

Héctor Arturo Nava Venegas - *Director*

Marcela Pomar Ojeda - *Jefa de Redacción*

Mario Gutiérrez Díaz - *Secretario*

Daniela Itzel Domínguez Tavares - *Comité Editorial*

Corrección de Estilo

Valeria Villalpando Díaz

Pedro Dan Ontiveros Alvarado

Ismael Delgado Ruvalcaba

Horizonte Histórico

Revista Semestral de los Estudiantes de la Licenciatura
en Historia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes
Publicación Especial, conmemorativa de la IV Semana
de Historia "Ruptura" 2013

Año 4, número especial

Número certificado de reserva de derecho
exclusivo del título y certificado de licitud
de título y contenido en trámite.

horizontehistorico@hotmail.com

Las opiniones planteadas en los artículos son responsabilidad
de sus autores y no necesariamente coinciden con el punto de
vista de la Revista y de la Institución.

ÍNDICE

4 → EDITORIAL

6 → PERSPECTIVA GEOGRÁFICO-HISTÓRICA
DEL DESARROLLO AZTECA
José Francisco Díaz de León,
4º semestre, Licenciatura en Historia

23 → EL IMPERIALISMO EN LOS COMIENZOS
DE LA EDAD MODERNA: NUEVA ESPAÑA
Y LAS FILIPINAS
Jesús Ernesto Carlos Romo,
8º semestre, Licenciatura en Historia

33 → LA CONSTRUCCIÓN DEL NACIONALISMO
MEXICANO DEL SIGLO XVIII.
EL IMPULSO JESUITA
Marcela Pomar Ojeda,
6º semestre, Licenciatura en Historia

49 → LA ESCUELA NORMAL DE PROFESORAS
EN AGUASCALIENTES: 1910-1934.
UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO
Maricela Ramos de León,
8º semestre, Licenciatura en Historia

61 → LA FORMACIÓN DE LA CLASE
TRABAJADORA EN AGUASCALIENTES.
UN ACERCAMIENTO TEÓRICO
Mario Gutiérrez Díaz,
4º semestre, Licenciatura en Historia

75 → EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN LIBERAL
EN MÉXICO
Mario Gensollen Mendoza,
Profesor Investigador, UAA

DISEÑO E IMPRESIÓN:

DEPTO. DE PROCESOS GRÁFICOS DE LA DIR. GRAL. DE INFRAESTRUCTURA UNIVERSITARIA

EDITORIAL

Ésta es una edición muy significativa para nosotros. Se trata de un número especial que conmemora el evento llevado a cabo en abril del presente año, la *IV Semana de Historia*, que llevó como tema: la ruptura. Como alumno de la carrera de historia siempre fui adepto de este tipo de eventos donde los alumnos teníamos la oportunidad de que nuestros trabajos fueran expuestos y hacer una retroalimentación entre nosotros mismos, complementándose con la de algunos profesores. Debo agradecer a las generaciones de egresados anteriores a la mía por sentar el precedente de estos eventos. Cuando se organizó la *Semana*, se pensó para que siguiera con el mismo objetivo y creo que logró involucrar a los alumnos de la licenciatura en dicho proyecto, por lo cual podemos decir que se logró el cometido. Hacemos pues en esta edición, homenaje a aquel evento en donde, al igual que en esta revista, demostramos que los alumnos tienen capacidad de organización, de acción y de divulgación.

El evento se estructuró en mesas de alumnos, talleres, conferencias y diversas actividades como proyección de películas y dos encuentros deportivos. Presentaremos aquí las ponencias expuestas por algunos alumnos en aquella ocasión y una ponencia que formó parte de una mesa de debate, cuyo autor es el profesor investigador del departamento de filosofía, Mario Gensollen, además incluimos una sección de fotografías tomadas a lo largo de las actividades del evento.

Por la naturaleza del evento, y debido a que se dejó una línea temática abierta, los artículos que conforman este número no corresponden a ningún dossier, como en todos nuestros números pasados. Tenemos pues, una selección muy variada de temas casi todos presentados por alumnos de historia. Empezamos este crisol con una ponencia de Francisco Díaz de León, que trata de la estrecha relación que guardaba el imperio azteca con su medio natural y características geográficas del mismo, jugando un papel importante desde el inicio de su conformación.

Seguimos con Ernesto Carlos Romo, quien nos habla de las relaciones comerciales entre la Nueva España y Filipinas durante la Colonia, un tema un no tan tocado pero que nos da una idea de los primeros indicios de la globalización, el comercio trans-oceánico y el poder del Imperio español. Y siguiendo una línea cronológica entre estos dos artículos, Marcela Pomar trata el tema de la conformación del nacionalismo criollo durante el siglo XVIII y como fue éste moldeado por la ideología jesuita la cual posteriormente influyó en las ideas independentistas del siglo XIX.

En otro orden de ideas y en temas más regionales, Maricela Ramos hace una investigación sobre los primeros años de la Escuela Normal del Estado y cómo se establecían ciertos cánones femeninos en la educación de aquel entonces, una mirada a la rectitud y buenas formas de la sociedad aguascalentense reflejada en sus jóvenes. Por otro lado, Mario Gutiérrez nos habla sobre la incipiente identidad obrera en un Aguascalientes que entra al mundo de la revolución industrial y la producción en masa con la Fundición Central Mexicana, Mario nos da un muy interesante acercamiento a la vida laboral de aquel entonces.

Para concluir, el profesor Mario Gensollen nos habla de la decadencia que ha sufrido la universidad como nivel de enseñanza, ahora muy alejada de sus primordiales metas que buscaban la educación para la vida y una profesionalización integral, todo ello convertido en un negocio a partir de las políticas neoliberales en nuestro país.

Por último, sólo me resta una entusiasta despedida, ya que ésta es mi última edición como director de este proyecto. Se cumple un ciclo donde en compañía de varios compañeros hicimos lo posible por hacer de *Horizonte Histórico* una revista cada vez de mayor calidad y abierta a la colaboración con las disciplinas humanísticas que quisieran colaborar con nosotros, actitud que se venía planteando desde directivas anteriores y que confío en que los nuevos comités editoriales seguirán perfeccionando. Al final éste es, como lo fue la *IV Semana de Historia* aquí homenajeada, un proyecto de los alumnos, para los alumnos, y son estos quienes deben tener la batuta en todo momento. Dejo atrás este ciclo al frente de *Horizonte Histórico*, esperando que mi trabajo haya hablado por mi persona y queda esa responsabilidad en manos de Marcela Pomar, mi muy estimada compañera y amiga, que ha estado trabajando en *Horizonte Histórico* incluso desde antes que yo, y con el paso del tiempo ha demostrado su gran capacidad organizativa y creadora, pero sobre todo una infatigable voluntad. En ella queda la dirección de esta revista y confío en que sabrá dar a ustedes una publicación interesante y de calidad como la que se merecen. Sin más que decir, muchas gracias.

Atte.

Héctor Arturo Nava Venegas

Director

PERSPECTIVA GEOGRÁFICO-HISTÓRICA

DEL DESARROLLO AZTECA

José Francisco Díaz
de León

4º semestre
Licenciatura en Historia

Introducción

Geografía e Historia son ciencias constantemente ligadas de forma muy íntima; por lo que es común escuchar que todo suceso histórico se ubica en un *tiempo* y un *espacio*. Se concluye, pues, que todo hecho del pasado se desarrolla en un cierto medio natural y físico: en un *territorio específico*, así como en una determinada época. De la relación entre las ciencias mencionadas y la suma de sus conocimientos e ideales de estudio surge una nueva disciplina: la *geografía histórica*. Ésta consiste en el estudio del hombre en el pasado y su interacción con la naturaleza. El auge de la nueva rama científica tiene lugar en Francia con la afamada *escuela de los Annales* y con teóricos muy importantes como: Lucien Febvre, Fernand Braudel, Carl O. Sauer, Georges Duby, D.J. Gregory, entre otros.

La agricultura, como factor económico importante en los pueblos antiguos es un ejemplo de lo que la geografía histórica estudia. Las civilizaciones prehispánicas son algunas de esas sociedades agrícolas, por ende, su historia está singularmente

impregnada de tintes ambientales desde sus orígenes hasta su decadencia. Por lo tanto, esto hace viable e interesante conocer los factores que llevaron a la cúspide de su poderío a una tribu “bárbara”, convirtiéndola en el imperio más poderoso de América. El presente trabajo pretende analizar el papel que jugó el medio físico en la vida y desarrollo de la antigua civilización azteca. Para ello, analizaremos, paso a paso los aspectos más importantes de este pueblo mexicano.

Orígenes chichimecas

*Porque no viviremos aquí,
no permaneceremos aquí,
vamos a buscar una tierra.
Allá vamos a conocer al que es tierra y viento,
al dueño del cerca y del junto¹*

Poco se conoce del origen del pueblo azteca. Se sabe que provenían de regiones externas a la meseta central de México, probablemente del norte. Sus orígenes eran chichimecas, término que ellos mismos utilizaron para denominar, de una forma muy general, a los pobladores del territorio hoy conocido como Aridoamérica.

Según registros de los propios aztecas, a principios del siglo XII², abandonaron Aztlán –ciudad mítica progenitora del pueblo mexica– y comenzaron su peregrinar en busca de nuevas tierras guiados por cuatro sacerdotes.

Sus creencias afirmaban que Huitzilopochtli, dios de la guerra, uno de los principales del panteón mexica, les ayudaría a encontrar un lugar donde establecerse definitivamente. Una prolongada sequía, provocadora de terribles hambrunas, pudo ser la causa de su migración.

La sedentarización de un pueblo bárbaro

*Así en ninguna parte pudieron establecerse,
sólo eran arrojados,
por todas partes eran perseguidos³*

Después de un largo caminar, a mediados del siglo XIII d.C., los aztecas llegaron al valle de México (*Véase Ilustración 1*). Por fin, Huitzilopochtli parecía señalar el lugar en el que debían asentarse. Sin embargo, su sedentarización no sería nada fácil. Cerca del lago de Texcoco era el sitio donde el dios de la guerra y padre de los aztecas les había indicado para vivir, pero había un problema: este espacio ya estaba

1 *Informantes de Sahagún, Códice Matritense de la Real Academia*, fol. 191 r. y v., en León-Portilla, Miguel, *Los Antiguos Mexicanos a través de sus Crónicas y Cantares*, Fondo de Cultura Económica, México, 1972, p. 22.

2 Cfr. Hardoy, Jorge Enrique, *Ciudades Precolombinas*, Verlap, Buenos Aires, 1999, p. 137.

3 Fragmento de las crónicas aztecas que relatan la llegada al valle de México y el rechazo por parte de los demás pueblos. En León-Portilla, Miguel, *Los Antiguos Mexicanos*, p. 38.

poblado y los lugareños no veían con buenos ojos a la tribu nueva.

Las crónicas aztecas nos narran que pasaron por Coatepec, Tollan, Ichpucho, Ecatepec, Chiquiuhpetitlan y algunos otros lugares más, pero en ninguno fueron bien recibidos. Según León-Portilla se establecieron por un momento en Chapultepec; no obstante, pronto fueron hostilizados por los habitantes de Azcapotzalco (un importante señorío, que junto con el de Cuautitlán y Culhuacán dominaban la región).

Obligados a proseguir su marcha llegaron a la región sur del gran lago de Texcoco, cerca del señorío de Culhuacán, en donde se refugiaron por un tiempo. En el año de 1229, pidieron al señor de Coxcoxtli, rey de los culhuacanos, que les otorgara un lugar para vivir, un sitio en el cual establecerse. El rey accedió, pero los relegó a una región pedregosa infestada de serpientes venenosas: la región de Tizapán. El propósito de los culhuacanos era que las víboras terminaran con los mexicanos, cosa que jamás sucedió pero, por el contrario, según dan testimonio los textos antiguos: “los aztecas mucho se alegraron, cuando vieron las culebras, a todas las asaron, las asaron para comérselas, se las comieron los aztecas”.⁴ El carácter guerrero

del pueblo azteca empezaba a ponerse en evidencia.

Hasta 1323 vivieron los aztecas en Tizapán, conviviendo con gente de Culhuacán, emparentando con ella y aprendiendo cosas nuevas de esta población de origen tolteca. Sin embargo, Huitzilopochtli tenía deparado algo que cambiaría de forma radical la vida de su pueblo; el gran dios envió a su gente a pedirle al rey culhuacano que cediera a su hija, pues sería convertida en la diosa Yaocíhuatl, que significa “mujer guerrera”. Achitómetl, que era el nuevo rey del señorío de Culhuacán, accedió. Jamás se imaginó que para que su hija fuera elevada a diosa azteca, ésta debía de ser sacrificada. Cuando Achitómetl se dio cuenta de lo sucedido, mandó perseguir a los aztecas. Con este acontecimiento, los demás pobladores del lugar se dieron cuenta que los venidos del norte eran diferentes a ellos, tanto en sus formas de pensar como en las de actuar.

Fundación de una ciudad

*Llegaron entonces
allá donde se yergue en nopal.
Cerca de las piedras vieron con alegría
cómo se erguía un águila sobre aquel nopal.⁵*

Un águila sobre un nopal y devorando una serpiente era la señal que Huitzilopochtli

⁴ *Crónica Mexicáyotl*, escrita en náhuatl por Don Fernando Alvarado Tezozómoc, Instituto de Historia, Imprenta Universitaria, México, 1949, p. 50. En León-Portilla, Miguel, *Los Antiguos Mexicanos*.

⁵ *Crónica Mexicáyotl*, p. 66. En León-Portilla, Miguel, *Los Antiguos Mexicanos*.

les había dado para establecerse, y al fin la habían encontrado. Un islote situado en el centro de dos lagos: el de México, cuyas aguas eran dulces y el de Texcoco, de aguas saladas.

En su huida de la cólera de Achitómetl, el pueblo azteca penetró en el lago y hacia 1325, llegó por fin al lugar donde se establecería definitivamente. Se adaptaron muy rápido a las condiciones del islote que sería su nuevo hogar. Fundaron un gran templo a cuyo alrededor creció una gran ciudad.

Durante los siglos XIII, XIV y XV se produjo en el valle central de México un proceso de urbanización muy importante que culminó hacia 1500.⁶ De este proceso surgieron numerosas ciudades, entre las cuales se encuentra México-Tenochtitlan, la gran metrópoli, capital de los aztecas.

La isla, el nuevo hogar azteca, era un sitio pobre, sin muchos recursos naturales que explotar. Debido a su poca elevación sobre el nivel de las aguas, este territorio era propenso a constantes inundaciones, las cuales se producían en temporales lluviosos, en los que el lago de Texcoco se saturaba y dejaba de servir como desagüe para los otros lagos. Sin embargo, a pesar de las desavenencias, el pueblo mexica salió adelante.

Puesto que las tierras a orillas del agua eran las más productivas, pronto crearon

un sistema agrícola avanzado, probablemente el mejor del mundo en ese tiempo, que les ayudaría a formar las bases de una futura gran riqueza, las *chinampas*.⁷ En éstas se producía un cultivo intensivo principalmente de maíz. Las chinampas “abundaban especialmente en la zona sur [del lago], en las poblaciones de Huitzilopochco, Colhuacan, Xochimilco, Cuitláhuac y Mixquic”.⁸

Los nuevos vecinos del valle de México en poco tiempo controlaron las aguas del lago, construyeron calzadas para unir su nueva ciudad con tierra firme, inventaron una nueva forma de agricultura y dividieron las aguas dulces de las saladas para así evitar inundaciones. Tenochtitlan estaba trazada de una forma muy cuidadosa. Rojas, en su libro *México Tenochtitlan*, menciona cómo la geometría ejerce un papel importante en la delimitación de la extensión territorial de la ciudad. En pocas palabras, la nueva civilización vivía en un lugar meramente estratégico, desde cualquier punto de vista, gracias a los lagos que la rodeaban.

Las calzadas construidas formaban parte importante en la estructura de la ciu-

6 Cfr. Hardoy, Jorge Enrique, *Ciudades Precolombinas*, p. 163.

7 La palabra chinampa provienen del término náhuatl *chinamit*, que significa *seto o cerca de cañas* y se refiere a un terreno de corta extensión en las lagunas vecinas a la ciudad de México, donde se cultivan flores y verduras. Antiguamente, estos huertos eran flotantes y se utilizaron para todo tipo de cultivo.

8 Rojas, José Luis de, *México Tenochtitlan. Economía y Sociedad en el siglo XVI*, El Colegio de México de Michoacán-Fondo de Cultura Económica, 1988, p. 29.



dad y al igual que el acueducto de Chapultepec, según Rojas, eran los ejes sobre los que giraba el armazón de esta urbe. En el centro se localizaban los edificios más importantes para los aztecas, los cuales, dice fray Bernardino de Sahagún, eran setenta y ocho, y entre ellos se encontraba el templo mayor, del que partían todas las calzadas⁹ (*Véase Ilustración II*). La vida azteca estaba impregnada de religiosidad, los templos abundaban por toda la capital mexicana, por lo que, seguramente, en cada barrio debió existir uno. Había también un palacio real, un sinfín de hogares, de entre los cuales destacaban los de las familias “pudientes” o nobles, construidos de piedra y vigas. Estos constaban de un segundo piso, además de poseer una mayor extensión de tierra.

México-Tenochtitlan era una gran ciudad. Con el paso del tiempo, la población aumentó, lo que trajo consigo una mayor demanda de alimentos y demás productos agrícolas y/o naturales; pero había un problema: no se podían abastecer dichas necesidades, no se contaba con la tierra suficiente para hacerlo y algo que lo dejaba bastante claro era la utilización de chinampas para sembrar.

Comienzos de un gran imperio

*“Llegaron, vinieron,
siguieron el camino,
para gobernar aquí en esta tierra,
que con un solo nombre era mencionada,
como si este fuera un mundo pequeño”.*¹⁰

Gracias a su ubicación geográfica, Tenochtitlan no sólo entró en contacto con todos los pueblos del lago, sino que además, como ya había mencionado, tenía ventajas tanto defensivas como políticas y comerciales frente a las otras ciudades del valle de México.

En sus comienzos, la ciudad azteca era dependiente de los estados vecinos más poderosos, esto debido a su debilidad política. No obstante, las guerras continuas entre los pobladores del valle de México, las cuales tuvieron lugar a mediados del siglo XIV, cambiaron su situación. Los mexicas intervinieron en estas guerras bajo el mando del rey Tezozómoc de Azcapotzalco. En 1367 capturaron la capital de los culhuacanos y, posteriormente en 1371, la capital chichimeca Tenayuca, destruyendo de esta manera la hegemonía que los chichimecas habían establecido. Así, el pueblo azteca fue ganando respeto y prestigio.

En 1376 llega a Tenochtitlan, por petición de los mexicas, un príncipe de Culhuacán, Acamapichtli, quien sería su pri-

9 Sahagún, Bernardino de, *Historia General de las cosas de Nueva España*, Porrúa, Sepan Cuantos, México, 2006, pp. 154-160.

10 *Códice Matritense*, en León-Portilla, Miguel, *Los Antiguos Mexicanos*, p. 66.

mer rey. El hecho de que su primer gobernante fuera de origen tolteca¹¹ traería más prestigio a los Tenochcas, siendo esto el primer paso en la política azteca. De este modo, se convirtieron en los herederos de la cultura de los grandes artesanos y los grandes artistas, dice Hardoy.

El reinado de Acamapichtli marcó el comienzo de la expansión azteca: la conquista de algunos pueblos de la región de Xochimilco, algunas expediciones al valle de Toluca y Cuernavaca, y una lucha prolongada contra la confederación Chalco-Amecameca.

Acamapichtli muere y en 1391 su hijo Huitzilíhuit asciende al poder. Éste dirigió una campaña a Cuernavaca y otras hacia el noreste de los lagos, capturando de esta forma y con ayuda de su ejército, las ciudades de Xaltocán y Tulancuyo. En el sudeste terminó con la subordinación de Cuauhtinchan. En 1415, Chimalpopoca sucedió a su padre Huitzilíhuit.

Junto con la gente de Texcoco, los aztecas aún se encontraban subordinados a los tepanecas, por lo que rendían tributo a los ciudadanos de Azcapotzalco, hecho que ligó a Texcoco y Tenochtitlan. A pesar de esto, mediante alianzas matrimoniales con los señores de Tlacopan y con la familia real tepaneca, los reyes mexicas consiguieron mantener cierta autonomía. Sin

embargo, con la muerte de Tezozómoc, gobernante tepaneca, su hijo y sucesor entró en conflicto con Tenochtitlan, Tlacopan y Texcoco. En 1426 Chimalpopoca muere y en 1427 es sucedido por Itzcóatl, hermano de su padre. Durante el comienzo de su reinado, Itzcóatl, al lado de Netzahualcóyotl, rey de Texcoco, participó en la guerra contra los tepanecas, la cual terminó con la toma de Azcapotzalco. Posteriormente, el rey Totoquihuaztli de Tlacopan se incorpora a ellos, formando así una triple alianza. De esta manera nace el imperio azteca.

Formada con el fin de expandir su poderío, la nueva alianza repartió los títulos de las tierras conquistadas. “Itzcóatl adoptó el de señor de Culhuacán”,¹² y de esa forma cerraron definitivamente cualquier pretensión de sucesión tolteca y el territorio mexica se convirtió en imperio.

Hambrunas y falta de tierra. La expansión del imperio

“El hambre se extendió obligando a vender a muchos niños a cambio de maíz y otros alimentos.”¹³

Durante el reinado de Itzcóatl, los aztecas comenzaron a expandirse a gran escala. Las conquistas permitieron a los aliados el acceso a nuevas tierras que, como mencioné anteriormente, necesitaban. Chalco,

11 Los habitantes del reino de Culhuacán descendían de toltecas.

12 Hardoy, Jorge Enrique, *Ciudades Precolombinas*, p. 141

13 Hardoy, Jorge Enrique, *Ciudades Precolombinas*, p. 142.



Xochimilco, Cuernavaca y algunos centros fuera del valle de México, como Tula, fueron sometidos.

Una plaga de langostas, una importante inundación y posteriormente cuatro años de sequía (1450-1454) permitieron ver a los aztecas lo vulnerable de su estado. En 1440, Moctezuma I se convierte en el segundo emperador y quinto gobernante mexica. Durante su gobierno, expandió las fronteras del imperio hasta la mejor zona productora de maíz, las costas del golfo de México y conquistó varios centros totonacas, entre ellos Cempoala. Hacia el sur, tomó los señoríos de Oaxaca. Todas estas acciones permitieron asegurar la alimentación del pueblo en tiempos de hambre (véase *Ilustraciones IV-XIII*). Después, los ejércitos aztecas se dirigieron hacia la huasteca veracruzana, en el norte, donde existían importantes centros comerciales como Tuxpan.

También en su gobierno, Moctezuma I, con la ayuda de Netzahualcóyotl, rey de Texcoco, construyó el acueducto desde Chapultepec y el dique que separaba las aguas dulces y salobres. Además, hizo venir de Puebla a su ciudad a los arquitectos y artesanos que comenzaron las grandes edificaciones de piedra de la capital azteca.

Axayácatl sucedió a Moctezuma I, gobernó de 1469 a 1481. Conquistó extensos territorios de Oaxaca, el istmo de Tehuantepec y Calixtlahuaca, ciudad principal de

los Matlatzincas, en el norte. Tomó también las ciudades de Coatepec, Malcatepec y Malinalco, ubicadas en el actual estado de México e incorporó por la fuerza a la ciudad vecina, Tlatelolco. Pero, no todo fue éxito: en las guerras contra los tarascos de Michoacán, la alianza formada por Pátzcuaro, Tzintzunzan, Ihuatzio y otras ciudades cercanas al lago de Pátzcuaro derrotaron al ejército mexica y conservaron su autonomía hasta la llegada de los españoles.

Por otro lado, Tizoc, cuarto emperador azteca, hermano de Axayácatl, que reinó de 1481 a 1486, expandió sus dominios hacia el norte del actual estado de Veracruz. Mientras que Ahuízotl, su sucesor, completó la conquista del sur de México, llegando hasta Guatemala, además, estableció un importante centro comercial, Xoconusco (*Véase Ilustración III*).

Al finalizar una conquista, los aztecas imponían un tributo a los pueblos vencidos, el monto difería de acuerdo con las necesidades de la sociedad mexica y con las posibilidades económicas de los pueblos tributarios. Los sometidos no estaban de acuerdo con esto, consideraban tiranos a los aztecas y a sus aliados. Las rebeliones en contra de ellos eran constantes, pero poco fructíferas. No obstante, un hombre blanco llegó a territorio azteca, su nombre era Hernán Cortés, y el poder de la triple alianza pronto terminó.

Los aztecas, la grandeza de una civilización

*“De blancos sauces, de blancas espadañas
es México mansión
tú, Garza Azul, abres tus alas, vienes volando.
Abres aquí y embelleces tu cola, tus alas,
tus vasallos. En todo el contorno reinas
en México”.*¹⁴

Cuando Moctezuma II, último gobernante azteca (antes de la llegada de los españoles), asumió el poder, Tenochtitlan ya era un importante centro comercial y una extensa ciudad. Políticamente, era el mayor poder de Mesoamérica.

El imperio azteca, junto con el inca, fueron los más vastos y ricos en toda América. Con un aproximado de 60,000 viviendas y 300,000 habitantes a la llegada de los españoles, la capital mexicana probablemente era la ciudad más grande de todo el mundo. Según los cronistas de la conquista, esta metrópoli, varias veces comparada con Venecia, competía urbanísticamente con importantes ciudades del Viejo Mundo, una de ellas Roma. Bernal Díaz del Castillo quedó asombrado del gran número de gente que acudía a su mercado, Tlatelolco.

El culmen de un poderío

El fanatismo religioso y su desventaja militar frente a los conquistadores, supu-

so el culmen de un gran imperio. El 8 de noviembre de 1519, Hernán Cortés llegó a la capital azteca, en la que fue bien recibido. Moctezuma II, quien gobernaba entonces, alojó por un tiempo a Cortés y sus hombres en su palacio, demostrándoles que sus intenciones no eran las de entrar en una guerra. Pero el emperador mexicana cometió un error, los españoles se habían dado cuenta de lo ricos que eran estos indígenas y no descansarían hasta que toda esa riqueza fuera suya. Así comenzó la decadencia del imperio azteca y, finalmente, tras varias luchas armadas, Cortés cortó el suministro de agua a Tenochtitlan y encerró a sus habitantes. De este modo, sin comida ni líquido vital, la derrota de los mexicanos sería más fácil. El 30 de junio de 1521, el ejército de Cortés, junto a sus aliados indígenas, tomó la ciudad y a pesar de su estratégica ubicación geográfica, la capital azteca fue derrotada.

Reflexiones generales

Como mencioné en la introducción, la vida de los aztecas no se puede concebir sin una convivencia directa con el medio ambiente. Para entender esta idea es necesario solamente reflexionar sobre las causas que movieron a la población mexicana de su lugar de origen.

Desde su migración hacia el centro de México y hasta el término de su imperio, los mexicanos se vieron envueltos en innumerables conflictos relacionados con la

¹⁴ *La literatura de los aztecas*, en Thomas, Hugh, *La Conquista de México*, p. 41.



naturaleza. Recordemos que su nuevo hogar fue escogido no sólo por el mandato de un dios, sino por su estratégica ubicación geográfica; la construcción de su capital, Tenochtitlan, fue planeada con base al lugar en el que se asentaron (un islote); crearon un novedoso sistema de cultivo, debido a la falta de tierra. Su expansión territorial fue impulsada por la carencia de alimentos y la misma falta de tierras para cultivarlos; y, finalmente, fueron derrotados debido a las epidemias traídas del Viejo Mundo y no sólo por el sofisticado armamento de los europeos.

Consideremos también que sus creencias religiosas se fundamentaban principalmente en dioses representativos de la naturaleza (por ejemplo, el dios de la lluvia: Tláloc). En concreto, podemos concluir que las condiciones físico-geográficas influyeron, tanto negativa como positivamente, en el desarrollo social, político y económico del pueblo mexica. Esto sólo reafirma lo que ya alguna vez Lucien Febvre dijo: “para actuar sobre el medio, el hombre no se sitúa fuera de este medio”.¹⁵

De esta forma, nos damos cuenta de que la sola Historia, cuya función es estudiar al hombre y sus acciones en el pasado, no puede explicar por sí misma los fenómenos en los que éste se ha visto envuelto

a lo largo del tiempo. Si bien pudiera hacer esto, nunca está de más el apoyo de ciencias que se dediquen a campos ajenos a esta disciplina. En este caso particular nos referimos a la Geografía.

Referencias Bibliográficas

Crónica Mexicáyotl, escrita en náhuatl por Don Fernando Alvarado Tezozómoc, Instituto de Historia, Imprenta Universitaria, México, 1949. En León-Portilla, Miguel, *Los Antiguos Mexicanos. A Través de sus Crónicas y Cantares*, Fondo de Cultura Económica, México, 1972.

Febvre, Lucien, “La Tarea Actual: Métodos Biológicos, Métodos Geográficos”, en Cortez, Claude (comp.), *Geografía Histórica*, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1991, p. 28.

Hardoy, Jorge Enrique, *Ciudades Precolombinas*, Verlap, Buenos Aires, 1999.

León-Portilla, Miguel, *Los Antiguos Mexicanos. A Través de sus Crónicas y Cantares*, Fondo de Cultura Económica, México, 1972.

Rojas, José Luis de, *México Tenochtitlan. Economía y Sociedad en el siglo XVI*, El Colegio de México de Michoacán-Fondo de Cultura Económica, 1988.

Sahagún, Bernardino de, *Historia General de las cosas de Nueva España*, Porrúa, Sepan Cuan-
tos, México, 2006.

Thomas, Hugh, *La Conquista de México*, Patria, México, 1994.

¹⁵ Febvre, Lucien, “La Tarea Actual: Métodos Biológicos, Métodos Geográficos”, en Cortez, Claude (comp.), *Geografía Histórica*, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1991, p. 28.



Ilustración 1. Ciudades lacustres en el Valle de México.¹⁶

16 Thomas, Hugh, *La Conquista de México*, p. 29.

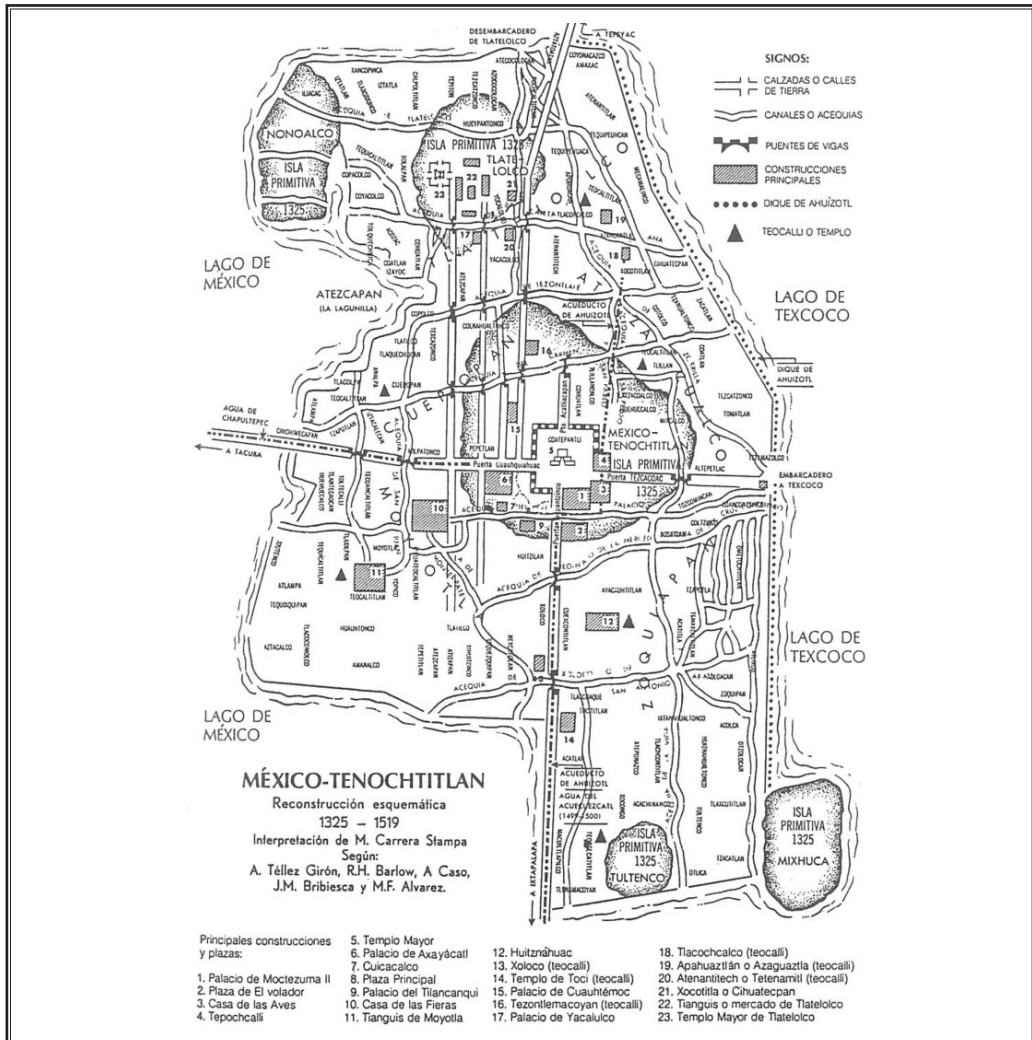


Ilustración 2. Ciudad de Tenochtitlan.¹⁷

17 Thomas, Hugh, *La Conquista de México*, p. 39.

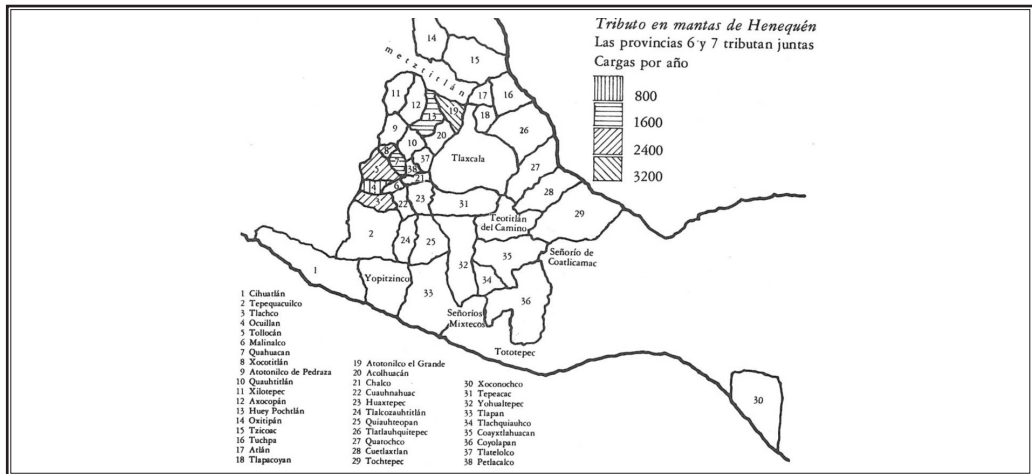
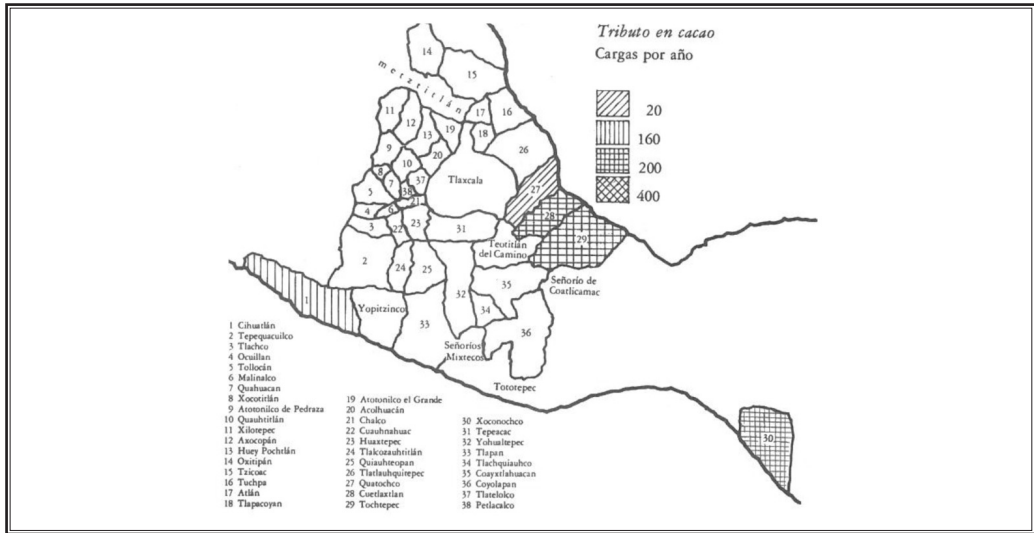


Ilustración 3. El Imperio Azteca.¹⁸

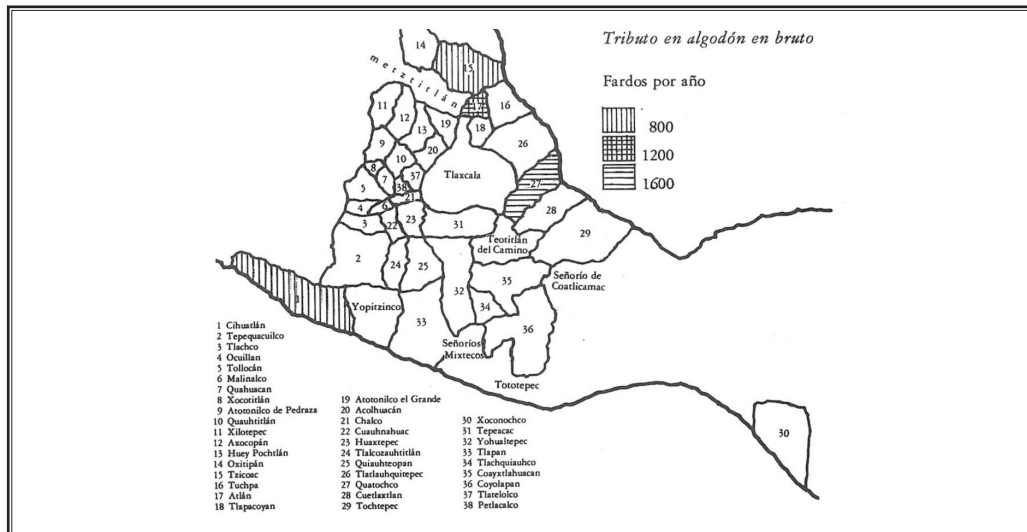
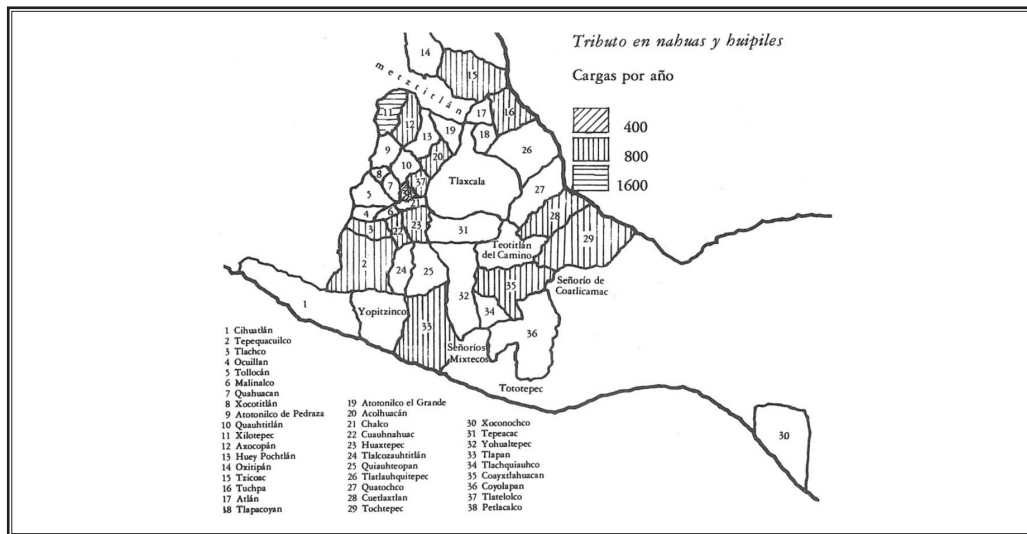
18 Rojas, José Luis de, *México Tenochtitlan*, p. 16.

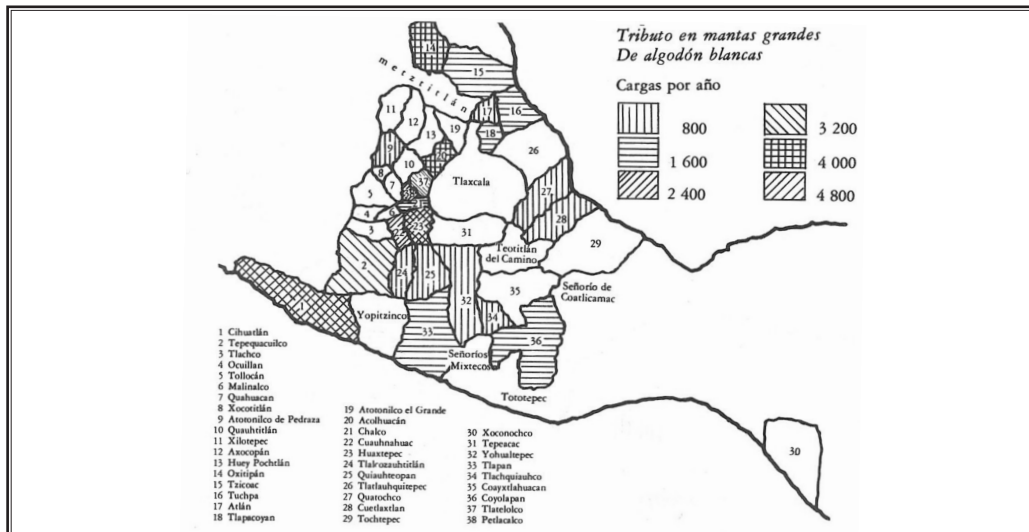
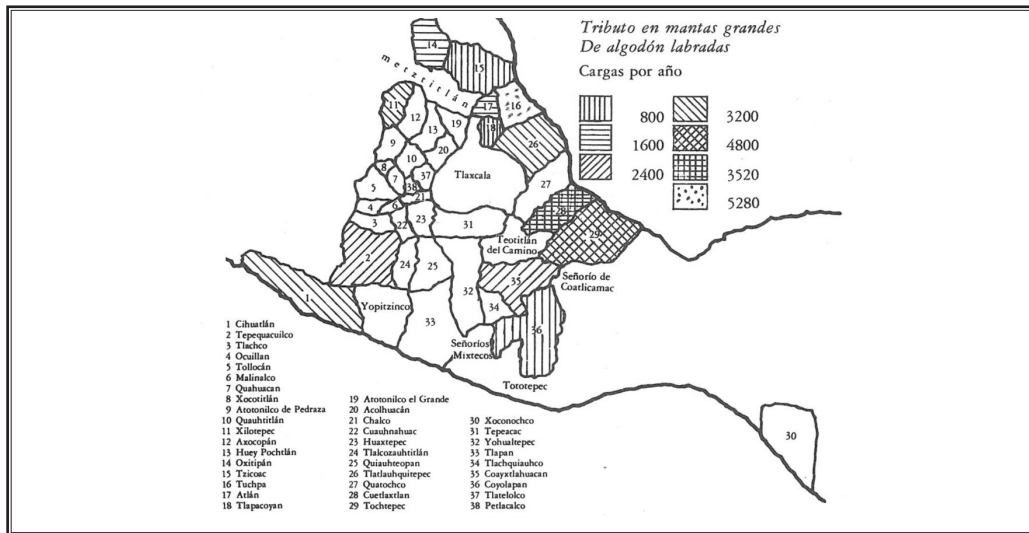


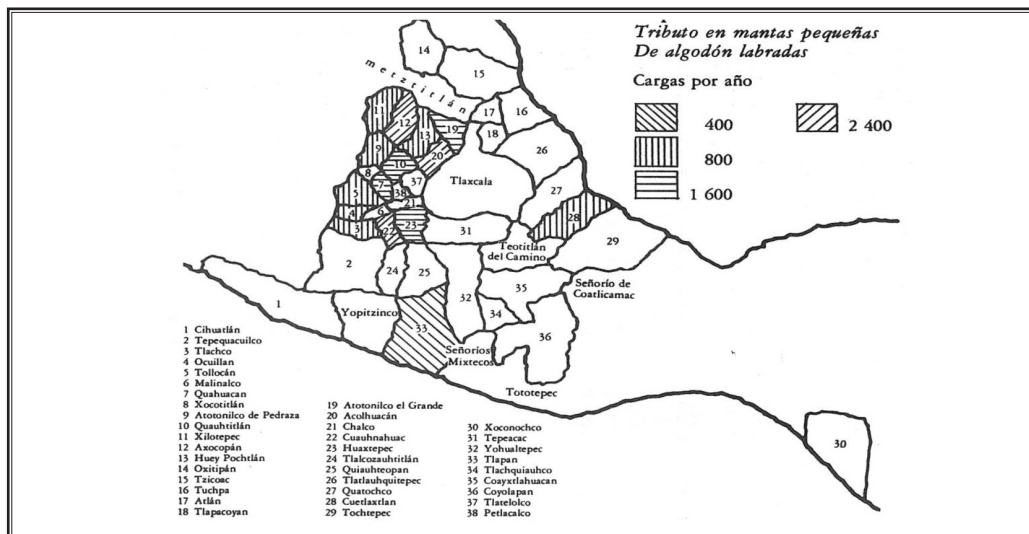
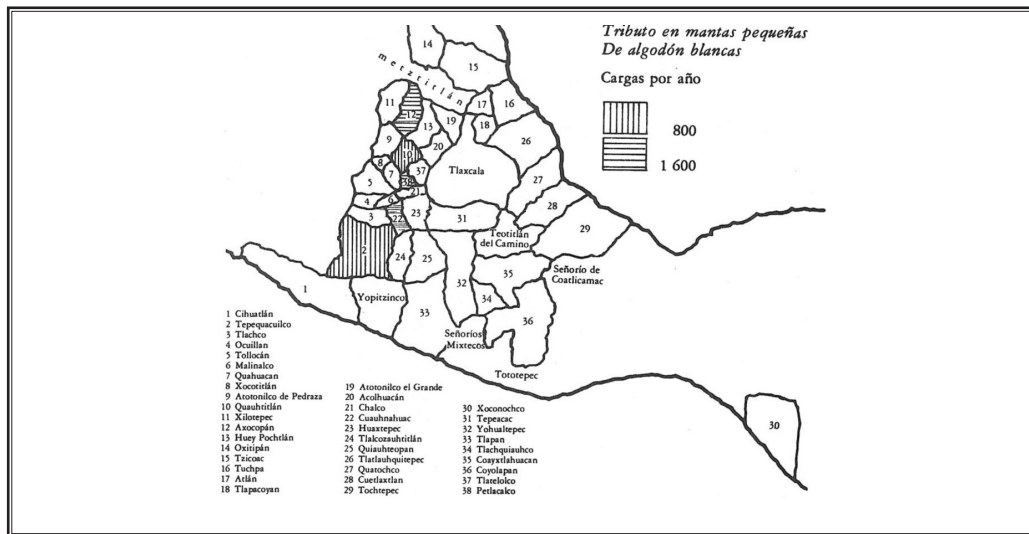
Ilustraciones 4-13. Tributos impuestos por los gobernantes aztecas.¹⁹



¹⁹ Rojas, José Luis de, *México Tenochtitlan*, p. 249-259.







EL IMPERIALISMO EN LOS COMIENZOS DE LA EDAD MODERNA: NUEVA ESPAÑA Y LAS FILIPINAS

Jesús Ernesto Carlos
Romo

8º semestre
Licenciatura en Historia

En la historia universal moderna, dentro de la cual se desarrolla el imperialismo como fenómeno siempre presente, se puede señalar que la conquista del archipiélago de las Filipinas, en la región de Asia sudoriental en el siglo XVI, sería la continuación de los intentos que ya se hacían en el Medioevo por encontrar las Indias, y en ellas los valiosos productos de mucha demanda en Europa, artículos exóticos, llamativos y novedosos que se conseguían del comercio con los musulmanes y que difícil (o costosamente) podían disfrutar los occidentales: las especias, la porcelana y la seda.¹

Ante la demanda que tenían tales productos en Europa se establecieron nuevas estrategias para lograr el dominio de los propios mercados europeos mediante la consecución de relaciones con otras regiones del mundo. Esto llevaría a la construc-

¹ Fremantle, Anne *et al* (Traducida por María Isabel Iglesias). *La Edad de la Fe*.

ción del modelo de *imperio mercantil* y posteriormente del modelo capitalista y financiero de dominio. La conquista de este archipiélago expone de manera explicativa el desarrollo de una parte significativa de la modernidad, en tanto lo siguiente:

La globalización del comercio facilitó, al mismo tiempo, el crecimiento económico de las sociedades occidentales, el fortalecimiento de la burguesía y la consolidación de los estados nacionales europeos.² La construcción de sistemas estructurados de dominio material, o el imperialismo como fenómeno, ha estado ligada a la formación de la estructura social occidental que conocemos en nuestros tiempos: el imperialismo occidental contribuyó, obviamente, a la formación de la cultura global contemporánea, marcada por valores que se consolidaron junto con la modernidad, la cual está imbricada en el desarrollo de las estructuras capitalistas de dominio material.

Asimismo, la construcción de estructuras de dominio también está presente en la edificación de una cultura occidental específica: la hispánica, la cual está presente no sólo en Europa, sino también en África, América y Asia. La estructura de dominio material se complementó, entonces, con la formación de identidades culturalmente apropiadas.

Los antecedentes

Hacia finales de la Edad Media las estructuras sociales del feudalismo habían entrado en una crisis y acogían en su seno a otras nuevas: las mercantiles, dentro de las cuales funcionaba la burguesía, que en sus primeras etapas acumulaba riqueza mediante la compra y venta de productos. A su vez florecían las ciudades.³

Es en esta época que el comercio con Oriente tenía su foco en Venecia, Génova, y en los estados italianos, cuyos comercios monopolizaban la entrada de productos de ultramar, los cuales se compraban a los mercaderes musulmanes, quienes fungían como intermediarios con las regiones macroeconómicas del Extremo Oriente. Esto es importante porque así las condiciones económicas fueron más favorables en Italia en el momento del Renacimiento. Para explicar esto último, podemos señalar la situación geográfica de la península italiana en el centro de la cuenca del Mediterráneo, en un momento en el cual la navegación era la principal forma de comerciar, así como el hecho de que las mayores ciudades de Italia, es decir, las que florecieron tanto política (al lograr cierta autonomía), económica (al enriquecerse) y culturalmente (al favorecer la producción artística), fueron las ciudades dedicadas al comercio (Génova y Venecia mantenían

2 *Ibid.*

3 *Ibid.*



puertos activos, mientras que Florencia y Milán tenían la capacidad de redistribuir en tierra los productos importados).⁴

Luego de la caída de Constantinopla en 1453, el paso obligado para enlazar Occidente con Oriente, y ante el aumento del costo de la compra de productos de importación, se buscarían nuevas vías para llegar a las Indias, quitando el monopolio a los mercantes italianos y evitando los obstáculos que los musulmanes imponían a los comerciantes occidentales para ganarles más. Pero no sólo eso, ya que también era un objetivo, ciertamente, el dominio sobre esas regiones extrañas,⁵ lo que va acorde a la idea aún existente del *imperio universal*.

Esta idea del imperio universal, probablemente, seguía presente en la modernidad como legado de la medievalidad, al referirse a la grandeza del Imperio romano de una única religión: la católica. Baste leer el nombre del Sacro Imperio romano germánico, bajo el cual estaba, en teoría, la autoridad de los reyes de Europa. La idea de un imperio mundial que portara la única fe verdadera y dominara y enseñara a todos los pueblos es una idea que respondía a los ideales del cristianismo (*Llevar la palabra a todos los rincones del mundo*), pero llevada, si bien, a un ámbito secular.

Se usa en este trabajo el concepto *imperialismo*, por seguir la idea de que la conquista de nuevos mundos ha servido a Occidente no sólo para formar imperios, sino como un medio para conquistar nuevas fuentes, nuevos mercados y, a últimas instancias, construir estructuras de dominio, culturales, sociales y económicas.

El descubrimiento accidental de América y de las Indias

Lejos de descubrir una nueva ruta hacia las Indias de Oriente, lo que Cristóbal Colón encontró, sin saberlo nunca, fue un nuevo continente y un conjunto de rutas para llegar ahí, luego de sus cuatro viajes, aprovechando las corrientes. Dicho continente, América, si puede considerarse de las Indias, no puede considerarse de las Orientales, sino en todo caso como Indias Occidentales.

Después, Fernando de Magallanes lo que ofrecería sería la rectificación del plan original de Colón: llegar a las Indias Orientales navegando continuamente hacia el Poniente, aprovechando la circunferencia de la tierra, ya que al parecer sabía de un paso para continuar el viaje, superando el gran obstáculo que representaba el nuevo continente. Hay que decir que también al portugués le fallaron los cálculos, al creer que el estuario del Río de la Plata era la vía para llegar a las Islas de las Especies (Molucas). Mencionemos, sin embargo, que luego halló el paso correcto y tras cruzar el

4 Hale, John R. et al (Traducido por Nuria Parés). *El Renacimiento*.

5 Las capitulaciones de Santa Fe, por las cuales Cristóbal Colón ejecutó su primera expedición, mencionaban que éste sería el "Almirante del Mar Océano" y *virrey de las islas y tierras que se hallaran en los dominios que encontrara*.



estrecho de Todos los Santos (Magallanes) y el Mar del Sur (Pacífico), la flota que comandaba llegó a las islas de los Ladrones (Marianas) y al archipiélago de San Lázaro (Filipinas) con fatídicos resultados para el luso, aunque la expedición, comandada ahora por Juan Sebastián Elcano llegaría de regreso a España con los valiosos cargamentos de especias el 6 de Septiembre de 1522.⁶

En las San Lázaro, la expedición había llegado a las islas de Suluan, Massawa y Cebú, donde el rey de esta isla fue bautizado, reconociendo la soberanía de Carlos I. Magallanes, para asegurar la soberanía del rey de España sobre otras islas, fue a someter también al rey de Mactan, llamado Silapulapu, y en una escaramuza, murió.⁷

Las Islas de Especiería

El 24 de Julio de 1525 salió de la Coruña una nueva expedición, comandada por Jofre de Loaisa, que llegó a las islas de los Ladrones el 4 de septiembre de 1526, luego de la muerte de Loaisa y Elcano, alterando los planes de éste de ir al Cipango (Japón), pues requerían llegar a tierra pronto para abastecerse.⁸

Después, la expedición arribó a Mindanao y Talao en Filipinas, y Gilolo en las

Molucas, o Islas de las Especias. Estas islas estaban islamizadas desde la Edad Media, y en ellas Portugal había colocado una factoría en 1512, lo que en principio originó una disputa con España en referencia a la posesión del archipiélago, que se resolvió en 1529, cuando el rey Carlos “empeñó” los derechos de éstas a Portugal, es decir, cedió los derechos de España sobre las islas Molucas a Portugal en el Tratado de Zaragoza. Después, en 1613, su posesión pasaría a Holanda.⁹

Cuando los españoles llegaron a las Molucas, por segunda ocasión, se aliaron con los Reyes de Gilolo y Tidore para expulsar a los portugueses, y luego llegaron a una tregua por la que estas islas (Gilolo y Tidore) quedaban en poder de los españoles y el resto del archipiélago, en poder de los portugueses. Sin embargo, la lucha reinició en 1528.¹⁰

Por otra parte, en 1524 Hernán Cortés había informado al Rey de España de sus pensamientos sobre las islas de Especiería, diciéndole (según Gómara) que enviaría la armada que estaba construyendo a

que compitiese con cualquier potencia de príncipe, aunque fuese el rey de Portugal, y que las ganaría no sólo para resentar en ellas las especias y otras mercaderías ricas que tienen, más aun para cogellas y traellas por propias

6 Trueba Alfonso, *La conquista de Filipinas*.

7 *Ibid*.

8 *Ibid*.

9 Trueba Alfonso, *La conquista de Filipina*; Barrón Soto, María Cristina (Coordinadora); *Urdaneta Novohispano: La inserción del mundo hispano en Asia*.

10 Trueba Alfonso, *La conquista de Filipinas*.

suyas, y que haría fortalezas y pueblos de cristianos, que sojuzgasen todas aquellas islas y tierras que eran en su real conquista, conforme a la demarcación, como era Gilolo, Borneo, entrambas Jabas, Zumatra, Malaca y toda la costa de China.¹¹

Pues bien, una de las naves de la expedición de Magallanes (*Trinidad*) tenía que llegar a Panamá desde las islas de Oriente, pero no fue vista de nuevo, y una de las naves de la segunda expedición fue a parar a Tehuantepec en la Nueva España, así que uno de los tripulantes fue a ver al Capitán general don Hernán Cortés, quien, a su vez, recibió carta del emperador Carlos V, donde le encargaba que enviara algunas naves a buscar a los españoles que se habían quedado en las Molucas, así como que fuera a ver qué le pasó a la *Trinidad*. Y Hernán Cortés, que ya había pensado ir hacia las Islas de las Especias, envió 4 expediciones al Mar del Sur.

De esas cuatro, sólo la primera llegó a las citadas islas, pero no pudo volver a la Nueva España para informar de ello; y en cuanto al conflicto por las islas de las Especias, los últimos 17 combatientes se vinieron a enterar que el emperador las había cedido, por lo que el joven Andrés de Urdaneta y el resto de españoles volvieron a España para 1536.¹²

En 1538, Pedro de Alvarado se encontró con Urdaneta en España, y le propuso hacer una nueva expedición hacia las otras islas (las que no eran las Molucas, puesto que eran ya de Portugal), así que fueron a la Nueva España, donde se prepararon las naves. Sin embargo, Alvarado fue llamado a la Guerra del Mixtón, en la que murió en 1541, por lo que el virrey Antonio de Mendoza, ante la negativa de Urdaneta a comandar la expedición, se la encomendó a Ruy López de Villalobos.¹³

Es así que el 1 de Noviembre de 1542 salió del puerto de Navidad, en América, una flota de seis barcos hacia las “Islas del Poniente”. Cuatro años duró la empresa, en la que a las San Lázaro se le nombraría Islas Filipinas en honor al príncipe de Asturias, el futuro rey Felipe II; y luego de fallar, restó sólo ir a España, siguiendo la ruta del poniente, por lo que no volverían a costas americanas.

Hay que decir también que Andrés de Urdaneta, de 17 años en 1525, no participó en la expedición de Villalobos; estuvo viviendo en la Nueva España. En 1547 fue nombrado almirante de la flota que se enviaría de la Nueva España a someter a Gonzalo Pizarro y que no llegó a salir porque antes de eso, la insurrección había sido contenida. En 1553 Urdaneta se hizo fraile agustino.¹⁴

11 Gómara, Francisco, en *Crónica de la Nueva España*, cap. CLXXXI, según Trueba Alfonso, *La conquista de Filipinas*, Cap. III

12 Trueba Alfonso, *La conquista de Filipinas*.

13 Suárez, David; “La primera vuelta al mundo. A la conquista de las especias” en Isabel Margarit (Directora); *Historia y Vida No. 456 Año xxxvi*.

14 Trueba Alfonso, *La conquista de Filipinas*.



La conquista casi pacífica de Las Filipinas

El 24 de Septiembre de 1559, a propuesta de don Luis de Velasco, el rey Felipe II expidió una cédula para que el virrey enviara naves a las islas del poniente y solicitó al hermano Urdaneta que participara en esa empresa. Éste estuvo haciendo muchas recomendaciones para preparar la expedición, como salir del puerto de Acapulco, desarrollar este puerto o enviar muchos oficiales en artes y oficios. Y es que Urdaneta estuvo haciendo observaciones en el viaje de Loaisa y su estancia en las islas del poniente y en la Nueva España. A su vez, el virrey puso la armada al mando de Miguel López de Legazpi, que desde el 1528 vivía en la Nueva España y ahí es que tenía familia. De algún modo, la conquista de las Filipinas fue una empresa también de la Nueva España. Al mando de las otras naves estaban Mateo de Saz, Alonso de Arellano y Juan de la Isla.¹⁵

El 13 de febrero de 1565 llegaron a la primera isla del archipiélago: Samar, y de ahí pasaron a Limasagua y Bohol. La toma de las islas fue sin mucha violencia, salvo por el encuentro con un junco portugués tripulado por “moros”, que comerciaba de China a Borneo, que fue capturado por la armada novohispana y con la cual se enteraron de las buenas posibilidades comer-

ciales que tendría la posesión de las islas Filipinas, ya que se podrían comerciar artefactos de la India, productos de China, de España y materias de Borneo.¹⁶

Las intenciones de Legazpi eran atraerse a los indígenas que, como descubrieron, estaban resentidos con los portugueses y convertirlos al catolicismo. Cuando fueron a dominar y poblar la isla de Cebú, solamente se dio un connato de enfrentamiento, pero al final los hispanos sólo tuvieron que ocupar la ciudad y hallaron una imagen del Niño Jesús, y los de Cebú se sometieron al rey de España¹⁷.

Luego salieron de Cebú el 1 de junio de 1565 y llegaron a Acapulco el 8 de octubre, siguiendo la ruta proyectada por fray Andrés de Urdaneta. Así, oficializando las islas Filipinas como posesión española y probando la ruta de la Nueva España a estas islas. Ello sin un mayor uso de violencia. Aunque desde ahí empezaron los roces entre los religiosos y los conquistadores, ya que los primeros buscaban que los segundos dieran un trato más respetuoso a los indígenas que habitaban el archipiélago.¹⁸

El comercio con Oriente

“Abierta esa ruta comenzó el provechoso y hoy casi legendario comercio entre [Mé-

15 *Ibid.*

16 *Ibid.*

17 *Ibid.*

18 *Ibid.*



xico] y las naciones de Asia, representado por las famosas *Naos de China*.¹⁹

Sin embargo, luego de la conquista de las Filipinas y su población, los españoles tuvieron que darse cuenta de que la producción alimentaria de las islas, que era de subsistencia, no podría rendir como hubieran querido en un corto plazo y sin sufrir reestructuraciones profundas. Esto venía a agravarse por el hecho de que en Las Filipinas había una gran parte de población improductiva: los indígenas y campesinos que no podían trabajar debido a que se les reclutaba para expediciones de conquista en las Molucas, por un lado, y los conquistadores llegados con Gonzalo Ronquillo de Peñalosa, por otro; además, muchos comerciantes chinos que formaban una colonia en las islas desde hacía tiempo y a los que luego se les confinó al Parián de Manila. El Parián mismo se incendió una vez, al igual que la propia ciudad e incluso hubo una plaga de langostas. Estos hechos, en conjunto, dificultaban la sustentabilidad de una colonia en Filipinas.²⁰

Se aventuró la posibilidad de enviar una expedición para conquistar China o las Molucas, o bien, aprovechar la presencia de comerciantes chinos para hacer una ruta comercial entre China, las Filipinas y la Nueva España.²¹

Debido a las rencillas entre los religiosos presentes, incluido Andrés de Urdaneta, con los conquistadores originadas por el trato que debían recibir los indígenas, casi se hubieran ido los misioneros agustinos, columna vertebral de la colonia, por lo que la posesión de las islas perdería sentido y credibilidad, además de un importante apoyo y sustento. Cuando se quedaron, se decidió establecer una ruta comercial entre China y Nueva España. Sin embargo, para asegurar la rentabilidad de la colonia en Filipinas, el jesuita Alonso Sánchez propuso en la corte que dejara de participar la gente de México, para que sólo estuviera activa la gente de Filipinas; esto se gestionó entre 1587 y 1588.²²

La economía hispánica y su relación con la global

El comercio con el Oriente (Poniente para la Nueva España) consistía básicamente en el intercambio de productos de esas tierras como la seda, la porcelana, en general las artesanías y especias, por la plata mexicana de Zacatecas, Guanajuato y demás centros mineros importantes. Es decir que, durante la colonia, el objetivo del imperio hispánico fue que la Nueva España produjera mucho metal, el cual acababa en otras partes del mundo, como en oriente y muchas naciones europeas, pues así se

19 *Ibid.*

20 Ollé, Manel; *La empresa de China. De la Armada Invencible al Galeón de Manila.*

21 *Ibid.*

22 *Ibid.*



pagaban varios productos, que esos países ofrecían y que España no podía producir.²³ De la misma forma, se pagaban con plata americana los préstamos recibidos por las Casas Bancarias europeas que eran utilizados para financiar las operaciones militares españolas.

Quizá la mala administración de la riqueza por parte de la Corona española impidió el buen desarrollo de sus economías, pues se había optado por una política paternalista que, sin cumplir una función benefactora, aseguraba el estatismo social y económico y obstaculizaba la diversificación de actividades. El imperialismo español fue un poco malogrado en relación con el desarrollo que tuvieron otras naciones europeas como Holanda y Gran Bretaña que, aprovechando sus oportunidades, llegaron no sólo a tener colonias en diversas zonas del mundo y a efectuar modelos mercantiles distintos en ellas, sino que obtuvieron contratos comerciales con varios países en los que ningún país occidental tuvo dominio, y así, ventaja contra los comerciantes españoles que les compraban.

Hay que notar la importancia de la iniciativa privada en el crecimiento de las economías occidentales e imperialistas, ya que entre españoles, como entre holande-

ses y británicos, la inversión de capitales de firmas fue lo que posibilitó no sólo el comercio que trajo a Europa productos exóticos y valiosos, además de dinero, sino la preponderancia que tuvo el Occidente en el mundo, incluso sobre naciones que antes de acabar la Edad Media eran las más dinámicas del globo y a las cuales se equiparó en los comienzos de la edad moderna, lo cual les hubiera sido mucho más difícil a las endeudadas casas reales europeas sin la participación mercantil.

El comercio con Oriente II

Las naciones de Oriente enviaban sus productos a la Nueva España en los galeones que salían de Manila, la principal ciudad de Filipinas, porque sus residentes eran los únicos facultados para comerciar con esas naciones. Dichos galeones llegaban una vez al año al puerto de Acapulco, y se generaba una feria comercial cada vez que arribaban. Desde que llegaban a Acapulco se comenzaba a comerciar con esos productos en la Nueva España, o se trasladaban a México y Veracruz, donde se reembarcaban para mandarlos a España. Mientras tanto, los mercaderes hispanos enviaban dinero en plata en los galeones que salían de Acapulco para comprar esos productos de oriente y revenderlos en la Nueva España o en la España vieja, porque era muy llamativo el comercio, sobre todo, cuando se ofrecían productos novedosos como las especias, artesanías o

²³ Barrón Soto, María Cristina (Coordinadora); *Urdaneta Novohispano: La inserción del mundo hispano en Asia*; Suárez, David; "La primera vuelta al mundo. A la conquista de las especias" en Isabel Margarit (Directora); *Historia y Vida No. 456 Año xxxvii*



materias de buena calidad, que venían de otros países, o los pocos productos de la Nueva España o de las colonias españolas, a las que por cierto se les tenía muy limitado el comercio entre ellas, tanto así que en 1634 se le prohibió a la Nueva España el comercio con Perú. Se destaca por esto mismo el comercio posibilitado en el Galeón de Manila.²⁴

Consideraciones finales

Aunque la conquista del mundo se efectuó siguiendo los patrones del Medioevo, las aspiraciones medievales posibilitaron el surgimiento del imperialismo sólo cuando, en la búsqueda de formas de vida más consecuentes con una mentalidad mercantil moderna, implicaron la formación de una cultura y la construcción de aparatos de dominación, los cuales han guiado el desarrollo histórico de las sociedades posteriores.

La historia del descubrimiento y conquista del Oriente puede considerarse como el seguimiento de una aspiración medieval, pero también como una muestra de la formación de un imperio mercantil en los comienzos de la Época Moderna, basada en las *capitulaciones*, contratos en los que se constituía una expedición como

una forma de empresa, que debía ser rentable al tiempo que cumplía una función política: expandir el reino.

En el imaginario de Occidente quedarían plasmadas ideas de la medievalidad, curiosamente mezcladas con las ideas propias de la modernidad, como una expresión de la coexistencia de los dos modelos de pensamiento que se desarrollaron en la época de los comienzos del mundo moderno.

La relación entre las distintas regiones, por otra parte, tales como Europa, el Mundo Islámico, el Oriente y el Nuevo Mundo, es crucial en el entendimiento del fin del Medioevo, que no implica el fin de la medievalidad.

La participación de la Nueva España en la conquista del Oriente, sería también un hecho rescatable de nuestra historia en el mundo, como de la historia de la formación de lo moderno con sus implicaciones imperialistas, que han tenido mucho que ver en la formación de identidades culturalmente apropiadas a las estructuras de dominio, como la cultura hispánica.

Finalmente, hay que decir que en la formación del mundo moderno, con el modelo de los imperios mercantiles y los comienzos del capitalismo, también se forma la Nueva España, que inevitablemente tiene una historia unida a la de este nuevo mundo.

²⁴ Barrón Soto, María Cristina (Coordinadora); *Urdaneta Novohispano: La inserción del mundo hispano en Asia*; OLLÉ, Manel; *La empresa de China. De la Armada Invencible al Galeón de Manila*

Bibliografía

Barrón Soto, María Cristina (Cuidado de la edición); *La presencia novohispana en el Pacífico Insular (Actas de las Segundas Jornadas Internacionales celebradas en la ciudad de México, del 17 al 21 de septiembre de 1990)*; INBA, CONACULTA, Centro de Estudios de Historia de México, Universidad Iberoamericana; México, 1992.

Barrón Soto, María Cristina (Coordinadora); *Urdaneta Novohispano: La inserción del mundo hispano en Asia*; Universidad Iberoamericana; México, 2012.

Berthe, Jean-Pierre; "Las islas filipinas "tercer mundo" según Don Francisco de Samaniego" en *Estudios de Historia de la Nueva España. De Sevilla a Manila*; Universidad de Guadalajara y Centre d' Etudes Mexicaines et Centraméricaines; México, 1994.

Fremantle, Anne et al (Traducida por María Isabel Iglesias); *La Edad de la Fe. Colección Las Grandes Épocas de la Humanidad*. Ediciones Culturales Internacionales, México, 1989.

Hale, John R. et al (Traducido por Nuria Parés); *El Renacimiento. Colección Las Grandes Épocas de la Humanidad*. Time-Life International (Nederland) B. V., España, 1979.

Ollé, Manel; *La empresa de China. De la Armada Invencible al Galeón de Manila*; El Acanalado 60; España, 2002.

Sanz y Díaz, José; *López de Legazpi, alcalde mayor de México -Conquistador de Filipinas-*; Editorial Jus; México, 1967.

Suarez de Peralta, Juan; *Tratado del descubrimiento de las Indias*; Consejo Nacional para la Cultura y las Artes; México, 1990.

Trueba, Alfonso; *La Conquista de Filipinas*; Editorial Jus; México, 1959.

Hemerografía

Suárez, David; "La primera vuelta al mundo. A la conquista de las especias" en Isabel Margarit (Directora); *Historia y Vida No. 456 Año XXXVII* (Publicación mensual), España.

LA CONSTRUCCIÓN DEL NACIONALISMO

MEXICANO DEL SIGLO XVIII. EL IMPULSO JESUITA

Marcela Pomar Ojeda

6º semestre
Licenciatura en Historia

El nacionalismo se define, en términos epistemológicos, como un principio sociopolítico de Estado que surge comúnmente ante la amenaza externa e implica la búsqueda de una autodefinición para crear o sustentar dicha nación con base en fundamentos de legitimación política. Esto, en el caso mexicano, es un concepto que aún en nuestros días continúa siendo motivo de controversia. El origen del nacionalismo mexicano puede situarse en distintos contextos históricos sin poderse definir fechas o circunstancias precisas. No obstante, habría que cuestionarse si el nacionalismo en México fue el medio para inventar una nación donde no la había, si es legítimo un nacionalismo que se basa en los grandes mitos para cohesionar a los pobladores de un territorio, y si acaso fue el siglo XVIII el inicio del despertar del pueblo hacia su conciencia propia.¹ Más aún, habría que discutir si son las idealizaciones el necesario rostro común en el cual se identifican y por el que se cohesionan los más profundos contrastes sociales.

¹ Gellner Ernest en nacionalismo <http://es.wikipedia.org/wiki/Nacionalismo>



La búsqueda de las respuestas a estas interrogantes nos lleva inevitablemente hacia los orígenes de esta nación, al episodio del enfrentamiento de mundos disímiles y radicalmente opuestos, que en el fragor del encuentro y a través de siglos de continuas mezclas y superposiciones conformaron al singular pueblo que ocupa el territorio mexicano. En las siguientes líneas pretendo ahondar en dos cuestiones: 1) la reflexión del nacionalismo como construcción social en el contexto de la reconfiguración política novohispana, y 2) el análisis del papel que desempeñó un destacado grupo de humanistas jesuitas con la implementación de una educación ilustrada —y por ende, revolucionaria— en la conciencia criolla del siglo XVIII.

Choque de culturas

En estricto sentido, hablar de la fusión de dos culturas es un concepto insuficiente. A su llegada a tierras americanas en el siglo XVI, los españoles se encontraron con un mosaico multicultural de alrededor de 300 señoríos distintos en la superárea que ahora se denomina Mesoamérica. Todos los pueblos de dicha región, aunque compartían rasgos comunes, como nos explica Paul Kirchoff², se diferenciaban por ele-

mentos como la lengua, las costumbres, las deidades, las ceremonias, los ritos, las técnicas, etcétera, así como por el grado de desarrollo y complejidad que cada una de ellas había alcanzado³. Peter Gerhard⁴ nos habla, por ejemplo, de la existencia de más de cuarenta lenguas distintas distribuidas al sur de la frontera chichimeca, y de la presencia de señoríos de diversos grados de dependencia, tamaño e importancia que coexistían en medio de profundas tensiones. Unos pocos estados habían llegado a ser, a través de la guerra y la intimidación, más poderosos que otros y ejercían una hegemonía militar económica, como en el caso del mayor de los imperios, la famosa Triple Alianza (mexicas, tepanecas y acolhuas); otros, por el contrario, eran pequeños imperios o estados unidos por lazos dinásticos, o federaciones militares sin dirigencia predominante.

El choque cultural entre la civilización occidental, representada por los españoles, y la mesoamericana, liderada por el

compartían 43 elementos culturales en distintos grados. Pero sólo cinco de éstos eran los más significativos: 1. Economía basada en el complejo maíz-chile-calabaza-frijol; 2. Construcción de basamentos ceremoniales (pirámides); 3. Estamento sacerdotal; 4. Mercados y mercaderes; y 5. Calendarios agrícolas y religiosos.

3 Kirchoff, Paul, "Mesoamérica: Sus límites geográficos, composición étnica y caracteres culturales", en *Revista TLATOANI (Suplemento)*, No. 3, 1967, ENAH-INAH, México consultado en <http://etnohistoriaenah.blogspot.com/2011/02/kirchoff-mesoamerica.html>

4 Gerhard, Peter. *Geografía Histórica de la Nueva España. 1519-1821*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 2-4.

2 Paul Kirchoff explicó en 1943 que los alrededor de 300 pueblos que conformaban la superárea de Mesoamérica (desde Sinaloa hasta Costa Rica)



imperio mexica, fue el choque de dos niveles evolutivos y tecnológicos distintos, pues aunque las sociedades indígenas habían alcanzado un alto grado de desarrollo cultural, civil y religioso, se encontraban aún en la etapa de la piedra pulimentada; mientras que los occidentales marcaban su superioridad debido a sus conocimientos y técnicas en la utilización del hierro y el acero para fabricar armas de guerra e instrumentos para la agricultura, así como por el uso de la rueda, el vidrio y el arado. Aun así, es importante hacer notar que el enfrentamiento no supuso el traslado de estos elementos culturales de alto desarrollo hacia el mundo indígena; por el contrario, como indica Gonzalo Aguirre Beltrán, el conquistador mantuvo el predominio y la utilización única de estos implementos e impuso sólo aquellos elementos

capaces de mantener un dominio permanente, encaminado a la explotación exhaustiva de los recursos humanos y naturales. Mediante el control político-religioso se fundó una interdependencia en el que el vencido llevó la peor parte. Decapitadas sus culturas, quedó limitado a sus antiguos patrones agrarios, preso en una economía feudal que le impuso cargas y tributos así como la imposibilidad de ejercer las actividades artesanales y mercantiles monopolizadas por los españoles.⁵

De modo que se impuso un sistema que daba apoyo y continuidad al pequeño grupo dominante sin hacer extensivo dicho conocimiento tecnológico a los naturales. Entonces, la conversión de las culturas indígenas hacia lo occidental fue más de *forma* que de *contenido*, y llegaron al siglo XVIII —e incluso hasta el XX—, siendo distintas de las precolombinas de las que derivaron, pero jamás integradas a la occidental. Marginados de todo crecimiento e inserción en la cultura del desarrollo (a excepción de algunos descendientes de nobles indígenas como Alvarado Tezozomoc, Diego Muñoz Camargo y Juan Bautista Pomar), los indígenas perdieron por completo la voz. Sin embargo, aunque discriminados y despreciados, el grupo de mestizos y de castas fue conformando cada vez con mayor fuerza la principal mano de obra de la sociedad novohispana.

Otro de los elementos fundamentales para entender la heterogeneidad cultural encontrada por Cortés y que se mantuvo durante el periodo colonial, fue el de la desarticulación geográfica, pues el espacio territorial estaba constituido por cañadas, sierras, costas, desiertos y selvas, no tenía ríos navegables, y estaba habitado por poblaciones dispersas, entre las que mediaban grandes distancias. Todo esto impidió en gran medida conectar a las diversas culturas en torno a una visión central española.

5 Apud Gonzalo Aguirre Beltrán en Pacheco, José Emilio, "La patria perdida, notas sobre Clavijero y la cultura nacional" en Aguilar Camín Héctor, *et. al. En torno a la cultura nacional*, Instituto Nacional Indigenista-Secretaría de Educación Pública, México: 1976, pp. 20.



Nuevos lazos comunes

La conquista espiritual iniciada con la llegada de las órdenes mendicantes de franciscanos, dominicos y agustinos (1524, 1526, 1533) contribuyó a subsanar esta situación de limitación geográfica al crear lazos comunes de religión e idioma; además, logró la agrupación humana en poblaciones alrededor de la figura preponderante de la iglesia central. Esto coadyuvó a cerrar los espacios entre comunidades indígenas y entrelazó las redes del control ideológico y social hispano.

Así las cosas desde el primer siglo de la colonia, los conquistadores y sus descendientes criollos reclamaron a la Corona su posición privilegiada por los derechos heredados de la Conquista. Sin embargo, la política ibérica profundamente clasista y estamental menospreciaba al criollo y lo consideraba inferior “por el pecado original de haber nacido en América y tener algo de indio si no en la sangre al menos en las costumbres y en la mentalidad” según anota José Emilio Pacheco.⁶ Poco a poco, la mentalidad criolla se conformó no sólo como la del explotador de indios y mestizos, sino también como la del dominado por las autoridades peninsulares. Ello lo lle-

vó gradualmente a elaborar una ideología de clase con prejuicios de superioridad para justificar sus privilegios, y con fórmulas de ataque y defensa contra lo español.

Las voces criollas llenas de nostalgia por este desplazamiento se hicieron escuchar desde finales del siglo XVI en una gran cantidad de literatura criolla que denotaba amargura, pues la disminución de las encomiendas y la hostilidad de la Corona deshicieron todo sueño de enriquecimiento. Por esta razón, buscaron en el pensamiento de Bartolomé De Las Casas una explicación más profunda de su desahucio. Según David Brading⁷, las severas denuncias de De Las Casas contra las crueldades españolas y la destrucción que provocó la Conquista fueron cada vez más ampliamente aceptadas por los criollos, quienes comenzaron a cuestionar si la jerárquica sociedad colonial tendría fundamentos morales firmes.

Para el siglo XVII, la publicación de la *Monarquía Indiana* del franciscano Juan de Torquemada brindó a los criollos un gran cúmulo de información e ideas relacionadas con la civilización e historia indígenas, a la que se comparaba directamente en este libro con la cultura romana. En esta obra, la Conquista y las crueldades de los españoles se veían como un castigo divino necesario para la salvación, ya que gracias

6 José Emilio, “La patria perdida, notas sobre Clavijero y la cultura nacional” en Aguilar Camín Héctor, *et. al. En torno a la cultura nacional*, Instituto Nacional Indigenista-Secretaría de Educación Pública, México: 1976, pp. 23.

7 Brading, David. *Los orígenes del nacionalismo mexicano*, Era, México: 1980, pp. 16-18.

a ésta —a la Conquista—, los frailes habían llegado con la religión en 1524. Para Torquemada, el pasado indígena clásico, caracterizado como diabólico, contrastaba con su presente cristiano milenarista, con el cual los frailes se elevaban al rango de verdaderos fundadores de la Nueva España, y la figura del español conquistador quedaba reivindicada.

Durante todo ese siglo, los criollos continuaron buscando el vehículo para expresar su celo patriótico, a pesar de que las rivalidades entre ellos y los peninsulares siguieron acrecentándose.⁸ Con la publicación en 1648 del mito de la aparición de la virgen de Guadalupe en 1532 en el cerro del Tepeyac, el clero mexicano criollo encontró el camino. Pronto la milagrosa aparición se convirtió en tema de extasiados sermones y reflexiones, y encendió la devoción pública por toda la colonia, lo que hizo que se construyeran altares en honor al nuevo culto. La virgen de Guadalupe, con gran ceremonia y regocijo popular, fue reconocida oficialmente como la patrona de la Nueva España. A partir de este momento, el sincretismo entre la combativa Guadalupe española que ayudara a sus ejércitos en la lucha contra los moros, y Tonatzin, la venerada diosa madre de los aztecas, unificó a entidades colectivas disímiles: criollos, indios y mestizos.

Asimismo, proporcionó el fundamento espiritual autónomo para la iglesia mexicana. Este mito nacional surgía con gran poder, pues lo magnificaba la calidad de nativa y americana de Guadalupe, y también, el hecho de que tras él se hallaba la devoción natural de las masas indígenas y la exaltación teológica del clero criollo.⁹ Al mismo tiempo, la problemática política y económica que vivía España en el siglo XVII había debilitado su control sobre las colonias, lo que favoreció que al interior del virreinato fuera cada vez mayor la participación de los criollos en asuntos de gobierno. La autonomía que gradualmente iba adquiriendo la Nueva España se tradujo en un crecimiento de la vida cultural de la sociedad. En esta época llegaron a su madurez elementos de la cultura novohispana cotidiana como la cocina, el vestido, el mobiliario, el lenguaje, la música popular, la música sacra, la danza, la charrería, etcétera. Asimismo, cobró auge el arte barroco en el espíritu novohispano, pues el criollo, deseoso de afianzar su propia personalidad americana, encontró en la exuberancia, riqueza y libertad de las formas barrocas su mejor medio para lograr ese afianzamiento. De esta forma, el guadalupanismo y la cultura criolla comenzaron a establecerse como elementos propios de una incipiente identidad novohispana.

8 *Ibid.* p. 27.

9 *Idem.*



Nueva España con los Borbones

Para finales del siglo XVII, España había disminuido dramáticamente su fuerza y perdido su calidad de potencia hegemónica europea. A pesar de que mantenía todas las colonias americanas, sus ineficientes y corruptas gestiones administrativas y económicas las colocaban como una nación empobrecida, endeudada y débil. En este contexto, se gestó la sucesión monárquica. Tras la muerte de Carlos II de Habsburgo subió al trono Felipe V de Borbón (1700), lo que suscitó la guerra con Europa. De modo que España se vio en la necesidad de resolver no sólo los problemas de la península y sus colonias, sino también los de la guerra europea.

La política de Felipe V, déspota ilustrado, se enfocó en intentar rescatar a España del profundo pozo en que estaba sumida al unificar y centralizar las distintas provincias de ultramar bajo un mando único controlado desde Madrid. Por el constante amago de las potencias europeas, España se vio presionada a defender sus posesiones, por lo que propició una política de expansión y fortificación hacia el norte novohispano a través de los enclaves militares y las misiones de jesuitas y franciscanos.

La llegada de los borbones al trono español también significó la entrada de la Ilustración. Aunque la versión hispánica del Siglo de las Luces rechazó todo contenido anticristiano y todo cambio político y social, sí permitió en cierto grado la disseminación de noticias artísticas, científicas,

de industria y comercio para pugnar por la expansión económica y las mejoras de la sociedad. Es decir, la Ilustración en España se redujo a una reforma empírica,¹⁰ pero que en relación con América la inspiraba a hacerla una fuente más fructífera de riqueza y poder.

El siglo XVIII y, particularmente la segunda mitad de éste, constituye el periodo de mayor florecimiento en la historia de la Nueva España. El auge de las minas de Guanajuato y Zacatecas proporcionaron los recursos para la creación de nuevas ciudades ornadas de ricas iglesias y casas señoriales a la veda del Camino Real de la Plata y en el Bajío. Dice Luis Villoro:

Es la época en que se envían a la metrópoli torrentes de oro y se recubren con el codiciado metal los hermosos retablos churriguera; días de esplendor y boato de la nobleza criolla, de las finas sedas y brocados, las fastuosas ceremonias del culto y el hormigueo del comercio en Veracruz y Acapulco. Años en que la industria, a pesar de las leyes prohibitivas, crece considerablemente [...] Las rentas totales de Nueva España, que en 1712 se contaban en 3 millones de pesos, ascienden en 1808 a 21 millones, es decir, el 633 por ciento.¹¹

Cuerno de la abundancia

Bajo estas circunstancias, los novohispanos miraban satisfechos en torno suyo,

¹⁰ José Emilio Pacheco, *Op. cit.* p. 25.

¹¹ Villoro, Luis. *El proceso ideológico de la revolución de Independencia*, UNAM, México: 1967, p. 14.



pues comprendían que contaban con grandes recursos y posibilidades naturales e industriales. Su gran optimismo se vio aumentado por la riqueza moral e intelectual manifestada a través de publicaciones de gran solidez y prestigio, tales como: la de Eguiara y Eguren, y el ensayo del barón de Humboldt. De la lectura de dichos textos, dice Lucas Alamán: [los criollos] “formaron un concepto extremadamente exagerado de la riqueza de su patria y se figuraron que ésta, siendo independiente, vendría a ser la nación más poderosa del universo”.¹² Los bienes conocidos y los aún no explotados -que tan sólo esperaban de una mano que los hiciera fructificar-, dotaban al criollo de la confianza de saberse poseedor de un cuerno de la abundancia hacia el cual proyectar su porvenir de bienestar. Esta apertura a un nuevo horizonte de posibilidades nunca antes conocidas indica la perspectiva del criollo dirigida hacia un mundo futuro, en el que ostentaría la propiedad, administración y usufructo de los recursos naturales de su propia tierra.

La obra de Humboldt fue producto de un año de viajes por el territorio (1803-1804) y del trabajo previo de científicos novohispanos realizado durante más de cinco décadas. Sus incursiones por el territorio dieron al explorador alemán la oportunidad de efectuar numerosas me-

diciones barométricas, termométricas y astronómicas. Además, en la capital del virreinato recabó una gran cantidad de datos, documentos, libros y mapas con los que dio forma a su *Ensayo político sobre el Reino de la Nueva España*, el cual recoge información sobre asuntos geográficos, geológicos, orográficos, geognósticos, climatológicos, demográficos, etcétera; aunque también versa sobre la economía colonial, para lo cual contó con el apoyo de diversos científicos novohispanos, especialmente del Colegio de Minería¹³. La imagen resultante del vasto imperio marcó profundamente la mentalidad del criollo novohispano, pues la gran incógnita de la abundancia que representaba la Nueva España para la metrópoli quedaba despejada. La idea de lo propio -en recursos naturales, humanos y culturales- quedaba indeleblemente asentada en el sentimiento criollo como algo por lo cual habría que luchar.

Aunado a ello, el trabajo de recuperación del pasado indígena realizado por Lorenzo Boturini en esa época, con la publicación de su *Idea de una nueva América septentrional* en 1746, marcaba el inicio de una vertiente del desarrollo del pensamiento criollo autónomo.¹⁴ Su entusiasmo por la Guadalupana y su exclusión

¹² *Ibid.*, p. 15

¹³ Trabulse, Elías. “Las ciencias y la historiografía en el siglo XVIII” en *Historia de México* (Tomo 7), Salvat Mexicana, México: 1978. Pp. 1636-1638.

¹⁴ Brading, *Op.cit.* p. 28- 29.



del demonio del pasado indígena dotaban al criollo de una visión de la historia precolombina distinta. Enfrentaba ahora un nuevo discurso: un pasado clásico regido por la religión natural y un presente cristiano inspirado en la Guadalupana, con lo cual el criollo se liberaba de sus orígenes españoles y reafirmaba la valía de los elementos constitutivos de la Nueva España: riqueza de recursos materiales y espirituales autóctonos.

En este punto, empero, es preciso hacer una importante diferenciación del criollismo; éste se conformaba por dos grupos distintos: el criollo de élite y el criollo medio. Aunque en apariencia formaban parte de un mismo estrato social, la realidad los mantenía completamente alejados. Los *criollos privilegiados* o *de élite* mantenían el mando de la economía interna de la colonia en los ramos de la minería, ejército, agricultura y comercio, y detentaban algunos puestos importantes de gobierno como miembros de los ayuntamientos de las grandes ciudades. Buscaban cambios en la organización administrativa de la Colonia para eliminar las trabas en la legislación, las cuales les impedían tener acceso y una efectiva participación política en la toma de decisiones de gobierno. Sin embargo, no pretendían transformar el orden social o político existente, sino salvaguardarlo de cualquier factor de inestabilidad que dañara sus intereses.

Por otra parte, los *criollos medios* eran todos aquellos que no tenían propiedades,

tierras, bienes, honores, riquezas, relaciones con la clase peninsular u oportunidades de progreso. Esta clase media la conformaban los pequeños comerciantes y administradores, escribanos, abogados, funcionarios bajos de los ayuntamientos, miembros del magisterio de las escuelas, militares de rangos medios y bajos, toda la burocracia eclesiástica, etcétera. Estos criollos también habían recibido una educación en humanidades o teología y descolaban por su ilustración, sus altas aspiraciones y su pobreza, pues les eran negadas todas las posibilidades de crecimiento o ascenso social.

Para el año de 1765, Carlos III y sus ministros iniciaron el periodo de reformas borbónicas. Se desencadenaron entonces tres procesos: 1) un rápido crecimiento económico que hizo más evidentes las diferencias sociales y económicas existentes, 2) inflexibilidad política y social para dar cabida a los criollos, quienes estando vinculados en los asuntos de gobierno se sentían profundamente molestos por la separación, y 3) difusión acelerada de las ideas de la modernidad y la racionalidad que proveyó el marco intelectual para adquirir nuevas actitudes políticas y sociales.

Los jesuitas

Una de las medidas instauradas por el gobierno borbón fue la expulsión de los jesuitas en junio de 1767. En ese momento, los ignacianos conformaban el mayor

organismo cultural, uno de los más altos poderes económicos y políticos en Hispanoamérica, y sus intereses estaban mezclados con toda la clase criolla. La Compañía de Jesús fue fundada en 1540 por el militar español Ignacio de Loyola, y en 1572, a petición de los franciscanos en Nueva España y del Cabildo de la ciudad de México, se les solicitó establecerse en territorios novohispanos con el cometido de dedicarse a “la buena educación de los jóvenes”.

Con los jesuitas centroeuropeos llegaron a la Nueva España las ideas y los libros de la Ilustración. Al enseñar la ciencia y la filosofía modernas cambiaron la visión del mundo que tenían los criollos, quienes eran los principales receptores de su educación. Esta orden introdujo la idea de progreso y al mismo tiempo mantuvo el sentimiento filantrópico de la Ilustración. La más brillante generación intelectual jesuita del virreinato se originó en esta época con figuras como: Francisco Xavier Clavijero (1731-1787), Francisco Xavier Alegre (1729-1788), Andrés Cavo (1739-1803), Andrés de Guevara y Basoazábal (1748-1801), Pedro José Márquez (1741-1820), Manuel Fabri (1737-1805) y Juan Luis Maneiro (1744-1802).¹⁵

Para 1767 fueron expulsados dos mil jesuitas de Hispanoamérica, de los cuales unos seiscientos salieron de la Nueva

España, y de éstos, aproximadamente, cuatrocientos cincuenta eran criollos. La expulsión de los jesuitas tuvo consecuencias de toda índole, ya que ellos eran los maestros de la sociedad criolla —sus misiones y colegios formaban los centros intelectuales y educativos de más alta jerarquía—. Así, se perturbó la mentalidad novohispana, lo que muchos historiadores consideran como uno de los preludios decisivos en la historia de la emancipación nacional. Centenares de familias criollas con hijos y hermanos en la compañía se vieron afectadas y casi todos los criollos consideraron la expulsión de la orden una injusticia atroz, que disminuyó la lealtad y respeto hacia la Corona.¹⁶

Rostro común

Alfonso Alfaro¹⁷ explica que en la sociedad novohispana, en la cual existía una zona de clara indeterminación étnica, se iba a requerir un polo simbólico “capaz de hacerla inteligible a sí misma y de permitirle esbozar un proyecto de convivencia entre sus poblaciones: tenía que modelar un rostro colectivo”. Para construir esa imagen integradora, fue necesario un trabajo de siglos, como se ha esbozado an-

¹⁵ *Ibid.*, p. 28

¹⁶ José Emilio Pacheco, *Op. cit.* p. 27

¹⁷ Alfaro, Alfonso. “Memoria, paisaje, horizonte” en *Los jesuitas y la construcción de la nación mexicana*, Artes de México, Bimestral, No. 104, México, Diciembre 2011, pp. 13-33.



teriormente; sin embargo, ésta estuvo presente y se sustentó en tres principios justo cuando el imperio español se derrumbaba ante los embates de la invasión francesa, debido a su fragilidad provocada por el autoritarismo de los gobiernos borbónicos. Los principios en los que se sostuvo esta imagen fueron: 1) la memoria construida de la grandeza de las civilizaciones prehispánicas, 2) una geografía idealizada, convertida en signo de sueño compartido y 3) el horizonte abierto de una civilización nueva: la cultura occidental. En todo esto tuvieron una función decisiva el grupo de jesuitas exiliados, pues con sus trabajos científicos y literarios desplazaron el centro de gravedad de las referencias comunes a los diversos habitantes de esta tierra hasta hacerlos converger en un sólo punto situado en torno a la creciente población mestiza.

Los historiadores jesuitas dieron un impulso decisivo a la construcción de un modelo cultural que hacía a todos los habitantes de este suelo hijos y herederos de la grandeza prehispánica. Incluso cuando los jesuitas criollos llegaron a su exilio en Italia, se autodenominaron *mexicanos* en lugar de resaltar su origen español, con lo que demostraron su determinación por ser copartícipes de la nación mestiza. Ello es trascendente, pues como dice Alfaro: “Hasta entonces, el término mexicano se refería a una lengua, el náhuatl, y, como gentilicio, estaba reservado a los aztecas históricos y a sus descendientes (o, como

máximo, a los habitantes de la ciudad capital)”¹⁸.

Asimismo, es de notar que muchas de las obras de los intelectuales jesuitas fueron escritas como respuesta a las críticas y desprecios de europeos¹⁹ que minimizaban las virtudes humanas y materiales de la Nueva España. Los pensadores novohispanos escribieron esas respuestas con el fin de “aniquilar, detener, aplastar y convertir en humo la calumnia levantada a nuestra nación... y vindicar la honra de la patria”.²⁰ La ilustración novohispana se divulgó por todo el virreinato entre pensadores criollos desde Sonora hasta Yucatán, Guatemala, Cuba y Caracas, destacando elementos de un “nacionalismo intelectual”, el cual promovió durante mucho tiempo entre la clase criolla actitudes de orgullo propio y de enojo ante cualquier crítica europea.

Por supuesto que la obra de los pensadores jesuitas no fue suficiente para construir los acuerdos firmes y las instituciones sólidas que requiere una nación estable y fuerte. Fue, empero, uno de los pocos y primeros recursos disponibles para lograrlo después de las sacudidas sociales pro-

¹⁸ *Ibid* p. 14

¹⁹ Algunos de ellos, como Cornelio de Paw y Manuel Martí, buscaban manifestar al mundo la inferioridad de la flora, la fauna, el territorio y los habitantes de las Américas.

²⁰ Eguiara y Eguren en Tanck de Estrada, Dorothy *Op. cit.* p. 308.

ducidas por las reformas borbónicas y luego por el derrumbe del imperio español. Sobre esos escombros comenzó a edificarse la nueva nación.²¹

Sumado a lo anterior, los jesuitas habían logrado articular redes sociales a través de su actividad pastoral entre los diversos grupos étnicos y entre todos los estratos sociales: esclavos, vagabundos, presos, artesanos, funcionarios, nobles, etc. Habían dedicado un arduo esfuerzo a la construcción de redes (cofradías, congregaciones) que daban cohesión a esa sociedad dividida en estamentos, y fungían como fibras esenciales de su tejido social. En el momento de su expulsión, muchos de ellos, en especial los jóvenes jesuitas, se encontraban comprometidos con la profunda renovación de los sistemas educativos y la transformación de los modelos científicos.

Destaca particularmente su labor en la construcción de élites dirigentes que aspiraban a ser, al mismo tiempo, cosmopolitas y arraigadas al suelo patrio: estos novohispanos poseían una sólida formación clásica, estaban informados de los sucesos del planeta; eran capaces de manejar con soltura las lenguas de comunicación cultural y seguir a detalle los últimos debates de las academias científicas europeas; estaban abiertos al estudio sistemático de la naturaleza y preocupados por la calidad de la palabra hablada y escrita; solían poseer con fluidez más de una lengua indí-

gena y, sobre todo, estaban habituados a tratar tanto a sus coterráneos más encumbrados como a los más desvalidos, cuya condición conocían perfectamente.²² Dice Alfaro: “El país no ha vuelto a llenar el hueco que dejaron unas elites así, capaces de conectar la base y el vértice de la pirámide social y de fungir como enlace entre su tierra y el mundo”.²³

Clavijero

Francisco Javier Clavijero (1731-1787) con su obra *Historia Antigua de México* (1780-1781)²⁴ fue uno de los desterrados historiadores jesuitas que sentó las bases para elaborar una historia continua e incluyente de México, insertando en ella al mundo indígena y reivindicándolo. Su contacto desde niño con indígenas le permitió conocer su idioma y apreciar su mundo. En el transcurso de su formación jesuita, empapó su mente del pensamiento ilustrado a través del estudio de filósofos como Leibniz, Descartes y Newton, y se sumergió en la cosmovisión indígena, tratando de comprender los códices y documentos indígenas archivados por Sigüenza y Góngora; renovó en la pedagogía jesuita

²² *Idem.*

²³ *Ibid.* p. 19

²⁴ Pacheco, José Emilio, “La patria perdida, notas sobre Clavijero y la cultura nacional” en Aguilar Camín Héctor, *et. al. En torno a la cultura nacional*, Instituto Nacional Indigenista-Secretaría de Educación Pública, México: 1976, p. 19.

²¹ *Ibid.* p. 17



la enseñanza de la filosofía y las ciencias, realizó trabajo de campo e investigación en bibliotecas, e instruyó en náhuatl a indios en el colegio de San Gregorio.

Con amplio aprecio y valoración por las distintas culturas humanas, Clavijero en su *Historia Antigua de México*, rescató el respeto por las civilizaciones prehispánicas. Su discurso “histórico, polémico, geográfico, geológico, climatológico, mineralógico, botánico, zoológico, antropológico, etnográfico, teológico, jurídico, sociológico, educacional, artístico, económico, lingüístico, etc.”,²⁵ es punto de partida para el desarrollo de un sentimiento de pertenencia a la nación²⁶ entre sus contemporáneos. Levanta para sus compatriotas, a quienes llama “mis nacionales”, un inventario de las riquezas del país en esta obra considerada como la “enciclopedia mexicana” del siglo XVIII.

Escrita desde el exilio en Bolonia (1780-1781), en esta obra²⁷ subyace, además, un discurso político anti-colonial, pues la expulsión de los jesuitas convirtió al rey de España en enemigo de la compa-

ña de Jesús y, por tanto, del papado y la Iglesia católica. Entonces, Clavijero trata de conciliar en su texto los intereses concretos del criollismo con la ortodoxia de su religión; es decir, otorga para sus hermanos criollos una descripción económica de las tierras a las cuales los jesuitas no volverán, pero que son plenamente recuperables para sus hermanos novohispanos. Y lo que el europeo había estigmatizado como inferior, Clavijero mediante su pensamiento dialéctico lo convierte en motivo de orgullo. De modo que no resulta aventurado leer entre líneas un sentimiento patriótico, liberal y antiespañol.

Proyecto educativo

Como ilustrado, Clavijero ve en la ignorancia del pueblo la fuente de todo mal. De allí que su ideal pedagógico y fuente de salvación sea la educación del indígena. Y defiende que:

las almas de los mexicanos en nada son inferiores a las de los europeos, que son capaces de todas las ciencias, aún las más abstractas, y que si se cuidara de su educación, si desde niños se criasen en seminarios bajo buenos maestros y si se protegieran y alentaran con premios, se vería entre los americanos filósofos, matemáticos y teólogos que pudieran competir con los más famosos de Europa. Pero es muy difícil, por no decir imposible, hacer progresos en las ciencias en medio de una vida miserable y servil y de continuas incomodidades.²⁸

²⁵ *Idem*.

²⁶ Dice José Emilio Pacheco que esta *Historia*... “da al pensamiento criollo su obra maestra y a Fray Servando Teresa de Mier (1765-1827) y Carlos María de Bustamante (1774-1848) el punto de partida para elaborar la teoría del nacionalismo mexicano”. En Pacheco, José Emilio, *Ibid.* p. 31

²⁷ Clavijero hizo llegar cincuenta ejemplares en castellano a Nueva España; aunque siendo censurada esta obra, el manuscrito original no fue publicado sino hasta 1945. *Ibid.* p. 49.

²⁸ *Ibid.* p. 34



Para Clavijero, el obstáculo que frenaba el desarrollo no era natural, sino social: no era la imbecilidad, sino la miseria, pues “los europeos no han tenido otra ventaja sobre de ellos que la de ser mejor instruidos”.²⁹ La “miseria en que viven” los indios y la continua embriaguez que no existía cuando eran libres era causa de que las epidemias hicieran estragos entre ellos.³⁰ Su “decantada” pereza se debe a su desinterés y desafecto a los españoles que los obligan a trabajar: “sin embargo, no hay gente en aquel reino que trabaje más ni cuyo trabajo sea más útil ni más necesario”.³¹ Y los rasgos negativos de su carácter pueden corregirse mediante la educación.³²

Y es que para este autor, toda la economía novohispana —principal sostén de la española y gran parte de la europea— descansa sobre el trabajo de los indios, pues éstos

son los que trabajan la tierra, los aradores, sembradores, escardadores y segadores del trigo, maíz, arroz, haba, frijol y de las otras semillas y legumbres. Del cacao, vainilla, algodón, indaco y de todas las otras plantas útiles al sustento, vestido y comercio de aquellas provincias y sin ellos nada se hace [...]. Pero esto es poco: ellos son los que cortan y acarrean de los bosques toda la madera necesaria; los que cortan, acarrean y labran las piedras, y los que hacen la cal, el yeso y los ladrillos. Ellos son los

que fabrican todos los edificios de aquel reino, a excepción de pocos lugares en que ellos no habitan. Ellos son los que abren y componen los caminos, los que hacen los canales y diques y los que limpian las ciudades. Ellos trabajan en muchísimas minas de oro, plata, cobre, etcétera. En una palabra, ellos son los que llevan todo el peso de los trabajos públicos como es notorio en todas las provincias de aquel gran reino. Esto hacen los débiles, poltrones e inútiles americanos, mientras que el vigoroso Paw y otros infatigables europeos se ocupan en escribir invectivas contra ellos.³³

Pide entonces para los indígenas una educación que obviamente no podía darse sin una previa liberación, puesto que si la mala organización política dictada por la corona española había originado semejantes condiciones sociales, económicas y culturales, para revertir la situación se hacía necesaria igualmente una reestructuración política y social. En otras palabras: demanda una emancipación americana en la que el criollo tuviera la capacidad de decidir sobre sus propios asuntos, particularmente, en el desarrollo de los grupos indígenas autóctonos. De esta manera, Clavijero impregna en el sentimiento criollo la idea de cambio, de transformación posible hacia una mejor condición. Su obra despierta en ellos la conciencia de pertenencia a una misma esencia, en la cual, los criollos y los indios son los legales herederos de los beneficios de su tierra.

29 Clavijero, Francisco Xavier. *Historia antigua de México*, Porrúa, México: 1987, p. 519

30 *Ibid.* p. 45.

31 *Ibid.* p. 46.

32 *Ibid.* p. 47.

33 *Ibid.* p. 510.



Conclusión

Es innegable la influencia que tuvo la Ilustración en la mentalidad del criollo novohispano. Caló hondo en su espíritu creando en él una conciencia de su identidad y la idea de la necesidad de transformación. Sin embargo, en este punto hay que considerar dos cuestiones que se contraponen. Por una parte, el influjo de la obra de Clavijero cultivó en el espíritu criollo un profundo sentimiento de pertenencia a una tierra y un pueblo únicos, a los cuales se sentía profundamente ligado. El colonizado, entonces, lograba vencer la imagen de sí mismo que los dominadores impusieron sobre él desde su nacimiento. Con argumentos de dialéctica intelectual, Clavijero estableció la piedra fundacional de la idea de una patria con legítima cultura heterogénea y mestiza. Generó la conciencia de la opresión al contrastar el pasado esplendor indígena con la presente miseria de dichos grupos. Abrió con su obra el camino de la independencia *racional* desde donde reivindicó la historia de esta incipiente nación.³⁴ Y con ello, el criollo mexicano llegó a reconocer que su pasado no era de vergüenza sino de dignidad y vislumbraba su propia valía al comprender que no necesitaba del colonizador para existir; se derrumbaba la idea de que al quedar solo estaría desamparado.

Por otra parte, empero, tenemos la postura de los intereses de clase. Dado que la obra de Clavijero no tuvo el propósito de llegar a las clases indígenas, dice Brading que Clavijero “*expropió* el pasado indio para servir a la ideología criolla, y así contribuyó a establecer un proyecto nacional que no se tradujo en la liberación de los oprimidos sino en un simple cambio de explotadores”³⁵, en el que a fin de cuentas las condiciones de los oprimidos no cambiaron, pues “el patriotismo criollo es la manifestación de una clase mas no de una nación y expresa los sentimientos de aquel sector al que se le rehúsa un derecho de nacimiento: el gobierno de su país”.³⁶

El nacionalismo mexicano del siglo XVIII, que a la postre culminó en la revolución de Independencia, se construyó en la mentalidad del criollo novohispano con base a una serie concatenada de sucesos materiales e inmateriales de los cuales hemos hablado a lo largo de este ensayo. El culto a la virgen de Guadalupe, la admiración por las culturas prehispánicas, el exacerbado optimismo derivado del conocimiento de la geografía y los recursos materiales, la cultura criolla en formación, la apertura hacia el pensamiento ilustrado, y la construcción de redes sociales -todo ello al momento en que fracasa la reconfiguración del imperio español por la intran-

³⁴ Pacheco, José Emilio, *Op. cit.*

³⁵ Brading, *Op. cit.*

³⁶ Pacheco, *Op. cit.* p. 41.



sigencia e insensibilidad de los gobiernos borbónicos- irrumpe en el pensamiento criollo como una necesidad urgente de cambio para lograr restituir a los moradores de este suelo los derechos originarios que les fueron incautados por la Corona española.

El nacionalismo dieciochesco no fue el despertar de un pueblo entero, tan sólo fue la toma de consciencia de una clase social privilegiada que tenía acceso a la educación y a las prerrogativas de la mentalidad ilustrada. Esta apertura corrió en gran medida a cargo de la orden de los jesuitas, quienes tanto antes como después de su expulsión promovieron la cohesión e integración social, pero no sólo de los grupos criollos, sino de todos los habitantes del suelo patrio. Con el nacionalismo dieciochesco, ni se creó ni se inventó ninguna nación. El nacionalismo se había venido construyendo sólo en el espíritu novohispano de las clases más educadas. En el ánimo criollo ya existía una cultura con la cual se identificaba y de la cual se sentía parte, pero que tuvo un desarrollo lento y no estuvo libre de tensiones. No obstante, la creación de los grandes mitos nacionales finalmente logró su cometido: cohesionar a una sociedad profundamente diferenciada, dividida y estamental en aspectos que determinan la esencia del individuo: su religiosidad, su tierra y su origen.

De esta manera, la identidad religiosa y el conocimiento de un grandioso pasado compartido en el mismo suelo fue-

ron el denominador común que mantuvo unida a una sociedad que hasta nuestros días se mantiene plural y heterogénea. La recuperación de la memoria histórica no fue para los historiadores jesuitas la justificación de un discurso político, sino una urgente necesidad para reivindicar los derechos a pueblos indígenas tan capaces y valiosos como cualquier otro. A pesar de ello, durante los siglos XIX, XX y hasta el día de hoy, las distintas corrientes y tendencias políticas han utilizado a su propia conveniencia el discurso nacionalista, con fines de grupo o partido, muy lejos del sentido de patria que este grupo de entrañables amigos jesuitas defendieron hasta el momento de sus muertes en el exilio. México, surgido de la plata y del maíz, encuentra en el nacionalismo dieciochesco un pasado común y admirable, las promesas de sus potencialidades y recursos materiales, y los beneficios del mundo occidental.

Referencias bibliográficas

- Alfaro, Alfonso. "Memoria, paisaje, horizonte" en *Los jesuitas y la construcción de la nación mexicana*, Artes de México, Bimestral, No. 104, México, Diciembre 2011, pp. 13-33.
- Brading, David. *Los orígenes del nacionalismo mexicano*, Era, México, 1980, pp. 16-18.
- Clavijero, Francisco Xavier. *Historia antigua de México*, Porrúa, México. 1987.
- Gellner, Ernest. "Nacionalismo" <http://es.wikipedia.org/wiki/Nacionalismo>
- Gerhard, Peter. *Geografía Histórica de la Nueva España. 1519-1821*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 2-4.
- Kirchhoff, Paul, "Mesoamérica: Sus límites geográficos, composición étnica y caracteres culturales", en Revista TLATOANI (Suplemento), No. 3, 1967, ENAH-INAH, México consultado en <http://etnohistoriaenah.blogspot.com/2011/02/kirchhoff-mesoamerica.html>.
- Pacheco, José Emilio, "La patria perdida, notas sobre Clavijero y la cultura nacional" en Aguilar Camín Héctor, et.al. *En torno a la cultura nacional*, Instituto Nacional Indigenista-Secretaría de Educación Pública, México: 1976, pp. 17-50.
- Tanck de Estrada, Dorothy; Carlos Marichal. "¿Reino o colonia? Nueva España, 1750-1804", en *Nueva Historia General de México*, El Colegio de México, México: 2011, pp. 307-353.
- Trabulse, Elías. "Las ciencias y la historiografía en el siglo XVIII" en *Historia de México* (Tomo 7), Salvat Mexicana, México: 1978. Pp. 1636-1638.
- Villoro, Luis. *El proceso ideológico de la revolución de Independencia*, UNAM, México: 1967.

LA ESCUELA NORMAL DE PROFESORAS

EN AGUASCALIENTES: 1910-1934. UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Maricela Ramos Díaz
de León

8º semestre
Licenciatura en Historia

Es un hecho innegable que la educación de las mujeres durante el siglo XIX en México estuvo orientada por proyectos educativos de carácter eminentemente político que eran expresión de la ideología patriarcal. Estos constituyeron elementos de dominación que obstaculizaron el proceso de toma de conciencia de las mujeres y, con ello, el despliegue de sus fuerzas y capacidades. Los fines educacionales para las mujeres correspondieron a los intereses masculinos, cuyo velo legitimador sirvió para ocultar e ignorar las necesidades e intereses femeninos. Como instrumentos de dominación, los proyectos educativos concurren en la política androcentrista y la política burguesa en la alineación del desarrollo autónomo de las mujeres. A pesar de todo, la lucha cotidiana de las mujeres, impulsada por su pasión radical de desarrollo, la influencia de teorías progresistas y el espíritu emancipatorio de muchos miembros de la sociedad, favorecieron la germinación de concepciones praxeológicas que, apoyadas por una praxis política, abrieron vías antes cerradas para las mujeres y posibilitaron, al menos para algunas, la conversión de la pseudoeducación en praxis educativa. Sin embargo, estos logros fueron solo el comienzo de una política educativa feminista que, como toda política revolucionaria, tiende a la negación de carácter



político de las normas y los fines educacionales a favor de la dignidad moral que debieran tener.¹

La Escuela Normal de Aguascalientes inicia como Liceo de Niñas el 18 de septiembre de 1878 durante el gobierno de don Francisco G. Hornedo. Es en el siglo XIX cuando se asume la tarea de brindar una educación intelectual a la mujer; preocupación que nace entre los hombres letrados gestándose la feliz idea en el extranjero Alfredo Lewis. Éste pone su idea a consideración del señor don José Bolado, miembro distinguido de la Junta Directiva de Instrucción, la cual fue aprobada y apoyada por don Carlos López Arteaga el 19 de febrero de 1878.

El Señor Lewis se caracterizó por ser honorable, formal, culto y preocupado por la educación femenina. Fue secundado por hombres y damas de su edad, dando impulso a tan brillante proyecto, tomándolo con beneplácito y buscando una educación sólida basada en la virtud, en la moral y en la ciencia, dones llevados al hogar después de haberlos conquistado en el estudio con fe y abnegación.

La constancia de innumerables personalidades que gestaron este proyecto nunca decayó a pesar de que tuvieron que luchar

contra un sinnúmero de adversidades, hasta que vieron coronadas sus ideas y esfuerzos el día de la creación del Liceo, fecha memorable para la sociedad aguascalentense. Acudieron a la inauguración de la institución las más altas y selectas personalidades del Aguascalientes de ayer, siendo orador oficial el Dr. Carlos M. López, presidente de la Junta del Ramo Educativo.

El Liceo de Niñas inició labores en el edificio situado entre las calles San Juan de Dios e Independencia, hoy Primo Verdad y Morelos, bajo la dirección de la austera y comprensiva doña Antonia López Coronel viuda de Chávez, modelo de acrisoladas virtudes, quien cumplió sus funciones por dieciséis años, hasta que falleció.

Un segundo edificio que ocupó la legendaria institución fue la finca conocida como la Casa de las Palomas, en la esquina de Nieto y Galeana, hoy Hotel Reforma, que aún conserva el sello de una notable y antigua mansión. Un tercer edificio lo fue desde 1884 el que por algún tiempo fue el hospital de San Juan de Dios, a un costado del templo del mismo nombre, que permaneció por espacio de treinta y un años.

La institución fue trasladada de ahí a un histórico edificio ubicado en la calle Zaragoza, en el cual permaneció durante setenta y ocho años. Aquel edificio fue restaurado por órdenes del Sr. General don Martín Triana Guzmán, obra que estuvo a cargo del eminente arquitecto J. Refugio Reyes Rivas. Fue de ese lugar, hoy Museo de Aguascalientes, de donde egresaron ge-

¹ Yurén Camarena, María Teresa. "¿Para qué educar a las mujeres? Una reflexión sobre las políticas educativas del siglo XIX", en Arredondo Adelina (Coord), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. México, Universidad Pedagógica Nacional-Miguel Ángel Porrúa, 2003, p. 149.

neraciones luminosas que engrandecieron nuestro estado. Era un edificio hermoso pero ya disfuncional para la atención de la población escolar en el año 1975.

Directoras

Antonia López de Chávez (1878-1895): “A la alumna hay que iluminarle su inteligencia con la antorcha de la ciencia y dirigir sus pasos por el sendero de la virtud.”

Rosa Valadez (1895-1910): “Si educamos sólo la inteligencia, os embelleceríamos como una máquina; es necesario educar también la voluntad.”

Vicenta Trujillo Martínez (1910-1921) (1933-1934): “En este Liceo, en donde a la sombra de la libertad y la igualdad se educa a nuestros hijos y a nuestras hermanas, sin más distinción que su propia capacidad.”

Concepción Maldonado (1921-1924) (1926-1929) (1944-1966): “A la naturaleza hay que cuidarla, cultivarla y amarla, porque es un don no renovable y patrimonio de la humanidad.”

Concepción Aguayo (1925-1926): “Las maestras deben desprenderse de cuanto tienen y de cuanto saben, porque su misión es esa, dar.”

Información para contexto nacional

Desde el inicio de la Revolución, tras la caída del régimen de Díaz y en la sucesiva lucha de fuerzas que tomaron el poder, poco se hizo en cuanto a políticas educativas.

Tanto Madero como Huerta mantuvieron la estructura política, administrativa y organizacional del Estado y, por lo tanto, no impusieron un modelo de país: en ese trance, la educación quedó sin rumbo fijo.

Los gobernantes continuaron y las aportaciones en la educación por parte de Venustiano Carranza fueron plasmadas en la Constitución de 1917. Por ejemplo, entre sus normas fundamentales se encuentran el artículo 3º que trata sobre el establecimiento de la educación laica para escuelas oficiales y particulares; en el artículo 5º se prohibieron los votos religiosos y el establecimiento de órdenes religiosas. “El artículo 130 resumió todas las tendencias antirreligiosas del movimiento revolucionario, cuyos antecedentes venían desde la Reforma del siglo anterior.”²

Al principio la escuela era para los más privilegiados en las grandes ciudades, es por eso que se inició la escuela popular, la cual debía llegar hasta los rincones más pobres de nuestro país.

Álvaro Obregón también aportó a la educación al crear la Secretaría de Educación Pública, que tuvo como director al filósofo José Vasconcelos. A Plutarco Elías Calles se le atribuye la creación de escuelas agrícolas e industriales, pero también es en su periodo en el que se da el

2 Alvear Acevedo, Carlos. *Género, Historia de México. Épocas precortesianas, colonial e independiente*. México, Jus, S.A de C.V, 1964, p. 344.



enfrentamiento más severo entre el Estado y la Iglesia, ocasionando la clausura de diversos templos, colegios y casas de beneficencia, lo cual fue un golpe duro para la educación religiosa pero un punto a favor de la educación laica. En muchos lugares se dio el cierre de colegios católicos, muerte por confesión y quema de confesionarios. Estas acciones fueron impulsadas por el presidente, lo que originaría la guerra Cristera.

Desde 1910 y hasta los años veinte, se da un cambio en el paradigma social y sexual ya que se ubica la participación activa de las mujeres en distintos espacios, como en la Revolución mexicana y en la lucha por el logro de sus derechos. Además, se reconocen sus aspectos intelectuales, sus acciones cívicas y de movilización.

La vida cotidiana de la mujer campesina es ejemplificada en el estado de Morelos por medio de una entrevista realizada a Pedro Martínez que nos muestra que la educación para las habitantes del campo era casi nula y solo se limitaba a que “los esposos las adiestraban a sus mujeres para que se sometieran a su autoridad.”³ Mientras tanto, en las clases altas y medias de México estaban las esposas de los grandes hacendados, madres e hijas de los banque-

ros, de los mercaderes de almacén, de los fabricantes y de los funcionarios mayores, quienes constituían el grupo privilegiado de la sociedad.

Al examinar algunos aspectos concretos referentes a las relaciones entre hombres y mujeres en el contexto del México porfiriano y revolucionario, encontramos interesantes condiciones en la concepción moral y social de género.

En el periodo que transcurre entre la Independencia de México y la Revolución se observa que la educación de las mujeres reprodujo modelos culturales educativos occidentales, cuyas características fueron: 1. Fortalecer el discurso de género: androcentrismo, patriarcal y de subordinación de las mujeres...⁴

Además, otros que serían reafirmar los estereotipos de género, introducir el discurso de los roles sexuales, manifestar la ideología dominante, introducción de la mujer en carreras u oficios propios para ellas, reforzar la cultura de sumisión, normas de urbanidad, buenas costumbres, moral religiosa, etc. Las mujeres fueron expropiadas de su propio cuerpo por la Iglesia, por los discursos, historias y cuentos, pero vemos cómo ellas se han ido apropiando

3 Stern, Steve J. *La historia secreta del género. Mujeres, hombres y poder en México en las postrimerías del periodo colonial*. México, Fondo de Cultura Económica, 1999, p. 77.

4 Meza Márquez, Consuelo, Rubio Rubio, María Amalia. *Inventando el presente. De la expropiación del cuerpo a la construcción de la ciudadanía*. México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2010, p. 184.



nuevamente de su físico y de su capacidad creativa, por ejemplo, las mujeres cristeras, las mujeres indígenas, las primeras mujeres que acceden a la educación e incluso aquellas que van ingresando a los congresos estatales.

Ya entrada la Revolución, editoras de revistas y folletos, activistas políticas, intelectuales, secretarías de dirigentes, oradoras y maestras empeñadas en la obtención de derechos civiles, políticos y aun sexuales, muchas de ellas abiertamente anticlericales, dejaron escritos que demuestran que la participación femenina no fue esporádica ni reducida a los papeles tradicionales de ayudanta y colaboradora.

Documentos y fotografías de la época ratifican que las mujeres fueron sujetos de un movimiento social, tan original como plural, que pujaba ya sea por la mejora de las condiciones de vida y de trabajo de campesinos e indígenas, por la libertad de expresión y organización política o por la específica demanda de igualdad entre los sexos.

Se inicia así la feminización del magisterio de los niños, la obstetricia, la enfermería y la farmacia, carreras liberales consideradas femeninas. Eran actividades públicas y remuneradas, mejor aceptadas socialmente para ellas. Existieron mujeres que intentaron cambiar y rebasar los límites del currículum oficial de diversas formas. Algunas lograron destacar en letras y en la pedagogía.⁵

Los principales obstáculos que tenía que afrontar la mujer eran que su instrucción no era un asunto público sino privado, el pensar que su educación tenía más relación con la formación moral que con el conocimiento y la legitimidad los roles de género diferenciados.

De 1880 a 1928 la educación fue una herramienta para la integración social que logró el incremento de producción y del canal de movilidad social del individuo, pero todavía se destacaban las limitaciones y obstáculos que enfrentaba. Existen trabajos, especialmente de la corriente del pos revisionismo, que nos ayudan a comprender mejor, de manera más real y clara, los alcances o limitaciones de la labor educativa.

La instrucción pública era necesaria para garantizar la supervivencia y el crecimiento de la nación y para lograr el desarrollo de la producción, la unificación del país y el mantenimiento del orden político. El Estado debía aplicar directivas uniformes al conjunto para acrecentar las fuerzas productivas mediante individuos activos y patriotas, conscientes de sus derechos y deberes hacia la sociedad y el estado.⁶

Un ejemplo de la anterior cita sería la exaltación del nacionalismo. La Revolución

5 López Pérez, Oresta. "Currículum sexuado y poder: Miradas a la educación liberal diferenciada para

hombres y mujeres durante la segunda mitad del siglo XIX en México", en *Sección Temática*. México, Relaciones 113, invierno 2008, vol. XXIX. p. 6.

6 Idea obtenida de Vaughan, Mary Kay. *Estado, clases sociales y educación en México*. México, Fondo de Cultura Económica (SEP 180, No.28), 1982, pp. 44 y 48.



dio al estado la fuerza y la autoridad para mantener un monopolio educativo que trataba de eliminar de la escuela toda interpretación que no fuera la propia.

Vasconcelos veía con una gran claridad los múltiples aspectos del problema mexicano: educación indígena para asimilar la población marginal; educación rural para mejorar el nivel de vida en el campo mexicano; educación técnica para elevar el de las ciudades; creación de bibliotecas; publicación de libros populares; popularización de la cultura; etc.⁷

Los textos aprobados por el Estado proponían una comprensión de la nacionalidad basada en la cultura, visualizaban la construcción de una nación homogénea y comenzaban a retratar a los sectores populares, en particular a los campesinos y obreros, como protagonistas de la historia nacional.

El planteamiento vasconcelista fue de carácter universal, porque confrontaba y conciliaba nuestra nación con el mundo a partir de su concepción iberoamericana. Como muchos de nuestros intelectuales, Vasconcelos fue amante del libre pensamiento y sabía que a partir del libre ejercicio intelectual se recuperarían las raíces y se descubriría la esencia de nuestra identidad nacional. Para él, la fuerza del país estaba en su origen y no en sus afanes bélicos, en la cultura y no en las armas.

En sí, su obra tuvo un sentido de reivindicación social. Su plan de enseñanza era popular y tendía a la educación de multitudes. Había que desatender las escuelas superiores, aun la Universidad, en provecho de la escuela elemental, de la enseñanza primaria. La federalización de la enseñanza era el medio legal indispensable para dar acción al gobierno en todos los lugares del país donde no llegaba la influencia educativa de los agentes locales.

La historiografía contemporánea ha permitido que la historia de la educación se enriquezca con diversas teorías originarias de la antropología, la sociología y la literatura. Es en este punto donde se desarrolla la historia social y en ésta se engloba el estudio de las funciones y organización de diversas instituciones que están debajo de aquéllas encontradas en el Estado-Nación, tales como la familia, la escuela y la universidad.

“Mary Kay Vaughan plantea el problema de cómo leer los informes que redactaban los inspectores de la Secretaría de Educación Pública sobre las escuelas rurales.”⁸ El estudio histórico sobre la educación ha ampliado la visión acerca de los ritmos, las continuidades, las rupturas y los cambios en torno a ideas, proyectos,

7 Vázquez, Josefina Zoraida. *Nacionalismo y educación en México*. México, El Colegio de México, segunda reimpresión, 2000, p. 157.

8 Civera, Alicia; Escalante, Carlos; Galván, Luz Elena (coord.). *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*. México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México-El Colegio Mexiquense, A.C., 2002, p.18.



iniciativas y sistemas educativos tomando en cuenta la posición geográfica, humana, social, cultural y política.

La inquietud por conocer cómo se formaba el magisterio de ayer, al igual que cuál era su situación social y económica, y cómo esta profesión empezó a ser mayoritariamente femenina, ha dado por resultado diversos estudios. Ahora bien, cualquier estudiante o investigador interesado en este tema tendrá que acercarse a las obras que podemos llamar clásicas.⁹

Estas obras tienen diferentes objetivos de estudio que van de lo pedagógico a lo histórico y lo histórico-social. En cuestión pedagógica se menciona a Concepción Jiménez Alarcón, quien destaca la importancia que tuvo la creación de la Escuela Normal para Profesores y la de Profesoras de Instrucción Primaria en la ciudad de México. Martha Eugenia Curiel explica la organización de las escuelas normales; Ernesto Meneses Morales habla sobre los congresos de instrucción pública de 1890 y 1891, destacando las escuelas normales; Moisés González Navarro escribe sobre la vida social durante el Porfiriato incluyendo la educación, etc.

La educación de las mujeres, desde finales del Porfiriato hasta el periodo de Lázaro Cárdenas, se va modificando muy

severamente, ya que en un principio se educaba a la mujer para llevar una casa o ser más culta según la estratificación social, pero con la llegada de la Revolución se amplió el panorama educativo que abarcó un aspecto de cierta forma más psicológico e ideológico de lo que pensaba la mujer en ese tiempo.

Las mutaciones de la sociedad tradicional —del antiguo régimen— a la moderna, se quisiera o no, obligaban una nueva redefinición de la educación de las mujeres —lo que facilitaba su incorporación a otros saberes— aun y cuando fueran acotados y delimitados. Por ejemplo, la apertura a profesiones que si bien estaban en función de los discursos y prácticas acerca de su condición social y biológica, no dejaban de representar una nueva oportunidad para desplegar habilidades y destrezas específicas y, sobre todo, aprovechar y apropiarse de representaciones, conocimientos y prácticas para responder a sus propias necesidades afectivas, intelectuales y materiales.¹⁰

La formación de las escuelas normales de la República Mexicana, incluyendo la de Aguascalientes, es interesante ya que da lugar a clasificaciones que van desde escuelas rurales y de ciudad hasta de mujeres, varones y mixtas.

Las escuelas Normales de Varones y Señoritas de herencia Porfirista han tenido un desarrollo

9 Galván Lafarga, Luz Elena; Quintanilla Osorio, Susana; Ramírez González, Clara Inés. *Historiografía de la educación en México*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2003, p. 105.

10 Padilla Arroyo, Antonio. "Reseña de Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México de Adelina Arredondo", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Abril-junio, año 2004, vol. IX, núm. 021, p. 6. www.redalyc.com



de larga duración, muchas de ellas siguen existiendo mostrando diversos ritmos y tiempos, cambios de domicilio, nombres, se han convertido en mixtas, han presentado períodos gloriosos y de crisis en los que se han tenido que cerrar los planteles, o bien depender de los Institutos, Universidades u otras Instituciones.¹¹

Aunque las escuelas normales ya existían desde el siglo XIX, no fue sino hasta los años veinte cuando tuvieron una gran importancia en los ámbitos escolares. La historia de las escuelas normales a partir de 1921 ha presentado cambios muy importantes para la carrera normalista, los cuales se han basado en las políticas educativas de acuerdo con los proyectos de educación nacionalista, rural, socialista, unidad nacional, plan de once años, reforma, descentralización, modernización, etc.

Información para contexto regional

La educación en la entidad, a pesar de los esfuerzos de los gobernadores Gómez Portugal y Francisco Hornedo, padecía muchas carencias. Había para 1890 cuarenta y ocho escuelas en todo el estado. Faltaba material didáctico, pero sobre todo se carecía de maestros capacitados, al grado de que en 1882 don Carlos M.

López, presidente de la Junta Directiva de Instrucción, se vio obligado a hacer un cese de maestros en Calvillo.

Las primeras instituciones de educación profesional que hubo en Aguascalientes fueron el Liceo de Niñas y la Escuela de Agricultura. La intención principal de los fundadores del Liceo era formar a las señoritas pobres de una manera instruida y virtuosa y destinarlas a ser buenas madres y manejar inteligentemente la educación doméstica.

El Liceo se formó con un presupuesto moderado, pero con el apoyo de algunos profesionistas como los médicos Carlos M. López y Jesús Díaz de León. Aunque la problemática educativa de la entidad lo requería, parece que la creación de la institución no se relacionaba directamente con la necesidad de preparar maestros, sino que responde más bien a un objetivo más general: el de ofrecer a las mujeres la oportunidad de estudiar.

Las cátedras que se impartían eran gramática castellana, francés, música, dibujo, geometría, labores femeniles y aritmética razonada, y aunque en 1895 se habla de las clases de Pedagogía, es hasta enero de 1915 cuando la institución cambia su nombre por el de Escuela Normal del Estado.

Rosa Valadez fue una maestra de gran importancia en esa época,

con bastante razón, ella estaba convencida de que el Liceo había abierto para la mujer horizontes nuevos y mejores, y no sólo gracias

¹¹ Hurtado Tomás, Patricia. *Una mirada, una escuela, una profesión: Historia de las escuelas normales 1921-1984.*, consultado en http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_27.htm, el 2/11/2012.

al hecho de que muchas cursaron en él la carrera magisterial, sino sobre todo porque había inaugurado en Aguascalientes la época de la participación femenina en los asuntos de interés público.¹²

Parece que las leyes y los reglamentos que rigieron la vida del Liceo de Niñas se iban elaborando en una estrecha relación con el gobierno del Estado, y la mayor parte de las veces como una respuesta a las necesidades de la formación de las alumnas que generalmente planteaba la Junta de Catedráticos, cuerpo que se sujetaba, desde luego, a las leyes establecidas y elaboraba los reglamentos para su aplicación.

Un informe de 1899 contiene datos con respecto al decreto del 2 de noviembre de 1899, donde se eleva esta escuela a la categoría de Escuela de Educación Secundaria y Profesional para Señoritas. Los catedráticos presentaron un proyecto que modificaba la ley del 8 de diciembre de 1894, reestructurando el plan de estudios para que las alumnas aprendieran métodos modernos.

La Revolución mexicana podría parecer una realidad lejana a la historia del estado de Aguascalientes, ya que lo ocurrido en el país entre 1910 y 1917 tiene muy poco que ver con lo acontecido en la

región. Los aguascalentenses de la época jamás fueron testigos directos de una cruenta lucha armada entre las diferentes facciones y tampoco se puede decir que entre los pobladores de la entidad existiera una lucha por la tierra al estilo de otras regiones del país. A pesar de esto, todo indica que en Aguascalientes el movimiento armado de 1910 trajo consigo cambios sociales importantes, aunque con una magnitud que dista mucho de la de otros lugares de la República.

Después de la Revolución, las relaciones con el Gobierno Estatal no son siempre cordiales y no todas las decisiones de la escuela son propuestas por los catedráticos. Como fundamento a esta afirmación se encuentran los siguientes hechos. En marzo de 1916, en la reunión de los catedráticos, estos aclaran que es más propio decir que la escuela prepara y forma ‘maestras de educación’ y no ‘profesoras de instrucción’. En ese mismo mes se exige a los catedráticos ‘ser titulados’ y a los no titulados se les considera como ‘interinos’.¹³

A pesar de lo anterior, todavía se pensaba para 1917 que el ideal femenino no es invadir los dominios del hombre. Esto nos muestra que la meta no es solo la instrucción, sino la adquisición de algunos valores que orienten la vida de las alumnas. Había alumnas de clases libres, otras es-

12 Gómez Serrano, Jesús; Delgado, Francisco Javier. *Aguascalientes. Historia breve*. México, El Colegio de México-Fideicomiso Historia de las Américas-Fondo de Cultura Económica, segunda edición, 2011, pp. 179.

13 Escalera Jiménez, María Elena. *Métodos de trabajo de maestros distinguidos de Aguascalientes y modelos en investigación educativa*, Tesis para obtener el grado de licenciatura. México, UAA, 1988, p. 123.



tudiaban carrera comercial y otras estudiaban para ser profesoras.

Había cátedras que se proponían hacer de la señorita una buena ama de casa, como en el caso de Labores manuales, y otras donde se pretendía que colaborara con el sostenimiento familiar trabajando en la oficina (área considerada correcta para que una mujer trabajara) como son las materias de Teneduría de libros o Mecanografía.

La junta de catedráticos tenía facultades para sugerir los cambios que consideraba favorables en la formación de las alumnas y el gobierno del Estado apoyaba las decisiones dictando decretos o modificaciones los artículos o leyes que fueran necesarios. Después de la Revolución, la situación de la escuela cambió, pues se vio obligada a recibir otras influencias. Por ejemplo, para 1915 se aceptaban varones en la institución, y para 1916, siendo ya conocida como Escuela Normal, se informó que algunas materias serían sustituidas por no ser propias de varones, como Economía doméstica por Instrucción cívica y Conferencias de Sociología; Ejercicios gimnásticos por Ejercicios militares y Trabajos manuales por Agricultura.

En 1914, durante el segundo periodo gubernamental de Alberto Fuentes Dávila, el profesor David Berlanga, que era secretario de gobierno, puso un interés especial en la actividad escolar. Entre otras medidas, dictó una nueva ley sobre instrucción primaria, creó la Dirección General de

Educación, que impulsó las inspecciones escolares, la educación media y el servicio de bibliotecas, además de mejorar la situación del magisterio y regular las limitaciones al clero en materia educativa.

Berlanga decía que la educación era una religión de la patria y que debía ser dirigida e impartida por los gobiernos revolucionarios, en virtud de que los niños pertenecen al Estado y éste debe por lo tanto encargarse de su educación. La realización de todas estas medidas fue casi nula por la situación de guerra en el país.

El caso de las Religiosas de la Pureza en Aguascalientes, entre 1914 y 1919, generó posibles motivos para el resentimiento por parte del gobierno carrancista para con la Iglesia: las religiosas trataron de ocultar la forma en que educaban haciéndose pasar por personas laicas que impartían clases normales, cuando en realidad impartían un poco de religión a escondidas.

Esta forma de educación religiosa, después de los conflictos de la Cristiada, siguió siendo para las familias que tenían una buena posición económica, aunque se daban casos en que la misma educación era para pobres y ricos, pero estos casos son poco comunes.

Las reformas educativas promovidas por los gobiernos entre 1920 y 1940 pretendieron, entre otras cosas, llevar la educación a toda la población. Además, pretendían vincular la nueva escuela con las reformas sociales y económicas gubernamentales, aunque los proyectos educa-

tivos implantados durante ese periodo no llegaron a cumplirse tal como se esperaba.

La SEP indicó que en Aguascalientes se presentaron ciertos problemas que contribuyeron para que las nuevas regulaciones educativas se aplicaran tardíamente. Al parecer hubo obstrucción de los sectores agrario, religioso y político.

El caso de la normal de Cañada Honda, surgida de la escuela socialista en Aguascalientes, de cierta manera manifestó el rechazo o indiferencia esperado de las autoridades exteriores, pero algo que se presentó como novedad en esta ocasión fue el apoyo por parte de las localidades cercanas, gracias a que, por lo general, las alumnas aportaban ayuda a su comunidad, convivían con los vecinos y realizaban eventos de entretenimiento.

Bibliografía

- Alvear Acevedo, Carlos. *Género, Historia de México. Épocas precortesiana, colonial e independiente*. Jus, S.A de C.V., México, 1964.
- Camacho Sandoval, Salvador. *La Revolución mexicana y el crisol de experiencias artísticas en Aguascalientes*. Consultado en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_temaica_09/ponencias/0266-F.pdf, el 12/12/2012, 10h
- Camacho Sandoval, Salvador; Padilla Rangel, Yolanda. *Vaivenes de Utopía. Historia de la educación en Aguascalientes en el siglo XX*, tomo I. México, Instituto de Educación de Aguascalientes, segunda edición, 2004.
- Cano, Gabriela; Vaughan, Mary Kay; Olcott, Jocelyn. *Genero, poder y política en el México posrevolucionario*. México, Fondo de Cultura económica-Universidad Autónoma Metropolitana.
- Civera, Alicia; Escalante, Carlos; Galván, Luz Elena (coord.). *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*. México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México-El Colegio Mexiquense A.C., 2002.
- Cordera Reiman, Karen; Acebo Choy, Iván (coord.). *Sin centenario ni Bicentenario. Revoluciones Alternas*. México, Universidad Iberoamericana, 2009.
- Duby, G.; Perrot, M. *Historia de las Mujeres*. Tomo V, pp. 506-552.
- Galván Lafarga, Luz Elena; Quintanilla Osorio, Susana; Ramírez González, Clara Inés. *Historiografía de la educación en México*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2003.

- Gómez Serrano, Jesús; Delgado, Francisco Javier. *Aguascalientes. Historia breve*. México, El Colegio de México-Fideicomiso Historia de las Américas-Fondo de Cultura Económica, segunda edición, 2011.
- Gómez Serrano, Jesús. "Una ciudad pujante. Aguascalientes durante el Porfiriato" en *Historia de la vida cotidiana en México, Tomo IV: Bienes y vivencias del siglo XIX*. Fondo de Cultura Económica/El Colegio de México, 2005, p.266-288.
- Hurtado Tomás, Patricia. *Una mirada, una escuela, una profesión: Historia de las escuelas normales 1921-1984*. Consultado en http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/hm/articulos/sec_27.htm, el 2/11/2012.
- López Pérez, Oresta. "Currículum sexuado y poder: Miradas a la educación liberal diferenciada para hombres y mujeres durante la segunda mitad del siglo XIX en México" en *Sección Temática*. México, Relaciones 113, invierno 2008, vol. XXIX, p. 6.
- Matute Aguirre, Álvaro. *Historiografía de la Revolución*. Comisión Especial Encargada de los Festejos del Bicentenario de la Independencia y del Centenario de la Revolución Mexicana del Senado de la República, consultado en <http://www.senado2010.gob.mx/docs/cuadernos/historiografiaRevolucion/b03-historiografia-Revolucion.pdf>, el 6/12 /2012, p.2.
- Meza Márquez, Consuelo; Rubio Rubio, María Amalia. *Inventando el presente. De la expropiación del cuerpo a la construcción de la ciudadanía*. México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2010.
- Padilla Arroyo, Antinio. "Reseña de Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México de Adelina Arredondo", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, abril-junio. Año 2004, vol. IX, núm. 021, en www.redalyc.com.
- Padilla Rangel, Yolanda (coord.). *Revolución, resistencia y modernidad en Aguascalientes*. México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2011.
- _____. *Después de la tempestad. La reorganización católica en Aguascalientes, 1929-1950*. México, El Colegio de Michoacán – UAA.
- _____. *Línea Curva. Historias de mujeres en Aguascalientes*. México, Instituto Aguascalentense de las mujeres, 2007.
- Silva Herzog, Jesús. *Breve historia de la Revolución Mexicana. La etapa constitucionalista y la lucha de facciones*. México, Fondo de Cultura Económica, séptima reimpresión, 1973.
- Stern, Steve J. *La historia secreta del género. Mujeres, hombres y poder en México en las postrimerías del periodo colonial*. México, Fondo de Cultura Económica, 1999.
- Vaughan, Mary Kay. *Estado, clases sociales y educación en México*, tomo II. México, Fondo de Cultura Económica, 1982.
- Vázquez, Josefina Zoraida. *Nacionalismo y educación en México*. México, El Colegio de México, segunda reimpresión, 2000.
- Yurén Camarena, María Teresa. "¿Para qué educar a las mujeres? Una reflexión sobre las políticas educativas del siglo XIX", en Arredondo Adelina (coord.), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. México, Universidad Pedagógica Nacional-Miguel Ángel Porrúa, 2003.

LA FORMACIÓN DE LA CLASE TRABAJADORA

EN AGUASCALIENTES. UN ACERCAMIENTO TEÓRICO

Mario Gutiérrez Díaz

8º semestre
Licenciatura en Historia

Trato de rescatar al pobre tejedor de medias, al tundidor ludita, al “obsoleto” tejedor en telar manual, al artesano “utópico” e incluso al iluso seguidor de Joanna Southcott de la enorme prepotencia de la posteridad.¹

E.P. Thompson

A la par de las enormes transformaciones políticas, económicas, tecnológicas, entre otras, que sucedieron a la Revolución Industrial, surgía la clase trabajadora: la hija bastarda de la masificación productiva y el capitalismo rapaz que la alentaba, el residuo social de la modernidad. La burguesía liberal emergía como la clase dominante y veía con desprecio el marginado y desprolijo desarrollo del proletariado industrial. Fue sin duda, una época de cambios a todos niveles. En palabras de E. P. Thompson:

¹ Thompson, E. P. *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. España, Crítica, 1989, p. 17.



[...] la Revolución Industrial y la consiguiente revolución demográfica fueron el trasfondo de la mayor transformación de la historia, al revolucionar las “necesidades” y al destruir la autoridad de las expectativas consuetudinarias. Esto es lo que desmarca el mundo “preindustrial” o “tradicional” del mundo moderno. Las generaciones sucesivas ya no se encuentran en una relación de aprendices unas de otras. [...] esta remodelación de las “necesidades” y esta elevación del umbral de expectativas materiales (junto con la devaluación de las satisfacciones culturales tradicionales), continúa con presión irreversible hoy, acelerada en todas partes por medios de comunicación que están al alcance de todo el mundo.²

Emprender un estudio de formación de clase en cualquier lugar o circunstancia es por naturaleza complejo y requiere de un minucioso análisis de fuentes bibliográficas y documentales. Esta ponencia se desprende de una investigación a manera de tesina que me encuentro al momento realizando sobre este proceso de formación de clase en Aguascalientes. Así que este escrito pretende básicamente plantear una extensa justificación sobre la importancia que al menos personalmente tienen estudios de este tipo como complemento de la historiografía regional y nacional, además de plantear un modelo de investigación siguiendo los patrones utilizados por los historiadores sociales británicos que desde la mitad de siglo XX han establecido

interesantes modelos de investigación y narración para este tipo de estudios, principalmente E. P. Thompson. Se trata de un modelo predominantemente materialista, enfocado en la versión de las masas obreras que se encontraban inmersas en este escenario y, a su modo, crearon mecanismos de defensas y lograron (a pesar de no estar del lado de los ganadores) trascender históricamente, creando en el proceso una cultura propia que los identificaba y los diferenciaba de otros sectores sociales.

El caso británico proporciona a este estudio el paradigma del cual se parte, no sólo por ser el foco de irradiación de la industrialización y sus derivados, sino por ser además, como se ha mencionado anteriormente, la cuna de los teóricos sociales que mejor han abordado el tema, desde una perspectiva que privilegia al oprimido. El pueblo británico conoció antes que ningún otro la cara dura del “progreso”: el hacinamiento y la miseria de las primeras comunidades obreras, la explotación de los patronos en la fábrica, los cambios en la rutina diaria, los primeros brotes de inconformidad expresados en motines, levantamientos y el rabioso e improvisado ludismo.³ Además, aquel país fue pionero

² Thompson, E. P. *Costumbres en Común*. España, Crítica, 1995, p.27.

³ Para profundizar sobre el tema véase George Rude, *La multitud en la historia: los disturbios populares en Francia e Inglaterra. 1730-1848*; E. P. Thompson, *Tradicón, revuelta y conciencia de clase*. Un relato bastante interesante sobre los disturbios de Gordon ocurridos en 1780 en Londres puede encontrarse en

en la organización masiva proletaria (en forma de *trades union*, posteriormente sindicatos). También surgieron las voces inconformes de individuos que no pertenecían directamente a los sectores oprimidos, pero que encontraban repugnante el nuevo orden social y la dinámica capitalista. Es destacado el caso del polifacético artista William Morris, quien a pesar de no conocer de primera mano las vicisitudes obreras, se mostraba inconforme con lo que veía, a tal grado de afirmar que “[...] aparte del deseo de producir cosas hermosas, la principal pasión de mi vida fue y es el odio a la civilización moderna”.⁴

El caso mexicano, por su parte, es sumamente particular: el desarrollo del proletariado nacional y local no siguió las pautas internacionales, ocurrió mucho después que en otros lugares como Francia, EUA y Gran Bretaña y su papel fue determinado por las condiciones propias y la intervención de estos países en su proceder. Además, en México se contó con la experiencia de una revolución social en un momento en el que el proletariado se

encontraba apenas en una etapa formativa. La Revolución tomó a este grupo y lo hizo partícipe de sus ideales cuando ya estaba en curso el movimiento armado. También fue parte del discurso posrevolucionario y su figura fue considerada (al menos en papel) para la reconstrucción del país.

Historiografía en lenguaje de clase

La historiografía obrera es vasta, sobre todo en países donde se cuenta con experiencia en movimientos sociales de importancia, como España, Reino Unido, Francia y México, y, por lo tanto, emprender un estudio más de este tipo puede parecer para algunos estéril e innecesario. Es cierto que vivimos en una época donde los debates de clase suelen considerarse caducos, incluso los debates ideológicos resultan cada vez más apagados por la ilusión democrática y el desclasado sistemático operados por el neoliberalismo. Sin embargo, es precisamente por estas razones que considero vital la aparición de estudios que reivindiquen a la clase trabajadora como motor de cambio y elemento fundamental de la sociedad moderna. Las garantías sociales que ahora disfrutamos son producto de sus decididas luchas y por eso ahora, que peligran de nuevo por las necesidades del mercado y la dinámica global, es necesario revisar la historia de los individuos que se encontraron accidentalmente en el escenario de fina-

el libro de Julius Van Daal, *Bello como una prisión en llamas*. Son sólo algunos de los ejemplos que pueden consultarse si se desea ampliar la información sobre los levantamientos populares preindustriales, campesinos y en los primeros años de la experiencia industrial europea.

4 Linebaugh, Peter. *E.P. Thompson y William Morris: dos eco-comunistas*, [en línea], 2011, [fecha de consulta: 20 de mayo de 2013], disponible en: <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=136853>



les del siglo XIX e inicios del XX, que lidiaron con las pesadas condiciones de trabajo, salarios miserables, jornadas extenuantes. Al tiempo que construían sus maneras de explicarse su condición, formaban su conciencia de clase y luchaban activamente por cambiar la situación.

En otras palabras, se trata de voltear al pasado para buscar resolver las urgencias del presente. La historiografía aguascalentense cuenta con destacados estudios que abordan los cambios ocurridos en la entidad durante el Porfiriato y los primeros años del movimiento revolucionario, periodo en el cual se incrusta el surgimiento del proletariado. Se destacan los trabajos de Jesús Gómez Serrano y Enrique Rodríguez Varela, con al menos tres volúmenes de la serie *Aguascalientes en la historia*,⁵ además del fundamental *Aguascalientes: imperio de los Guggenheim*,⁶ en los cuales se analiza la introducción de las nuevas formas industriales y sus repercusiones en la sociedad aguascalentense. Los individuos que desempeñaron un papel fundamental en estos procesos (la élite) y la transformación urbana son el centro del trabajo de Gerardo Martínez Delgado *Cambio y proyecto urbano. Aguascalien-*

tes 1880-1914.⁷ Un estudio sobre el orden político y el control de la vida social se encuentra en *Jefaturas políticas: dinámica política y control social en Aguascalientes 1867-1911*,⁸ de Francisco Javier Delgado Aguilar. A la lista se pueden añadir más ejemplos, como los estudios de Vicente Ribes Iborra, pero no es el sentido de este escrito hacer un repaso de la historiografía local del periodo, sino presentar la base de antecedentes y dibujar el marco en el cual pretende este estudio ubicarse, así como distinguir el vacío que pretende llenar.

El llamar a este estudio un trabajo historiográfico en lenguaje de clase encuentra su sentido en la tradición marxista que guía sus líneas, también en los autores que sirven de base para teorizar al respecto y en los afanes reivindicativos que abiertamente se expresan. Entender el devenir histórico de las sociedades modernas como una lucha de clases parece obsoleto para algunos distraídos, pero las condiciones de explotación y de subordinación aplicadas por el neoliberalismo no son nada más que la prueba de que el antagonismo social persiste, sólo que ahora cubierto por ilusiones democráticas. Siguiendo a David

5 Tomo II: embates de la modernidad; Tomo III, Vol. I: Sociedad y Cultura y Tomo IV: Documentos, crónicas y testimonios. Editados por el Instituto Mora y el Gobierno del Estado de Aguascalientes en 1988.

6 Gómez Serrano, Jesús. *Aguascalientes: imperio de los Guggenheim*. México, SEP/FCE, 1982, pp. 427.

7 Martínez Delgado, Gerardo. *Cambio y proyecto urbano Aguascalientes, 1880-1914*. México, UAA/Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2009, pp. 399.

8 Delgado Aguilar, Francisco Javier. *Jefaturas políticas: dinámica política y control social en Aguascalientes 1867-1911*. México, UAA/Gobierno del Estado de Aguascalientes, 2000, pp. 325.

Harvey, “[...] si algo parece una lucha de clases, actúa como lucha de clases, tenemos que llamarla por lo que es”.⁹ Entonces llamémoslo sin miedo lucha de clases.

La clase obrera aguascalentense no se crea con la instalación de las grandes fábricas en la ciudad. Los antiguos campesinos y artesanos que cruzan las puertas de entrada no se vuelven clase obrera al instante ni sienten la imperiosa necesidad de sindicalizarse desde el primer día para defenderse de los abusos del patrón. El proceso es más lento y complejo, inicia con la creación de condiciones de explotación por parte de la clase dominante (lugares de trabajo, salarios, tiendas de raya, condiciones laborales, nuevas necesidades de transporte, vivienda, alimentación, etc.). Se destina a todo un sector social a servir a la causa del capital en condiciones ínfimas que conducen a la precariedad de la clase obrera primigenia. Del otro lado está la forma en que estos individuos asumen los cambios e imposiciones. Es ahí, a través de la interacción del grupo obrero en el día a día, lo que Thompson llama *experiencia*, que se forma la conciencia de que se trata de un grupo social distinto al de los patrones y los gobernantes. “La conciencia de clase es la forma en que se expresan estas

experiencias en términos culturales: encarnadas en tradiciones, sistemas de valores, ideas y formas institucionales”.¹⁰ Sin las condiciones de explotación no surgiría la clase obrera, pero son los individuos los que la construyen. No podemos dejar este proceso sólo a determinismos económicos. Los factores culturales son muy importantes en este proceso de formación y ahí radica la particularidad de cada caso de estudio: no es acertado hablar de los obreros de Manchester y sus rutinas y pretender que éstas se repitan con los obreros de Aguascalientes.

El caso aguascalentense: la gente y sus ocupaciones

A lo largo del siglo XIX la agricultura fue la principal actividad productiva de los aguascalentenses.¹¹ Las haciendas que se encontraban en el lugar eran bastante productivas y tenían en el mercado zacatecano a su principal cliente. La efectividad de estas tierras fue comprobada por el embajador británico Henry George Ward en una visita realizada por este personaje a la ciudad a finales de 1826, la cual se

9 Harvey, David. *El neoliberalismo como destrucción creativa*, [en línea], 2008, [fecha de consulta: 15 de abril de 2013], disponible en: <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=65709>

10 Camarero, Hernán. *Las concepciones de E.P. Thompson acerca de las clases sociales y la conciencia de clase en la historia*, [en línea], [fecha de consulta: 17 de abril de 2013], disponible en: <http://es.scribd.com/doc/126750193/Clase-en-Thompson-Camarero>

11 Gómez Serrano, Jesús. *Aguascalientes en la historia*, tomo II: los embates de la modernidad. México, GEA/ Instituto Mora, 1988, p. 11.



relata en el libro *Haciendas y ranchos de Aguascalientes* de Jesús Gómez Serrano. Ward se muestra bastante sorprendido por las buenas condiciones que encuentra en las cosechas de la región, sobre todo en los campos de maíz, de frijol y de chile, el cual llamó su atención por las enormes cantidades con que se distribuía entre la población.¹²

Entonces, la agricultura se convirtió en la actividad más recurrente entre los trabajadores. Los había de cuatro tipos principalmente: los peones acasillados, aquellos que vivían en las haciendas, se encontraban eternamente endeudados con sus patronos y que las más de las veces en vez de remuneración económica recibían raciones de maíz picado suficiente para su subsistencia y la de su familia; los temporales, procedentes de ranchos o de pueblos de indios cercanos, trabajaban sólo en las temporadas de cosecha y tenían la aparente libertad de no verse encadenados a la hacienda como los peones encasillados, pero en las épocas sin cosechas sus penurias eran más fuertes, pues no contaban con la protección de la hacienda; arrendatarios, individuos a los cuales no les pertenecía la tierra pero la cultivaban, entregando una renta anual fija, además estaban obligados

a prestar servicios de trabajo a los terratenientes (en el periodo en que la gran propiedad comenzó a fragmentarse, antiguos arrendatarios lograron hacerse del terreno que habían cultivado, convirtiéndose en dueños de un pequeño rancho); medieros o aparceros, otro grupo que contaba con oportunidades de movilidad social, se encargaban de cultivar tierras propiedad de alguien más, compartiendo con éste último las ganancias a medias, de ahí su nombre, mediero.¹³

Muchos de estos campesinos serían en años posteriores proletarios. Por la necesidad de mano de obra barata surgida en ciudades del Norte de la República, fueron convencidos para abandonar su ciudad de origen en busca de mejores oportunidades. En estas ciudades harían trabajos diversos, instalándose en “minas, plantaciones de algodón, en empresas ferroviarias”, etc., en ocasiones combinando su trabajo con estancias temporales en haciendas y como asalariados en fábricas del Norte, formando así una masa proletaria sin arraigo en un lugar en específico. La mayoría de estos campesinos era contactada por medio de “enganchadores”, quienes prometían elevados sueldos y mejores condiciones de trabajo. Los campesinos abandonaban las haciendas con todo y su familia con

12 Gómez Serrano, Jesús. *Haciendas y ranchos de Aguascalientes. Estudio sobre la tenencia de la tierra y el desarrollo agrícola en el siglo XIX*. México, UAA/ Fomento cultural BANAMEX, 2000, pp. 57-58.

13 Gómez Serrano, Jesús y Delgado Aguilar, Francisco Javier. *Aguascalientes: historia breve*. México, FCE/ COLMEX, 2011, pp. 174-175.

rumbo a su nuevo destino, sin embargo, las promesas de los enganchadores estaban muy por encima de la realidad.¹⁴

Otro grupo de importancia productiva fueron los artesanos, quienes junto con los campesinos aportaron miembros para la formación de la clase trabajadora en el proceso de intensa industrialización que vivió el estado a fines del siglo XIX. Su desarrollo a lo largo de ese siglo fue numéricamente menor que el del campesinado, pero en cuanto a su importancia eran muy similares, sobre todo como símbolo urbano de trabajo. Un rasgo característico de los artesanos es que, a diferencia de los campesinos, mostraron la capacidad para asociarse y ver por el bien de su gremio mediante cooperativas, sociedades, mutualidades e incluso la prensa. Ejemplo de esto último es el periódico *La Imitación*, dedicado especialmente al artesanado local.¹⁵ La primera asociación de tinte obrero que existió en la ciudad fue el Círculo Obrero Aguascalentense, fundado en 1875, que estaba integrado por cincuenta y siete miembros. Si bien su vida fue bastante efímera, su mayor aporte a las generaciones futuras fue el de ver “más allá de su humilde posición”, asociarse y plantear nuevas expectativas para la incipiente cla-

se obrera que ya se hacía notar en la ciudad gracias a su impulso.

El ejemplo lo seguirían otros grupos de artesanos con intenciones similares a las del Círculo, pero ninguno de ellos prosperaba debido principalmente a que sus integrantes eran de pocos recursos, lo cual no les permitía cumplir con sus cuotas necesarias para el sostenimiento de la asociación y el apoyo a los compañeros en desgracia. Acaso el ejemplo más exitoso es el de la Sociedad Obrero-Mutualista, formada en 1881 por un grupo de artesanos que se habían desempeñado en los talleres de José María Chávez. Se volvía a plantear la idea de que la unión hacía la fuerza y por lo tanto invocaban a la unificación del gremio. Su enfoque estaba más en el acopio de reservas económicas que permitieran apoyar a compañeros artesanos con necesidad y no tanto en asuntos de tinte político. El grupo se ganó una buena base de afiliados, al tiempo que su popularidad crecía al punto de instalar una sucursal en la fábrica de San Ignacio. Pero un falso rumor que los asociaba con el protestantismo mermó su popularidad y paulatinamente fue perdiendo su base de asociados, hasta llegar a un punto verdaderamente crítico. Además de estas asociaciones surgían otras, aunque con inclinaciones marcadamente católicas, dentro de las que se destacan el Círculo Católico de Aguascalientes, la Sociedad de Obreros Católicos de Santa María de Guadalupe (la de mayor relevancia) y el Círculo Católico Obrero.

14 Gómez Serrano, Jesús. *Aguascalientes en la historia 1786-1920*, tomo III- vol. I: Sociedad y cultura. México, GEA/Instituto Mora, 1988, pp. 179-191.

15 Gómez Serrano, Jesús. *Aguascalientes en la historia*, tomo II: embates de la modernidad, p. 130.



En todas participó Carlos Salas López, gran promotor del catolicismo social a nivel nacional y local.¹⁶

Los talleres de tipo artesanal, donde normalmente se desempeñaban pocas personas y las actividades seguían un ritmo más lento y dedicado, se encontraban en distintas ramas de la industria, como “panaderías, jabonerías, velerías, alfarerías, carrocerías, molinos de harina, fábricas de pasta, zapaterías, platerías, herrerías, carpinterías, fábricas de tabaco etc.” Como se menciona, las actividades se desarrollaban en pequeños talleres y requerían de una habilidad elevada para su realización. Poco a poco este ritmo de trabajo fue siendo reemplazado por las grandes fábricas que se instalaban en la ciudad y contaban con todo el apoyo gubernamental para su despegue, por lo cual “los artesanos acabarían convertidos en obreros de las grandes fábricas de textiles y harina, o desempleados. Y los pocos que lograron mantener sus talleres, vivirían en la periferia de una economía que tendía a la concentración, aún más pobres e ignorados que antes”.¹⁷

En esta revisión de las condiciones laborales conviene prestar atención a la situación de las mujeres, las cuales se enfrentaban también a condiciones realmente malas de trabajo, con jornadas excesivas,

mal remuneradas, expuestas a enfermedades y accidentes, además de tener que cumplir el rol de ama de casa al concluir su jornada. Eran pocos los trabajos que se asignaban de manera particular a las mujeres, pues la costumbre general era que el encargado de sostener económicamente a la familia era el hombre, sin embargo, para las clases populares resultaba sumamente complicado sobrevivir con un sueldo y tenían que buscar maneras de completar el dinero del gasto familiar. Por ejemplo, en la ciudad de México “la gran mayoría de las mujeres pobres tenían que trabajar fuera de casa”,¹⁸ pero esto no sucedía solo en las ciudades grandes, en las pequeñas ciudades como Aguascalientes se veían en la necesidad de enfrentarse a difíciles condiciones laborales para poder sobrevivir y ayudar a su familia.

Jesús Díaz de León realizó un extenso estudio en el cual ubicaba los principales oficios de las mujeres y la forma en que se desarrollaban a fines del siglo XIX. Entre los trabajos en que se desenvolvían se identificaba el de costurera, un oficio muy extendido entre las mujeres pobres. Trabajaban en su casa o en la casa que solicitara el servicio, algunas eran mujeres solas que lo utilizaban como único medio de ganarse la vida, otras eran casadas y recurrían a él

16 Gómez Serrano, Jesús. *Aguascalientes en la historia*, tomo III- vol. I: Sociedad y cultura, pp. 166-179.

17 Gómez Serrano, Jesús. *Aguascalientes en la historia*, tomo II: los embates de la modernidad, p. 135-137.

18 Pérez Toledo, Sonia. “Trabajadores urbanos, empleo y control en la Ciudad de México” en Lida, Clara E. y Pérez Toledo, Sonia (comps.), *Trabajo, ocio y coacción*. México, UAM/Porrúa, 2001, p. 184.

porque su marido no ganaba lo suficiente o porque éste las había abandonado y tenían que mantener a su familia. El trabajo era mucho, ocupaba casi todo el día y en ocasiones parte de la noche, sin embargo, era mal remunerado: de doce a quince centavos diarios. El horario normal era de seis de la mañana a seis de la tarde con un periodo de reposo y comida. Las enfermedades frecuentes entre ellas eran de la “cintura, flujos blancos, metrorragias y enfermedades de los ojos: conjuntivitis, cataratas. Enfermedades generales: anemia, escrófula”. Otro empleo común era el de criada. Las había de tres tipos: cocineras, recamareras y pilmamas, ganando respectivamente de dos a cuatro pesos, de dos a tres y de uno cincuenta a dos cincuenta pesos mensualmente. Su alimentación variaba según la casa donde trabajaban y su ocupación no estaba reglamentada. Una costumbre de las pilmamas que no generaba gusto en sus patronos era la de contar a los niños que cuidaban “cuentos de brujas, espantos, muertos y aparecidos”, los cuales servían para que se estuvieran quietos o se durmieran.

Las lavanderas ganaban por mes de dos a cinco pesos, lavaban en las afueras de la ciudad y su trabajo era “muy rudo y pesado”, además planchaban la ropa. Su alimentación y su vivienda eran malas. Las nodrizas, quizá las que recibían mejor trato y mejor sueldo, llegaban a ganar entre cinco, ocho y diez pesos y, en casos excepcionales, hasta quince. Se les consideraba

parte de la familia, por eso recibían buen trato, aunque en ocasiones se les estigmatizaba por ser provenientes del “bajo pueblo”, se les acusaba de malas conductas, de no valorar lo que hacían sus patronos por ellas, de exponer al niño a los peligros de un “destete tempestivo” en caso de que se fuera sin avisar y de ser para las criaturas un foco de enfermedades como “sífilis, tisis y algunas erupciones cutáneas”, por lo cual se acostumbraba que antes de iniciar su trabajo se les llevara a una revisión médica.

Las tortilleras, también provenientes “del pueblo bajo”, trabajaban empezando a las tres o cuatro de la mañana, cuando comenzaban con la preparación de su producto y entre diez y once se dirigían a vender, teniendo que recorrer con su chiquihuite enormes distancias, pues sus casas se encontraba en los suburbios. Terminaban su venta entre las tres y cuatro de la tarde y regresaban a su casa a preparar el nixtamal del día siguiente. Se les consideraba “gente ignorante en lo absoluto”, “embrutecida por el trabajo”.

Las torcedoras trabajaban en las tabacaleras y cigarreras. Se les consideraba de una jerarquía social más elevada que la del resto, algunas de sus obreras incluso procedían de la clase media. Su horario era de seis de la mañana a seis de la tarde, con una interrupción a la una de la tarde para comer en la misma fábrica. El horario podría extenderse hasta las diez o doce de la noche. El rango de edad de las torcedoras oscilaba entre los doce y los veinticinco



años y el trabajo lo hacían normalmente sentadas. Las consecuencias que la rutina representaba en su salud iban desde histeria, cloro-anemia, bronquitis, conjuntivitis, leucorrea, hasta una especie de calambre que era común en los escribientes y telegrafistas. Su alimentación era mala.¹⁹

En lo referente a las actividades industriales, la ciudad había tenido contacto con experimentos de este tipo durante el siglo XIX, aunque nunca de la capacidad y el avance con que se desarrollaron en los últimos años del siglo, durante la ola industrializadora que se desarrollaba. Los dos iconos de la etapa preindustrial en Aguascalientes fueron El Obraje de Jacinto López Pimentel, primer establecimiento de masificación productiva instalado en la ciudad que llegó a ocupar a trescientos cincuenta obreros y que vivió su periodo de mayor auge en las primeras décadas del siglo XIX, y la fábrica de San Ignacio. No fue ésta la única productora de textiles, existían otras compañías como La Aurora y La Purísima, ni tampoco era la más grande, su capacidad de almacenar mano de obra era más bien limitada, lo que hace a San Ignacio especial es su modelo de colonia industrial poco visto por estos rumbos: a la nave de producción se le agregaban

dos secciones laterales de casas, las cuales serían ocupadas por los trabajadores, conjuntando la vida cotidiana al trabajo, buscando generar mayor eficiencia, alejando al trabajador y a su familia de los vicios y las complicaciones del mundo exterior.²⁰

Estos fueron los primeros esbozos de lo que se venía: una intensa actividad industrial promovida por el Estado, con consecuencias en general poco favorables para los trabajadores. El auge de las grandes industrias a finales del siglo XIX e inicios del XX responde a un proyecto nacional, un proyecto que veía en la inversión extranjera la inyección de capital necesaria para desarrollar sus ambiciosos planes. Este proceso de industrialización llevó a la formación de “una moderna clase de obreros industriales, sometidos al sistema de fábrica”, ubicada en el periodo del “gran salto”, entre 1895 y 1907.²¹ El periodo propuesto para el desarrollo nacional coincide plenamente con el desarrollo local, en el que la Fundidora Central Mexicana, Los Talleres Generales de Construcción y Reparación del Ferrocarril Central y el molino de harina La Perla se consolidarían como los tres grandes centros industriales de la ciudad.

19 Díaz de León, Jesús. *Apuntes para el estudio de la higiene de Aguascalientes*, 1892, pp. 129-131. Edición Facsimilar íntegra incluida en el boletín número 2 del Archivo Histórico del Estado de Aguascalientes publicado en 2006, incluye una introducción de Francisco Javier Delgado Aguilar, pp. 67-146.

20 Gómez Serrano, Jesús. *Aguascalientes en la historia*, tomo II: los embates de la modernidad, pp. 140- 156.

21 Calderón Rodríguez, José María. *Los trabajadores fabriles del Porfiriato a la Revolución en 75 años de sindicalismo mexicano*. México, INEHRM, 1986, p. 55.

Los grandes centros de trabajo

Si algo ha caracterizado a Aguascalientes es sin duda su estratégica posición geográfica. Desde la época colonial basaba sus ventajas comerciales en su posición de compuerta entre Norte y Sur del país. Esta misma característica fue la que llevó a la ciudad a entrar en los planes de inversionistas que la veían con enorme potencial productivo y comercial. En 1890 la familia Guggenheim, compuesta por portentosos empresarios estadounidenses, firmó un contrato con el Ministerio de Fomento, lo cual les daba derecho a instalar tres fundidoras en México, una de ellas (si se otorgaban las facilidades necesarias) sería instalada en Aguascalientes. Entre las peticiones hechas por los Guggenheim estaba la exención total de impuestos por un periodo de veinte años. El gobierno local pensaba que si accedía a estas ventajas solicitadas traería consigo el “bienestar social” y un “aumento de las finanzas públicas”. El contrato fue firmado el 12 de abril de 1894 entre el gobernador Alejandro Vázquez del Mercado y Salomón Guggenheim. “Se les concedió todo lo que pidieron: terrenos, agua, exenciones, derechos y privilegios”, a cambio de una inversión fuerte inmediata.

La planta estaría en funcionamiento en un plazo no mayor a un año, con una inversión cercana a los doscientos mil pesos. Se le otorgaba el permiso de abrir tiendas de raya, “siempre y cuando el capital de cada

una de ellas no pasara los 12 mil pesos y sus operaciones de venta se limitaran a los empleados de la negociación”. Las instalaciones se fijarían en el antiguo rancho del Sillero, a unos tres kilómetros al norte de la ciudad, en una superficie de trescientas cincuenta hectáreas. Para la construcción de las naves y los edificios que componían este desarrollo industrial se ocuparon más de trescientos albañiles simultáneamente, y se hicieron exclusivamente a “base de hierro y mampostería.” La maquinaria presentaba todos los adelantos técnicos disponibles al momento. Las mejoras a la maquinaria eran constantes, llegando a convertirla en una de las principales fábricas del país. Los empleados que albergó recién inaugurada fueron mil, aunque con el paso del tiempo aumentó su número, siendo en promedio mil quinientos los obreros ocupados en sus funciones.²²

El molino La Perla, propiedad de John Douglas, fue fundado en 1895. Al igual que la Fundidora Guggenheim contaba con todos los adelantos disponibles de la época, lo cual lo distinguía por la calidad de sus productos y lo separaba de los molinos anteriores, normalmente pequeñas fábricas artesanales. Acorde a las prácticas de la época, gozó de todas las exenciones que pidió. El terreno elegido para construir su fábrica estaba al oriente de la ciudad.

²² Gómez Serrano, Jesús. *Aguascalientes en la historia*, tomo II: los embates de la modernidad, pp. 87-119.



Aprovechando las bondades del momento, Douglas compró a un precio accesible y posteriormente aumentaría sus negocios con la construcción de un fraccionamiento y la venta de lotes.²³

Los Talleres Generales de Reparación y Construcción del Ferrocarril Central serían el tercer gran foco de atracción obrera durante ese periodo, con una vida útil más larga que los dos anteriores, y acaso el de mayor arraigo local. El contrato de esta obra se firmó el 23 de septiembre de 1897 al ganarles Aguascalientes la pelea a Guanajuato y Jalisco, entidades que querían hacerse con los derechos de la construcción de los talleres. Las obras se construyeron en terrenos que pertenecían a la Hacienda del Ojo Caliente, ubicada al oriente de la ciudad. La superficie total de la tierra donde se levantaron era de 832,598 metros cuadrados. Adicionalmente se construyó una presa para el abastecimiento de agua, “la presa de los gringos”, también se construyeron las oficinas administrativas Casa Colorada y un fraccionamiento para los trabajadores norteamericanos. Los talleres se completaron en diciembre de 1903.

Otra particularidad de este desarrollo, quizá el causante de su arraigo en la localidad, fue el proceso de mexicanización que siguió en todas sus estructuras. Los principales puestos eran ocupados por ex-

tranjeros, y se les contrataba para cumplir con funciones que podrían ser cubiertas por mexicanos, hasta que, cuando en julio de 1906 se contrató a una sección de mecánicos húngaros, el descontento creció hasta la amenaza de huelga, que consiguió parcialmente respuesta a sus demandas. La mexicanización se llevó a cabo en tres etapas: la primera en 1909, la segunda en 1912 y la tercera y última en 1914, provocada por el sentimiento antiyanqui producido tras la invasión a Veracruz. Entonces se cambió a la plantilla dirigente por mexicanos, quedando la restructuración completa y sin mayores problemas.²⁴

A manera de conclusión

Este escrito es tan sólo, como su título lo indica, un acercamiento al tan complejo proceso de formación de la clase trabajadora en Aguascalientes. Quedan por tratarse muchos asuntos, pero por la naturaleza de esta presentación no es posible desarrollarlos. Los trabajadores aguascalentenses acumularon esta experiencia que serviría de base para su formación de clase, a su manera y con sus medios. Pasaron de ser unos fieles servidores de los capitalistas a fuertes opositores. El desgaste de la relación quedaba demostrado con el amague de huelga lleva-

23 Gómez Serrano, Jesús. *Ibid.* pp. 179-181.

24 Medrano de Luna, Gabriel. *La Morena y sus chorrados. Los ferrocarriles en Aguascalientes*. México, UAA, 2006, pp. 40-53.

do a cabo por los trabajadores de la Fundación en julio de 1907, movimiento condenado por la conservadora prensa local por sus formas y que pedía aumento de sueldo a un peso con veinticinco centavos diarios, entregando setenta y cinco centavos al terminar cada jornada diaria y los cincuenta restantes al completar el mes.²⁵ La respuesta fue la represión del Estado, que se mostraba siempre afín a los intereses de los capitalistas. Un grupo de rurales acosó a los trabajadores, terminando con la manifestación e invitándolos a regresar a sus labores en las condiciones ofrecidas o retirarse a sus casas o a algún otro lugar donde les conviniere más trabajar.

La primera experiencia antagónica entre la élite burguesa y la clase trabajadora puede considerarse una derrota para esta última, pero sentó las bases de una disputa que se agudizaría con las movilizaciones obreras de años posteriores y el estallido del movimiento revolucionario, el cual trajo consigo un nuevo panorama para los obreros. Éstos pasaron de ser un mal necesario en la elitista sociedad porfirista a ser el motor urbano de cambio en el Estado posrevolucionario, pero eso queda pendiente a tratarse en otro punto de esta investigación.

Fuentes

Bibliográficas

- Calderón Rodríguez, José María. *Los trabajadores fabriles del Porfiriato a la Revolución en 75 años de sindicalismo mexicano*. México, INEHRM, 1986, pp. 33-72.
- Delgado Aguilar, Francisco Javier. *Jefaturas políticas: dinámica política y control social en Aguascalientes 1867-1911*. México, UAA/ Gobierno del Estado de Aguascalientes, 2000, p. 325.
- Díaz de León, Jesús. *Apuntes para el estudio de la higiene de Aguascalientes*, 1892. Edición Facsimilar íntegra incluida en el boletín número 2 del Archivo Histórico del Estado de Aguascalientes publicado en 2006, incluye una introducción de Francisco Javier Delgado Aguilar, pp. 67-146.
- Gómez Serrano, Jesús y Delgado Aguilar, Francisco Javier. *Aguascalientes: historia breve*. México, FCE/COLMEX, 2011, p. 335.
- Gómez Serrano, Jesús. *Aguascalientes en la Historia 1786-1920*, Tomo II: Los embates de la modernidad. México, Instituto Mora/Gobierno del Estado de Aguascalientes, 1988, p. 387.
- _____. *Aguascalientes en la Historia 1786-1920*, Tomo III Vol. I: sociedad y cultura. México, Instituto Mora/Gobierno del Estado de Aguascalientes, 1988, p. 298.
- _____. *Aguascalientes en la Historia 1786-1920*, Tomo IV Vol. II. México, Instituto Mora/Gobierno del Estado de Aguascalientes, p. 293.
- _____. *Aguascalientes: imperio de los Guggenheim*. México, SEP/FCE, 1982, p. 427.

25 *La Voz de Aguascalientes*, 5 de julio de 1907.

_____. *Haciendas y ranchos de Aguascalientes. Estudio sobre la tenencia de la tierra y el desarrollo agrícola en el siglo XIX*. México, UAA/ Fomento cultural BANAMEX, 2000, p. 514.

Martínez Delgado, Gerardo. *Cambio y proyecto urbano Aguascalientes, 1880-1914*. México, UAA/Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2009, p. 399.

Medrano de Luna, Gabriel. *La Morena y sus cho- rriados. Los ferrocarriles en Aguascalientes*. México, UAA, 2006, p. 171.

Pérez Toledo, Sonia. "Trabajadores urbanos, empleo y control en la Ciudad de México" en Lida, Clara E. y Pérez Toledo, Sonia (comps.), *Trabajo, ocio y coacción*. México, UAM/Porrúa, 2001, pp. 157-196.

Thompson, Edward Palmer. *La formación de la cla- se obrera en Inglaterra*. España, Crítica, 1989, Tomo I, p. 497.

_____. *Costumbres en común*. España, Crítica, 1995, p. 607.

Artículos Digitales

Linebaugh, Peter. *E.P. Thompson y William Morris: dos eco-comunistas*, [en línea], 2011, [fecha de consulta: 20 de mayo de 2013], disponible en: <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=136853>.

Harvey, David. *El neoliberalismo como destrucción creativa*, [en línea], 2008, [fecha de consulta: 15 de mayo de 2013], disponible en: <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=65709>.

Camarero, Hernán. *Las concepciones de E.P. Thompson acerca de las clases sociales y la conciencia de clase en la historia*, [en línea], [fecha de consulta: 17 de mayo de 2013], disponible en: <http://es.scribd.com/doc/126750193/Clase-en-Thompson-Camarero>.

Hemerográficas

La Voz de Aguascalientes. Semanario de informa- ción (1907).

EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN LIBERAL EN MÉXICO

Mario Gensollen
Mendoza

Profesor-investigador
Universidad Autónoma de Aguascalientes

Confieso que nunca he escrito públicamente acerca de la educación. Ello no porque considerase poco importante hacerlo, sino porque las presiones de la especialización hacen que los investigadores universitarios nos olvidemos de cuestiones presupuestas en nuestro trabajo, aunque éstas sean centrales.

Nuestro país vive una crisis social quizá sin precedentes en su historia, y ya es un lugar común señalar a la educación como una de las cuestiones urgentes en la agenda política del país. Todos aquí conocemos más lugares comunes en las discusiones sobre la educación. Les ahorraré la molestia de repasar uno a uno todos ellos. Mi punto hoy se concentra en la universidad mexicana, sus fundamentos, vicios y retos.

Nadie niega que el término ‘universidad’ sufra una crisis semántica, lo que no reduce la problemática que abordaremos a una simple cuestión de lenguaje. Si recurrimos a su significado histórico, como a lo que motivó su existencia en el pasado, veremos que nuestras universidades poco



tienen que ver con los ideales que antaño le dieron vida. Pero el problema trasciende cuando nos percatamos de nuestra continua incapacidad para dar sentido a la educación superior y alcanzar los fines que de ella se esperan. Los egresados de nuestras universidades día con día confirman el peor de los pronósticos: la educación superior padece un proceso —aparentemente irreversible— de vaciamiento. Algo está fallando y resulta necesario cambiar de paradigmas y horizontes.

Avicena, el pensador árabe, siguiendo a Hipócrates afirmaba que frente a una enfermedad hay que tratar sus causas y no sus síntomas. Pero también decía que cuando el enfermo está en su peor momento, hay que tratar de urgencia los síntomas. La apatía de los estudiantes, la mediocridad del profesorado, la ausencia de renovado conocimiento, la errónea jerarquía fijada por las autoridades universitarias —mirando a la Universidad más como empresa que como institución con un inesquivable compromiso social—, son las causas remotas de síntomas tan evidentes como la progresiva desertión en las aulas, las insatisfactorias inscripciones anuales, la poca o nula ética y profesionalismo de los egresados, etcétera. Factores que siempre se buscan solucionar sin atender las raíces del mal que los origina implementando medidas que sólo permiten salir del paso. Por tanto, es necesario reducir hoy los síntomas de la enfermedad —quizá

en estado terminal— que sufren nuestras universidades. Pero no hay que olvidar por ello los problemas de fondo, los cuales requieren con urgencia de profundas reformas educativas.

Aunque muchos académicos podamos, intuitivamente, compartir y valorar esta iniciativa, me parece necesario llevarla al campo de la acción mediante pautas contundentes. No se trata sólo de repensar la universidad, se trata de hacerla renacer. Cuando la Universidad no se justifica y se transforma sistemáticamente, corre el riesgo de anquilosarse y volverse una institución obsoleta. Éste es, quizá, uno de los traumas más fuertes que sufre la institución universitaria en nuestros días. Como nunca antes, la Universidad necesita justificar su pertinencia social.

¿Qué necesidad hay de instruir y forjar seres humanos integrales? Con una población que destaca por emigrar para erigirse como mano de obra, y que subsiste —ya sea dentro o fuera de nuestro país— siendo una pieza más de la industria maquiladora, mecánica, o de cualquier tipo de manufactura, parece una necesidad defender la importancia de la Universidad —de la *universitas* como tal, como “confluencia armónica de saberes”. Esta crisis se debe, en el mejor de los casos, a la prioridad que damos los académicos a la educación técnica, al *knowhow*, en detrimento de la formación de actitudes y virtudes que constituyen una parte medular en la formación íntegra del ser humano.

Uno de los problemas recurrentes en nuestras sociedades instrumentalizadas es la dicotomía irreconciliable que se genera entre el pensamiento y la acción, entre la *vita activa* y la *vita contemplativa*. Vivimos en una sociedad de labor y de trabajo, no de pensamiento. Pensar está mal visto. La prioridad de la razón instrumental, tan criticada por los pensadores de posguerra como Adorno y Horkheimer, da plena soberanía a la técnica, la cual no busca respuestas fuera de sus propios aposentos. Ahora que no necesitamos soluciones tecnológicas, sino algo muy diferente, la razón instrumental nos hace creer que no existen otras soluciones más que las que ella pueda proporcionarnos (ver Taylor 1991, p. 6).

Así, para reinventar a la Universidad es indispensable fortalecer sus fundamentos recurriendo a su historia, rescatando sus ideales y adecuando ambos, en la medida de lo posible, al presente. Además, como toda institución, la Universidad sufre de vicios recurrentes que, dependiendo de los aires del momento, pueden amenazar y destruir sus cimientos. Por ello, igualmente importante resulta combatir sus vicios que fortalecer sus fundamentos. Estos dos primeros pasos son completados por la reiterada voluntad de afrontar los retos que en una época —y, por qué no, en un lugar específico—, se le presentan a la institución universitaria como demandas inescrutables.

I. Fundamentos, vicios y retos

La palabra ‘fundamento’ (del latín *fundamentum*) tiene una acepción arquitectónica por analogía. Como sinónimo de ‘cimiento’, indica el principio sobre el que se apoya un edificio. De igual modo, su uso hace referencia a la raíz y origen en que estriba y tiene su mayor fuerza algo no material. Cuando se aplica a la Universidad, indica el o los puntos de apoyo sobre los cuales la institución crece, se transforma y progresa.

Ahora bien, para determinar los fundamentos sobre los cuales se sostiene la Universidad, habrá que hacer memoria y recurrir a su pasado. Sin embargo, también habrá que ser conscientes de que no es posible aplicarlos, sin más, a las universidades contemporáneas, a riesgo de caer en un formalismo carente de contenidos y vitalidad.

I. Amor a la verdad

El amor a la verdad es el que históricamente ha permitido dar paso a un conocimiento más preciso. No obstante, es más cómodo desenvolverse en los ámbitos conocidos que en aquellos en los que se camina de la mano de la incertidumbre. Edgar Morin (1999) ha señalado, no sin acierto, que uno de los mayores retos de la educación superior en el futuro consistirá en enseñar a los alumnos a vivir y trabajar bajo la incertidumbre.



Sólo hombres y mujeres con sed de verdad en quienes ha sido sembrada una infinita curiosidad por el mundo y un incansable compromiso con el bienestar social, son capaces de afrontar la incertidumbre, asimilarla y aprovecharse de ella con creatividad e imaginación. La frase de Morin es lapidaria: “Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza” (p. 3).

El vicio que puede corromper este reto es planteado con gran belleza por Antonio Tabucchi (2000) en su breve novela *Réquiem*. Durante la cena, el protagonista dialoga con el poeta Fernando Pessoa, en boca del cual Tabucchi pone la siguiente frase memorable: “Por favor, dijo él, no me deje en manos de personas llenas de certezas, son gente terrible” (p. 123). Las certezas muchas veces funcionan como proyecciones de nuestra natural incertidumbre. Por ello, otro gran reto de la educación en el futuro será enseñarnos a lidiar con la natural limitación de nuestro conocimiento, a la vez que motivarnos a apreciar la infinita riqueza de la realidad, la cual nunca puede ser agotada por nuestro conocimiento finito.

La verdad es polifónica, decía Hans Urs von Balthasar, por lo que admite múltiples formulaciones y ninguna tradición puede agotarla por completo. Amar la verdad es buscarla indefinidamente y nunca pretender que la hemos alcanzado. Ésta es la actitud verdaderamente universitaria: la

pedra sobre la cual se edifica el espíritu de los universitarios.

Pero no avancemos tan aprisa. La realidad, cada vez más veloz y cambiante, nos pide siempre soluciones nuevas. La Universidad, así, debería volverse la gestora de la innovación. Pero corre un riesgo. Cuando la innovación se desentiende de la tradición y se autoproclama soberana, pulveriza a la verdad y la transforma en un cúmulo de presencias efímeras, cuya duración no puede ser mayor a la de la noticia del día. La innovación requiere un horizonte que le dé sentido, uno que no pueda ser otro que la misma verdad.

El gran vicio de nuestro tiempo, el cual infecta incluso a nuestras universidades, es la *temporalidad espuria*: el atractivo de la novedad desentendida de cualquier marco de referencia. George Steiner (1989) ha señalado acertadamente que el genio de nuestra época es el periodismo, el cual llena cada grieta y cada fisura de nuestra conciencia. Así, la prensa y los medios de comunicación se vuelven algo más que instrumentos técnicos y empresas comerciales que generan una temporalidad de una instantaneidad igualadora.

Además, en una situación como la anterior, la verdad podría volverse dependiente de las necesidades del momento, o podría volverse utilitaria y perder su primacía como fin último de cualquier aventura universitaria. Así, la autonomía social de la Universidad podría extraviarse en su

intento por satisfacer las necesidades de la empresa, los medios u otras instituciones ajenas a su gestión.

Por estas razones, uno de los mayores retos de la Universidad, en un corto plazo, es generar “capacidad crítica” en sus alumnos. A falta de un filtro de calidad en la información, la censura o la prohibición son muy malas medidas. Sólo el juicio medurado y prudente del individuo es capaz de examinar y sopesar la valía de las cosas en un mundo donde todo importa más o menos lo mismo. Las estrategias periodísticas sólo impactan en mentes inmaduras y poco formadas. Las buenas cabezas saben, normalmente, distinguir lo que importa de lo que se informa por el simple hecho de informar.

Los peores síntomas de la carencia de amor a la verdad son el aburrimiento, la apatía y la mediocridad intelectual; sus signos vitales: la renovada curiosidad, el asombro y el diálogo comprometido y apasionado.

La dedicatoria de la fachada de la Universidad de Heidelberg resume lo que hemos venido diciendo: *Al espíritu vivo*. Dicha dedicatoria, en su profundo trasfondo, recupera los valores intrínsecos y esenciales de la cultura universitaria expresados en lo que hemos denominado “amor a la verdad”: la autonomía de la conciencia, la problematización, la investigación abierta y plural, la primacía de la verdad sobre la utilidad y la ética del conocimiento (ver Morin 2000, p. 110).

Así, institucionalmente, el amor a la verdad se traduce en un proceso triple: conservador, regenerador y generador de la herencia cultural de la humanidad. Las paredes de la Universidad no funcionan como viejos bodegones donde simplemente se atesoran saberes inmunes a la duda y al cuestionamiento —por ejemplo, la Sorbona del siglo XVII condenó todos los avances científicos de su tiempo, y hasta el siglo siguiente el nuevo saber se generó fuera de las universidades—. Pero parte de su tarea consiste precisamente en preservarlos, pues no se puede preparar un futuro más que salvando un pasado. Ahora bien, el pasado sólo es el piso del cual es preciso despegar, regenerándolo a la vez que generando nuevos saberes. Cualquier progreso y mejora adscriben, aunque sea de un modo implícito, esta tesis.

Después de la gran reforma educativa que hizo Humboldt en Berlín en 1809, la Universidad se hizo laica e instituyó su libertad y autonomía interna respecto de la religión y el poder, y se abrió a la gran problematización que constituye la esencia misma de su espíritu. La Universidad es, por misión, el centro mismo de donde surgen los cuestionamientos radicales que han permitido el avance científico y humano de los hombres y las sociedades. Que actualmente muchas universidades no lo sean, constituye un hecho alarmante que subraya el camino tan poco idóneo por el que han apostado.



2. Enseñanza para la vida

En su célebre *Émile*, Rousseau afirmaba que el principal objetivo de la educación era enseñar a las personas a vivir. Siguiendo esta misma vereda, Durkheim aseguraba que la educación no consistía tanto en brindar al alumno conocimientos cada vez más numerosos, sino en cierta orientación para poder andar firme en los caminos que la vida le deparase.

Charles Taylor (1991) detectó, como se insinuó antes, que uno de los grandes malestares de la modernidad es la primacía de la razón instrumental. Ésta, a su vez, está estrechamente ligada a otros dos malestares: el individualismo y la tecnocracia (ver pp. 1-12). Quizá la mejor forma de poner en relación estos tres malestares sea hablar de una generalizada *estrechez de horizontes*. Los hombres y las mujeres cada vez están más preparados con habilidades que los hacen útiles para la sociedad, pero este avance va en detrimento, por desgracia, de su amplitud de miras: de vidas bien vividas, de seres humanos felices y auténticos. Mientras más preparados estamos técnicamente, menos lo estamos para llevar a buen puerto nuestra existencia. Aunque en ello no debería haber oposición, ésta se explica en parte debido a que nuestras universidades se enfocan, de manera decidida y determinante, en generar habilidades técnicas, y descuidan uno de los fundamentos de la educación universitaria: enseñar a vivir.

Ahora bien, ¿a qué nos referimos con este concepto vago de “enseñar a vivir”? ¿Acaso la universidad es la única responsable del éxito o la desdicha de sus egresados? Resulta obvio que no podemos caer en este absurdo. Cada uno es responsable del destino de su existencia. Sin embargo, las universidades han dejado de contribuir a la preparación que sus alumnos necesitan para la vida, y se han enfocado en capacitarlos para satisfacer las necesidades de la sociedad tecnológica y de consumo. La Universidad, en efecto, no está para encausar la vida de sus alumnos, pero sí lo está para brindarles herramientas que les permitan afrontar un mundo cada día más complejo, con problemas igualmente complejos.

¿Cuál es la propuesta? Primero, hagamos un poco de memoria. Las primeras universidades que se erigieron en el mundo —las ya mencionadas Universidad de Bolonia y la Universidad de París—, a siglos de haber sido fundadas legaron a la humanidad una enseñanza básica —inspirada y antecedida por Platón en la *República*—. Tres eran los conocimientos fundamentales que se debían aprender siendo universitario: gramática, retórica y lógica o dialéctica. A estos tres saberes se les conoció como el *trivium* o las artes triviales. Junto con el *quadrivium* constituían las “siete artes liberales”, cuya función consistía en educar hombres libres, en contraposición a las artes iliberales, las cuales cumplían funciones exclusivamente utilitarias. Las

primeras enseñaban a vivir, las segundas tenían fines económicos.

No es necesario realizar un estudio entre nuestro alumnado universitario para afirmar que pocos de ellos saben hacer un uso correcto del lenguaje, ya sea verbal o escrito, persuadir de manera elegante y pertinente a un auditorio, exponer y sustentar con base y firmeza sus ideas o ser capaces de entablar un diálogo cooperativo con los especialistas de su materia. Los docentes se han equivocado al pretender que sus pupilos corran cuando aún no pueden ni mantenerse en pie. Los medievales sabían que estos saberes eran o debían ser *triviales*, en el sentido de que no eran exclusivos de especialistas, y que formaban la plataforma de un esquema cognoscitivo que daría paso, ulteriormente, a un pensamiento sofisticado.

El *trivium* era la tierra fértil sobre la cual se hacían florecer otros saberes mucho más refinados: aritmética, geometría, astronomía y música. Estos cuatro conocimientos denominados *quadrivium* —o camino con cuatro enroques— completan el esquema educativo medieval para el hombre libre. Así, las siete artes liberales abrazan un sistema que tiene a las ciencias del lenguaje como la base, las ramas matemáticas en un plano intermedio y a la ciencia, propiamente dicha, como el grado superior o terminal.

Ahora bien, la educación liberal de las universidades medievales tiene su antecedente explícito en la Roma de Séneca.

Desde entonces, dicha educación ha sido concebida de dos modos antagónicos. En primer lugar, una educación *liberalis* “adecuada para la libertad”, en el sentido de que se dirigía a los miembros de las clases acaudaladas que constituían elites sociales; o bien, “verdaderamente adecuada para la libertad”, en el sentido de que producía *ciudadanos libres*, no debido a la riqueza o el nacimiento, sino porque se sabían dueños de sus propias mentes (ver Nussbaum 2005, p. 319).

Pero dejemos un poco la historia. El sistema educativo medieval está lejos de ser una propuesta caduca o un simple dato curioso. Ya entrado el siglo XX, Ortega propuso algo similar para la Universidad. Para Ortega (1976), la función primaria y central de la Universidad consistía en la enseñanza de las grandes disciplinas culturales (ver pp. 93-94): a) la imagen física del mundo (Física); b) los temas fundamentales de la vida orgánica (Biología); c) el proceso histórico de la especie humana (Historia); d) la estructura y funcionamiento de la vida social (Sociología); y e) el plano del Universo (Filosofía). La propuesta de Ortega está claramente cimentada en la importancia de una «cultura generalista» que permita al universitario —al «hombre medio» y no sólo al «hombre de ciencia»— afrontar «la selva de la vida».

Aunque la propuesta de Ortega no tuvo el impacto práctico que merecía, existen otras propuestas más recientes que sí lo han tenido. En los años setenta, Henry



Rosovsky, entonces decano de la Facultad de Artes y Ciencias de la Universidad de Harvard, lideró desde su institución lo que se llamó la “revolución humanista del currículum”. Su objetivo era claro: depurar la enseñanza universitaria de su tinte tecnocrático e hiperespecializado para brindarle unos tonos más generalistas que asumieran la integridad propia del ser humano. El currículum que planteó Rosovsky en Harvard era suficientemente ambicioso. La idea consistía en que cualquier universitario, antes de elegir su especialidad, requería de una serie básica y medular de conocimientos y destrezas: pensar, escribir y hablar con claridad; poder apreciar y criticar obras de arte y literatura; comprender problemas humanos actuales dentro del contexto de sus antecedentes históricos; dominar los conceptos básicos y las técnicas y métodos de las ciencias sociales; conocer los principales métodos matemáticos y los fundamentos de la física; y ser capaz de reflexionar ante las numerosas alternativas éticas que se le presentaran en su vida privada y pública. Como fruto de estas reflexiones, Rosovsky escribió años después *The University: An Owner's Manual* (1991), una obra imprescindible para cualquiera que desee reflexionar sobre los fundamentos, vicios y retos de las instituciones universitarias. En ella, Rosovsky retoma los elementos centrales de la educación superior que hemos mencionado, y los amplía en pos de formar personas cultas. Para Rosovsky, una persona educada debe, al menos (ver pp. 99-113):

- 1) Ser capaz de escribir en forma clara y efectiva. Comunicar con precisión, congruencia, coherencia y fuerza. Además, debe adquirir el entrenamiento necesario para pensar críticamente.
- 2) Tener una apreciación crítica de la forma y los métodos mediante los cuales se adquiere el conocimiento y ser consciente de sus limitantes. Además, tener una comprensión básica del universo, la sociedad y el hombre mismo. Todo esto implica poseer una familiaridad informada con los métodos matemáticos y experimentales de las ciencias físicas y biológicas; las fundamentales formas de análisis y las técnicas históricas y cuantitativas que permiten investigar y reflexionar sobre el funcionamiento y desarrollo de nuestras sociedades; algunos logros académicos, literarios y artísticos del pasado; y las más importantes concepciones religiosas y filosóficas de la humanidad.
- 3) Conocer otras culturas y épocas para poder visualizar la propia experiencia vital en contextos más amplios y en su esencial complejidad.
- 4) Poseer cierta comprensión y experiencia en problemáticas éticas y morales para fortalecer y promover una capacidad de juzgar informada que permita hacer elecciones morales discriminativas y prudentes.
- 5) Haber adquirido profundidad en algún campo del conocimiento y contar con

los datos, teorías y métodos que permitan definir algún problema concreto (especialización). Desarrollar la evidencia y los argumentos que se puedan proponer en las distintas facetas de un mismo problema y llegar a conclusiones basadas en una evaluación convincente de la evidencia que se posee (incrementar y generar conocimiento).

Como se puede intuir en (5), Rosovsky no es ingenuo. La formación generalista sólo funge como la base de la educación universitaria sobre la cual se edifica el saber especializado y técnico. La educación para Rosovsky implica necesariamente el desarrollo total del individuo, por lo que a la “formación profesional” debe sumarse la “formación humanista”: ninguna de las dos debe ser excluida. El currículum generalista permite que el universitario posea una cultura amplia y algunas destrezas necesarias para cualquier ámbito; los conocimientos especializados, por su parte, apoyan la futura estructura del empleo.

Uno de los grandes vicios de nuestras universidades consiste en la creencia de que la especialización es el único camino que permitirá a sus egresados desempeñarse con éxito en sus empleos. La especialización, las más de las veces, atrofia la medida que se requiere en la capacidad de juzgar. Sin ésta, los hombres y las mujeres, aunque sepan mucho de algo, terminan por actuar con premeditación e ignorancia. Incluso en las mejores universidades

del mundo y en los círculos científicos de mayor peso, la especialización es un mal que es preciso remediar: nos hace ciegos a asuntos que nos competen en tanto seres humanos.

3. *Profesores universitarios*

En 1996, Henry Rosovsky fue invitado a Madrid por el Club de Debate de la Universidad Complutense para dictar una conferencia sobre los condicionamientos y el futuro de la Universidad. Durante dicha visita fue entrevistado y frente a la pregunta acerca de la excelencia de la Universidad de Harvard, afirmó, no sin cierta contundencia, lo siguiente:

El nivel de una universidad lo configuran muchos factores, pero creo que el único determinante es la calidad del profesorado. En Harvard, la universidad más antigua de Estados Unidos, se nos conoce precisamente por esto, y este prestigio es el que atrae a los mejores estudiantes, los mayores fondos para la investigación y, ¡por supuesto!, el apoyo de nuestros antiguos alumnos, fuente importantísima de financiación, que reconocen en su triunfo profesional una deuda con la universidad. Harvard trabaja en la selección del profesorado con una exigencia poco común en Estados Unidos. Cuando queda vacante una plaza de profesor titular, la búsqueda del sustituto no se limita al abanico de posibilidades que ofrece nuestra universidad, ni siquiera nuestro país, se busca al mejor profesional allí donde se encuentre, en China, en Australia, o en cualquier parte del mundo (Rosovsky 1996, p. 1).

La afirmación de Rosovsky dista mucho de ser una verdad de Perogrullo. La mayoría de los estudios pedagógicos acerca de la enseñanza, e incluso las reflexiones más serias y profundas acerca de la Universidad, dan una centralidad casi exclusiva al estudiante en el proceso de enseñanza. Una prioridad que, dentro de sus posibles buenas intenciones, se desentiende del verdadero problema que acarrea tener pésimos profesores universitarios, quienes pueden malograr los dos pilares —de que hemos hablado— sobre los que descansa la Universidad.

He dicho hasta ahora que el amor a la verdad y la formación íntegra del ser humano —el denominado “enseñar a vivir”— son los dos pilares fundamentales sobre los que debemos reinventar la Universidad. Sin embargo, estos dos fundamentos no pueden ser consolidados sin un sabio constructor: el profesor universitario. Éste, junto con la Universidad, sufre una crisis: un vaciamiento aparentemente irreversible. Aquí debemos hablar en un plano ideal: ¿qué caracteriza al profesor universitario?, y ¿qué tipo de relación debe haber entre maestro y alumno para que se consigan las metas de la enseñanza superior?

Primero, al profesor lo caracteriza su amor desinteresado por la verdad. El maestro universitario es el mejor alumno. Su propio aprendizaje es la prioridad. Sólo hombres y mujeres “infectados con el virus del absoluto”, en palabras de Steiner, son capaces de transmitir esa actitud a sus

alumnos dotándolos de una suerte de “salvavidas contra el vacío”, y no hay mayor enseñanza que ésta. El profesor, así, no es un mero repetidor de lo ya dicho —los manuales son los peores enemigos de la educación universitaria—, sino que alza su propia voz y transmite el conocimiento que él mismo ha generado enseñando a sus alumnos a que ellos descubran la suya.

En segundo lugar, el maestro establece una relación emancipatoria con sus alumnos. La finalidad no es que éstos sigan siendo alumnos, o bien, que dependan eternamente de la enseñanza del maestro, sino que lo alcancen e incluso lo superen. Ejemplos hay suficientes: Sócrates y Platón, Platón y Aristóteles, Tycho Brahe y Kepler, Lagneau y Alain, Goethe y Schopenhauer, Husserl y Heidegger, Russell y Wittgenstein.

El profesor universitario ejerce cierto tipo de liderazgo. No lo hace en base a su carisma, pero tampoco sucumbe ante el paternalismo. Como gran líder, el buen maestro hace suya y enseña la máxima kantiana de la Ilustración: “Atrévete a pensar por ti mismo”. Siguiendo las enseñanzas de Gandhi, es “un pedagogo popular que imparte sus lecciones en el aula magna de la vida”. No ansía perpetuarse en su gloria y poder, sino que sueña con discípulos libres y preparados, capaces de enfrentarse de manera resuelta a sus propios problemas.

El proceso de enseñanza, si llega a buen término, resulta incendiario:

Enseñar con seriedad es poner las manos en lo que tiene de más vital un ser humano. Es buscar acceso a la carne viva, a lo más íntimo de la integridad de un niño o de un adulto. Un Maestro invade, irrumpe, puede arrasar con el fin de limpiar y reconstruir. Una enseñanza deficiente, una rutina pedagógica, un estilo de instrucción que, conscientemente o no, sea cínico en sus metas meramente utilitarias, son destructivas. Arrancan de raíz la esperanza. La mala enseñanza es, casi literalmente, asesina y, metafóricamente, un pecado. Disminuye al alumno, reduce a la gris inanidad el motivo que se presenta. Instila en la sensibilidad del niño o del adulto el más corrosivo de los ácidos, el aburrimiento, el gas metano del hastío. Millones de personas han matado las matemáticas, la poesía, el pensamiento lógico con una enseñanza muerta y la vengativa mediocridad, acaso subconsciente, de unos pedagogos frustrados. Las estampas de Molière son implacables (Steiner 2004, p. 26).

Uno de los métodos, más apropiados, para huir de la “rutina pedagógica” es el diálogo apasionado. Sólo la palabra hablada, el discurso que cuestiona y es cuestionado cara a cara y las afirmaciones interpeladas y no las que los alumnos digieren como un succulento almuerzo, sacan a relucir la verdad. El proceso de enseñanza, como nos lo legó el Sócrates platónico, es una especie de parto de ideas. Los dictados —no tanto “didácticos” como “dictatoriales”, por desgracia aún presentes en algunas de nuestras universidades—, detienen e inmovilizan el discurso, estatizan el libre juego del pensamiento y ocultan la verdad. La verdadera enseñanza nunca es dogmática.

Los diálogos platónicos son un claro ejemplo de este ejercicio. La discusión entre alumno y maestro, sana pero apasionada, configura un rasgo esencial del aprendizaje fructífero y la búsqueda desinteresada de la verdad. Para Borges (2001), la creación del género del diálogo, por parte de Platón, lleva el estigma trágico del alumno que perdió tanto a su maestro, como a su voz y al diálogo fortificante:

Pero podríamos decir también que Platón estaba triste por Sócrates. Después de la muerte de Sócrates se diría a sí mismo: “¿Qué hubiera dicho Sócrates a propósito de esta duda mía?”. Y entonces, para volver a oír la voz de su querido maestro, escribió los diálogos (...) Me imagino que su principal propósito era la ilusión de que, a pesar de que Sócrates hubiera bebido la cicuta, seguía acompañándolo (pp. 22-23).

Quizá sea Dante, en su *Divina comedia*, el que de mejor forma —breve pero brillante—, ha resumido el quehacer de la enseñanza: “*ad ora ad ora / m’insegnavate come l’uoms’eterna*” (hora tras hora / me enseñabas que el hombre se hace eterno). Estas palabras de Dante, puestas en boca de Brunetto, consolidan la meta de la formación del espíritu humano: la prioridad de la *vita contemplativa*, de las tareas estéticas, filosóficas e intelectuales que “eternizan” no sólo al hombre, sino a la humanidad (ver Steiner 2004, pp. 58-59).



4. Investigación

Dentro del marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, sostenida en la sede de la UNESCO en París el 9 de octubre de 1998, los asistentes aseveraron en el primer artículo de la Declaración:

Reafirmamos la necesidad de preservar, reforzar y fomentar aún más las misiones y valores fundamentales de la educación superior, en particular la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad, a saber:

(...)

c) *promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación* y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas.

A muchos les sonará extraño que los asistentes a la Conferencia afirmen, desde el primer artículo de la Declaración, que la investigación puede favorecer el desarrollo sostenible y el mejoramiento de la sociedad en su conjunto. ¿Acaso la investigación —esa tarea de roedores solitarios— puede contribuir de alguna forma a que la Universidad cumpla su compromiso social? En palabras de Alejandro Llano (2003), no hay mejor forma de transformar la sociedad desde dentro que mediante la indagación de verdades nuevas.

Existen cinco vicios recurrentes en nuestras universidades que irrumpen cualquier intento por hacer investigación, por indagar verdades nuevas, y que colapsan la misión social de la Universidad. En primer lugar, existe un vicio que denominaremos “simplificador”.

En *Funes el memorioso*, uno de sus geniales relatos, Borges narra la historia de Irineo Funes, mentado por rarezas del tipo de no darse con nadie y la de saber siempre la hora, cual reloj. Funes, el hombre de la memoria infalible, era capaz de intuir plenamente las aborrecidas crines de un potro, todos los vástagos y racimos y frutos que comprende una parra, las formas de las nubes australes del amanecer del treinta de abril de mil ochocientos ochenta y dos... No obstante, a diferencia del resto de los mortales, Funes era incapaz de analizar, pensar o abstraer. Su mundo se multiplicaba en una cantidad ilimitada de datos concretos (ver Borges 1997, pp. 123-136).

No resulta difícil comprender la idea que Borges tenía en la cabeza al escribir este relato. El ser humano, por naturaleza, es un ser idealizante, trabaja con conceptos y representaciones que dejan de lado las particularidades de la realidad. Nuestro lenguaje, nuestras ideas, las teorías científicas más sofisticadas que podamos imaginar, generalizan y sintetizan, y gracias a ello nos permiten pensar, hablar y hacer ciencia. Sin embargo, este hecho genera una paradoja: ¿acaso no son los singula-

res la realidad por antonomasia? Si nuestra respuesta es afirmativa, tendremos que aceptar que nuestra inteligencia trabaja con realidades de segundo grado y que no puede acceder a lo verdaderamente real.

Lejos de cualquier problemática puramente filosófica, este hecho configura uno de los conflictos más fuertes que cualquier institución de educación superior debe afrontar y resolver. Cara al conocimiento, los medios simplificadores parecen mutilar más que dar cuenta de aquellos fenómenos y realidades mediante sus elegantes teorías. El conocimiento científico muestra así su más fuerte paradoja, pues durante mucho tiempo su misión fue concebida como la de disipar la aparente complejidad de los fenómenos a fin de revelar el orden y la simplicidad que les subyace. A pesar de ello, se ha mostrado imponente frente a la complejidad que constituye esencialmente la realidad que intenta elucidar.

La hiperespecialización, la cual se encierra en sí misma sin permitir su integración en una problemática global, genera una inadecuación cada vez más grande y profunda entre nuestros saberes —encasillados en disciplinas amuralladas y soberanas— y las realidades y problemas que día a día se nos revelan radicalmente multidisciplinarios.

Por otro lado, el segundo vicio al que denominaremos “complicador”, es paralelo al vicio simplificador. Para ganar una comprensión más profunda de un asunto, es útil, en principio, tener en cuenta nue-

vos elementos. Pero, cuando ese agregar materiales puede resultar inapropiado para el caso que se discute, quizá, se genera un vicio complicador que sólo se usa como medio para distraer, y hasta para desorientar y, así, bloquear la discusión. De esta manera, el que sucumbe ante el vicio complicador disfraza, de prudentes cautelas, lo que en realidad es un mero culto de la mistificación.

El problema de las dos culturas —humanista y científica— se acrecienta por medio de los vicios simplificadores y complicadores, los cuales impiden que la investigación universitaria llegue a buen puerto indagando verdades nuevas y uniendo los descubrimientos de las diversas disciplinas en una cosmovisión más rica, completa y compleja del mundo humano. Las universidades, a riesgo de perder el sentido mismo que les dio origen, no pueden dejar de lado el reto de conseguir “una confluencia armónica de los saberes”.

Los últimos tres vicios respecto a la investigación los denominaremos “vicios de la pseudo-autenticidad”. Carlos Pereda (2002) los ha denominado “fervor sucursalero”, “afán de novedades” y “entusiasmos nacionalistas” (ver pp. 61-64). Nos explicaremos. Por “fervor sucursalero” se entiende la tendencia de la razón perezosa a no investigar más allá de una línea, corriente o tradición preestablecida. Así, el investigador reduce su capacidad reflexiva a la administración diligente de una sucursal de pensamiento en su pequeño pobla-



do. Por los pasillos vemos a los orgullosos “iusnaturalistas”, a los “positivistas jurídicos”, a los “marxistas”, “tomistas”, “nietzscheanos”, “analíticos”, etcétera. La reflexión se vuelve un proceso de administrar el pasado y no se arriesga a pensar algo nuevo. No hay peor vicio para la investigación universitaria que el establecimiento, en sus oficinas, de simples sucursales del pensamiento.

Con respecto al “afán de novedades”, el investigador adopta la creencia implícita de que los criterios de validez del conocimiento los marcan las tendencias actuales. En las universidades mexicanas muchas veces no se hace otra cosa que mirar afuera, principalmente a las grandes capitales del pensamiento, como Nueva York o París, e imitar lo que se hace allí. Ser investigador se reduce a la capacidad de estar al día con las modas, con las publicaciones foráneas y los descubrimientos extranjeros. Es mucho más fácil hacer el esfuerzo por enterarse día a día de lo que otros hacen, que realizar el esfuerzo por hacer algo propio.

Por último, “los entusiasmos nacionalistas”, a diferencia del “afán de novedades”, buscan descolonizar el pensamiento y llevarlo hacia su propia identidad. Sin embargo, pese a sus buenas intenciones, el investigador que sucumbe ante el entusiasmo nacionalista cae en otro vicio falaz: debemos buscar la verdad allí, donde ésta se encuentre —ya sea fuera o dentro de la propia tierra—. Además, se debe tener

la capacidad para formular ideas propias, las cuales no son extranjeras o nacionales, sino individuales.

II. A modo de conclusión: la Universidad y la empresa

La Universidad nunca ha estado exenta de ambigüedades. Desde su instauración, en Bolonia, Salerno o el París medieval, su lugar en el cuerpo político y en las estructuras de poder ideológicas y fiscales de la comunidad circundante, nunca ha sido claro. La Universidad siempre ha estado sometida a tensiones fundamentales.

Quizá la relación más problemática que tenga hoy en día la Universidad —la que entra en colisión directa con su misión y sus fundamentos— sea la que tiene con la empresa.

Decía Antonio Millán Puelles que la Universidad no es una empresa común y corriente; es una empresa *sui generis* (ver Millán Puelles 1976). Este comentario recoge una de las paradojas más fuertes que acosan a cualquier institución de educación superior: a pesar de que el fin principal de la Universidad no es lucrar —puesto que la educación no se reduce a un simple producto sujeto a las leyes del mercado—, es imposible que se sostenga en pie sin un mínimo de estabilidad económica.

Esta paradoja ha llevado a que la mayoría de las universidades olviden cuál es su deber frente a la sociedad y frente a sus estudiantes. Evadiendo sus responsa-

bilidades y compitiendo dentro de las leyes del mercado, las universidades, ahora, centran sus esfuerzos en áreas que hubiesen resultado impensables hace cincuenta años: administración y operación, relaciones públicas, torneos deportivos, tiempo de presencia en los medios, departamentos de prensa e información, etcétera.

Como hemos reiterado, las universidades viven un proceso ya sea de vaciamiento, ya sea de reconstrucción. Estos procesos, opuestos en su perspectiva, son fruto del ingente crecimiento cuantitativo de la educación superior. Cada día hay más universidades, por tanto, cada día hay más oportunidades de que la educación llegue a más personas. Sin embargo, este aumento cuantitativo ha repercutido negativamente en la calidad de la educación que se ofrece a los estudiantes, los cuales, la mayoría de las veces, eligen una universidad con criterios que nada tienen que ver con la calidad académica de la institución. La democratización de la enseñanza no ha cosechado los frutos que de ella se esperaban:

No ha mejorado la comprensión, en el nivel popular de la sociedad moderna ni elevado el nivel de la cultura popular, ni reducido la brecha entre pobres y ricos, que sigue siendo tan basta como siempre. Como contrapartida, ha contribuido al declive del pensamiento crítico y a la erosión de los estándares intelectuales, obligándonos a considerar la posibilidad de que la educación masiva, tal y como los conservadores vienen diciendo desde

hace mucho tiempo, sea consustancialmente incompatible con la calidad de la educación (Lasch 1999, p. 159).

La democratización de la enseñanza ha sido contraproducente: no sólo no ha incrementado la cultura y la educación de los ciudadanos, sino que ahora tenemos una ingente cantidad de licenciados o ingenieros incapaces de resolver los problemas que se les presentan en su trabajo y en la vida. Cuando la enseñanza era para pocos, la injusticia solía ser económica. Ahora, hay miles de licenciados que seguramente no se han parado más de un día en la escuela, junto a otros, con el mismo grado académico, que se han partido el lomo por conseguir su título. Ésta es una injusticia cultural.

Frente a este proceso, las universidades han optado, o bien por vaciarse académicamente y fortalecer rubros secundarios pero que pueden atraer a los jóvenes, o por reconstruir su visión y misión desde la misma médula.

Muchas universidades contemporáneas surgieron y siguen surgiendo bajo el paradigma empresarial. La regla de oro, como en cualquier empresa, es sencilla: minimizar el costo y maximizar el beneficio. A pesar de su aparente plausibilidad, las universidades no pueden y no deben funcionar así. No son, no pueden y no deben ser simples empresas. Las leyes del mercado se dan de bruces frente a la realidad universitaria, pues su alma la constituye



la academia, la cual, por esencia, es siempre deficitaria. Ninguna universidad vive largo plazo de sus colegiaturas, y ninguna universidad sería se limita a impartir conocimientos gastados en bellas aulas modernas. Este paradigma tiene un período de corta duración.

La Universidad no debe caer en el vicio empresarial. Es mediante los financiamientos públicos y privados —como bien ha sugerido la European University Association (2006)— como la Universidad puede subsistir y a la vez cumplir su misión social.

Por último, cabe reiterar que el peor vicio que asecha a nuestras universidades es la poca o nula reflexión que hacemos en torno a ellas. La Universidad necesita ser pensada y trasformada, continua e ininterrumpidamente, con inteligencia e imaginación, o firmará definitivamente su acta de defunción. Es éste su mayor reto.

Bibliografía

- Borges, Jorge Luis. (1997). *Ficciones*. Madrid: Alianza Editorial.
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (9 de octubre de 1998).
- Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. París: UNESCO. Archivo electrónico.
- European University Association (marzo de 2006). *A vision and strategy for*
- Europe's universities and European University Association*. Archivo electrónico.
- Lasch, Christopher. (1999). *La cultura del narcisismo*. Barcelona: Andrés Bello.
- Llano, Alejandro. (2003). *Repensar la Universidad. La Universidad ante lo nuevo*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Millán Puelles, Antonio. (1976). *Universidad y sociedad*. Madrid: Rialp.
- Morin, Edgar. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Morin, Edgar. (2000). *La mente bien ordenada. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Barcelona: Seix Barral.
- Morin, Edgar. (2005). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Nussbaum, Martha C. (1997). *Justicia poética. La imaginación literaria y la vida pública*. Barcelona: Andrés Bello.

- Nussbaum, Martha C. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Ortega y Gasset, José. (1976). *El libro de las misiones*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Pereda, Carlos. (1994). *Vértigos argumentales. Una ética de la disputa*. Barcelona: Anthropos-Universidad Autónoma Metropolitana.
- Pereda, Carlos. (1998). *Sueños de vagabundos. Un ensayo sobre filosofía, moral y literatura*. Madrid: Visor.
- Pereda, Carlos. (2002). «¿Qué puede enseñarle el ensayo a nuestra filosofía?». *La filosofía en América Latina como problema y un epílogo desde la otra orilla*. México: PCOSA, pp. 57-73.
- Ribes, Diego. (2000). *Lo humano entre áreas. Arte, ciencia, tecnología, filosofía*. Valencia: Institució Alfons El Magnànim.
- Rosovsky, Henry. (1991). *The University: An Owner's Manual*. Nueva York: W. W. Norton & Company.
- Rosovsky, Henry. (1996). «Compromisos éticos y sociales de la Universidad del siglo XXI». *Aceprensa* 075/96, pp. 1-5.
- Steiner, George. (1989). *Presencias reales. ¿Hay algo en lo que decimos?* Barcelona: Destino.
- Steiner, George. (2001a). *Errata. El examen de una vida*. Madrid: Siruela.
- Steiner, George. (2001b). *Nostalgia del absoluto*. Madrid: Siruela.
- Steiner, George. (2004). *Lecciones de los maestros*. México: Siruela / Fondo de Cultura Económica.
- Tabucchi, Antonio. (2000). *Réquiem. Una alucinación*. Barcelona: Anagrama.
- Taylor, Charles. (1991). *The Ethics of Authenticity*. Cambridge: Harvard University Press.



*IV Semana
de
Historia*



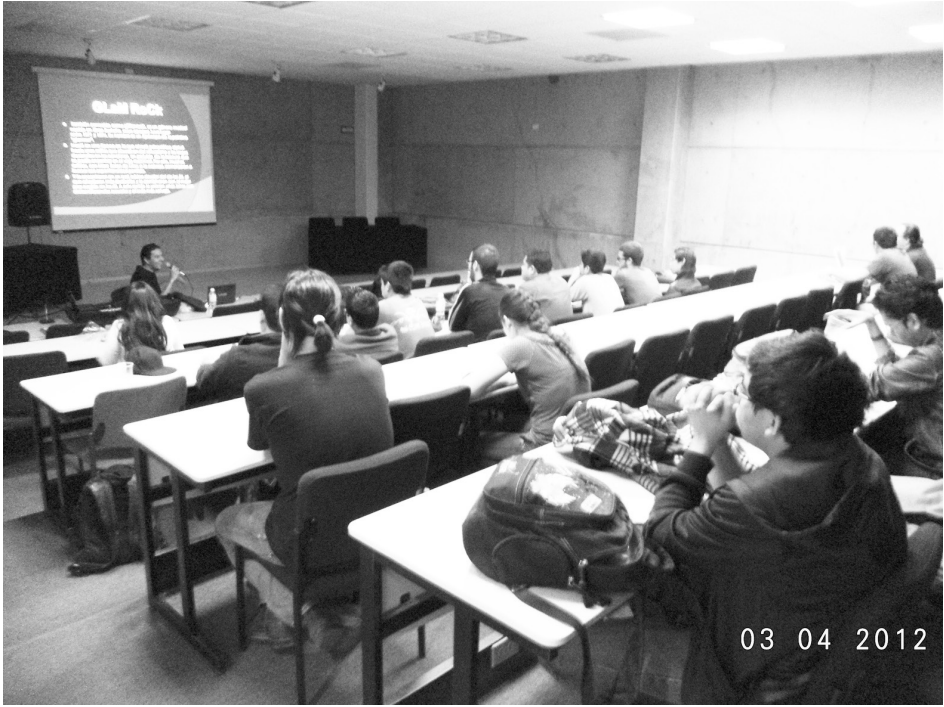




























25 ANIVERSARIO LICENCIATURA
HISTORIA

ADQUIERE Legajos

BOLETÍN DEL ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN



En la librería
del Fondo de Cultura Económica
EDMUNDO O' GORMAN

que se encuentra dentro de las instalaciones del AGN

CONSULTA

todos los números de la sexta época, así como las primeras
ocho ediciones de la séptima época en:

www.agn.gob.mx

Eduardo Molina s/n, Col. Penitenciaría, Del. Venustiano Carranza, México, D. F.

25 ANIVERSARIO LICENCIATURA HISTORIA



Distribución Gratuita

La publicación de esta revista se financió con recursos PIFI 2012.