

# Históricas Digital

Eugenia Roldán Vera

“Los libros de texto de Historia de México”

p. 491-526

*Historiografía mexicana. Volumen IV. En busca de un discurso integrador de la nación, 1848-1884.*

Juan A. Ortega y Medina y Rosa Camelo (coordinación general)

Antonia Pi-Suñer Llorens (coordinación del volumen IV)

México

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones Históricas

1996

590 p.

ISBN 968-36-4991-2 (Obra completa)

ISBN 968-36-4995-5 (Volumen IV)

Formato: PDF

Publicado en línea: 13 de diciembre de 2019

Disponible en:

[http://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/317\\_04/historiografia\\_mexicana.html](http://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/317_04/historiografia_mexicana.html)



INSTITUTO  
DE INVESTIGACIONES  
HISTÓRICAS

D. R. © 2019, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas. Se autoriza la reproducción sin fines lucrativos, siempre y cuando no se mutile o altere; se debe citar la fuente completa y su dirección electrónica. De otra forma, se requiere permiso previo por escrito de la institución. Dirección: Circuito Mtro. Mario de la Cueva s/n, Ciudad Universitaria, Coyoacán, 04510. Ciudad de México



## LOS LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA DE MÉXICO

EUGENIA ROLDÁN VERA\*

Herencia preciosa para el espíritu, registro de los avances de la humanidad, maestra del alma, faro de la moral, revelación sublime de la Providencia divina, alma de la experiencia, astro excelso que nos guía entre las tinieblas del futuro, tal es la historia, aunque haya quien la llame alfolí de mentiras y almacén de cuentos.

Guillermo Prieto, *Lecciones de historia*

### LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL SIGLO XIX

Educar fue la tarea primordial del México independiente; educar para formar mexicanos a la altura del país que se deseaba construir. Educar para formar hombres industriosos, trabajadores, liberados del fanatismo, pero también para formar *ciudadanos*: había que enseñar los principios políticos de la nueva forma de gobierno a la vez que inculcar los valores liberales de la modernidad que llevarían al país al progreso.

La enseñanza de la historia patria tuvo un papel creciente dentro de ese objetivo: ausente casi por completo en la primera mitad del siglo, fue cobrando a partir de 1850 una importancia cada vez mayor.

En un primer momento, cuando la prioridad era organizar políticamente al recién nacido México, hubo mucho interés por enseñar, desde los niveles elementales hasta los superiores, conocimientos de carácter cívico,<sup>1</sup> en los que la historia hizo breve acto de presencia. En

\* Becaria del proyecto Historiografía Mexicana.

<sup>1</sup> Ya desde la Constitución de Cádiz se estipulaba que en las escuelas de primeras letras, que debían establecerse en todos los pueblos de la monarquía, se enseñaría a los niños "a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que contendrá también una breve exposición de las obligaciones civiles". Asimismo, en todas las universidades y establecimientos literarios, debería "explicarse la Constitución política de la Monarquía". Véase "Constitución de la Monarquía Española", en Manuel Dublán y José Ma. Lozano, *Colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República*, ed. oficial, México, Imp. a cargo de Dublán y Lozano, hijos, 1876, v. I, p. 378.

las distintas propuestas de planes educativos aparecían materias tales como “Constitución del Estado”, “Catecismo político” o “Constitución política”,<sup>2</sup> y hubo una producción importante de libros de texto y de difusión sobre esas materias. Entre éstos cabe mencionar dos muy importantes: las *Lecciones de política y derecho público para la instrucción del pueblo mexicano*, de Juan María Wenceslao Barquera (1822), y el *Catecismo político de la Federación Mexicana*, de José María Luis Mora (1832).<sup>3</sup> Estas obras consisten en la explicación de nociones de derecho público, de la forma de gobierno presente o la más apta para el país, y descripción de las obligaciones civiles de los ciudadanos basadas en los nuevos principios liberales y democráticos. En ellas la historia tiene un lugar al lado del derecho y con el objetivo único —el más añejo desde la aparición de Clío entre los hombres— de servir de guía de la política. Barquera lo explica de este modo:

...el conocimiento del derecho y la historia son las dos guías sublimes de la política, porque el uno prepara las nociones de lo justo y de lo injusto, y la otra presenta los hechos que deben servir de *ejemplo a la conducta de los hombres*, pues cuando se trata de establecer una ley, la ciencia del derecho *raciocina y desenvuelve los principios*, y la historia *refiere los hechos* que tal vez comprueban la buena práctica de aquéllos. Entonces el político pesa las razones y los ejemplos, examina las ventajas o sus inconvenientes, y se resuelve por fin guiado por la *razón, o por los hechos*,

<sup>2</sup> Para una revisión de los cuadros de materias escolares a lo largo del siglo XIX, véase Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del siglo XX*, México, Porrúa, 1983, 787 p., p. xxiv.

<sup>3</sup> Los catecismos políticos o manuales de enseñanza cívica comenzaron a elaborarse extensivamente en Francia como una consecuencia de la revolución, con el objeto de difundir los principios republicanos —aunque existen algunos escasos antecedentes de catecismos monárquicos producidos en ese país y en Sudamérica. En España, a raíz de la Constitución de 1812, se publicaron textos similares y muchos de ellos pasaron a Hispanoamérica, sirviendo como modelo para los que se elaboraron en México al consumarse la independencia. De éstos cabe mencionar algunos otros ejemplos: [Luis de Mendizábal], *Catecismo de la independencia en siete declaraciones por Ludovico de Lato-Monte, quien lo dedica al Exmo. Señor D. Agustín de Iturbide y Aramburu, Presidente de la Regencia Gobernadora del Imperio Mexicano*, México, Imp. de Mariano Ontiveros, 1821, 72 p.; M. M. Vargas, *Catecismo de República, o elementos del gobierno republicano popular federal de la nación mexicana*, México, Imp. y Librería de Martín Rivera, 1827; *Catecismo de la doctrina social. Breve explicación de los principales derechos y obligaciones del hombre en sociedad, “por un miembro de la Sociedad, hijo del Distrito Federal”*, México, Imprenta en la calle del Ángel núm. 65, a cargo de José Uribe y Alcalde, 1833. Véase Dorothy Tanck de Estrada, “Los catecismos políticos: de la revolución francesa al México independiente”, en Solange Alberro, Alicia Hernández Chávez y Elías Trabulse, coords., *La revolución francesa en México*, México, El Colegio de México, 1992, 287 p., p. 65-80.

o por uno y otro, o por ninguno, porque no siempre lo mejor es lo más conveniente en el arte de gobernar.<sup>4</sup>

El corto espacio que tanto Barquera como Mora dedican a su interpretación de la historia de México lo emplean para justificar la forma de gobierno que debe asumir el país y, en función de ello, su hilo conductor es la política: hacen una exposición a muy grandes rasgos de las formas de gobierno y las instituciones en las distintas etapas de la historia de México, con el fin de argumentar cuál sea la mejor forma para el presente, la monárquica moderada para Barquera y la republicana federalista para Mora.

La historia, entendida de esa manera como un arsenal de ejemplaridad política —que sirve para conocer los aciertos y errores de los gobiernos anteriores, con el fin de repetirlos o evitarlos según el caso—, se torna conocimiento cuyo estudio profundo debe ser patrimonio de la elite de ciudadanos destinados a las funciones de gobierno. En cambio, resulta inútil para una mayoría inculta que sólo tiene que aprender a trabajar para contribuir al progreso del país, sin necesidad de llenarse la cabeza con especulaciones sobre el pasado que no le van a servir para vivir. Esto explica en parte la ausencia de la historia como una asignatura obligatoria en prácticamente todos los programas de educación primaria desde 1821 y hasta 1867, salvo raras excepciones,<sup>5</sup> y su escasa aparición en los de enseñanza normal y superior. La historia no se veía todavía como un conocimiento susceptible de participar en la enseñanza escolar.<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Juan Ma. Wenceslao Barquera, *Lecciones de política y derecho público para la instrucción del pueblo mexicano*, México, Imp. de Doña Herculana del Villar y socios, 1822. Ed. facsimilar, estudio preliminar de Ernesto de la Torre Villar, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1991, 1-211 p. (Estudios Históricos, 30), p. 59-60.

<sup>5</sup> En contadas ocasiones se encuentra a la historia en los programas educativos, nunca en el nivel primario, y sin especificar si se trataba de historia de México (lo menos probable): en el proyecto para la escuela de artes y oficios de la Compañía Lancasteriana de 1823, se establecía la enseñanza de "Historia"; en el "Proyecto de Reglamento General de Instrucción Pública", de diciembre del mismo año, aparecía en el currículo de los "colegios" (estudios preparatorios a las carreras de teología, jurisprudencia canónica y civil, medicina, cirugía y farmacia y ciencias naturales) la asignatura de "Cronología y elementos de historia"; y en el "Proyecto sobre el Plan de Instrucción Pública", de octubre de 1826, aparecía para la preparatoria la materia de "Literatura e historia". Véase Meneses Morales, *op. cit.*, p. 78-85.

<sup>6</sup> Con todo, es muy probable que en varios establecimientos educativos se estudiaran nociones de historia —la posibilidad de impartir otras materias aparte de las oficiales se dejaba abierta en la legislación, y en todo el periodo la mayor parte de la educación, escolar y particular, se dejó a la iniciativa privada debido a la imposibilidad real de ejercer un control efectivo sobre ella—, aunque en la mayoría de los casos debe de haberse tratado de historia universal, principalmente la antigua. La historia sagrada era tal vez la única historia que todos los niños que iban a la escuela llegaban a conocer.

Sin embargo, en la visión de algunos ilustrados notables, la enseñanza de la historia podía tener una utilidad para todos, aun para los niños. Se trataba de una utilidad moral. La historia era capaz de proporcionar lecciones éticas, se decía, a través de las biografías de los grandes hombres; la enseñanza de sus acciones individuales podía incitar a la emulación y orientar la conducta particular, tanto en la vida pública como en la vida “doméstica” o privada. Ya desde 1824 Lorenzo de Zavala transcribía la opinión de Volney (1799) en el sentido de que los “hechos individuales” o acciones de los personajes históricos, uno de los tipos de hechos que constituyen el objeto de la historia, tienen una utilidad moral en tanto que nos permiten identificarnos con los personajes y deducir consecuencias de su conducta que pueden orientar la nuestra. Sin embargo, Volney consideraba que este “preceptorado de historia”, efectuado a través del género biográfico, era el menos útil de la disciplina de Clío —al lado de su utilidad *científica* y, sobre todo, de su utilidad *política*— y que, en todo caso, era la única clase de historia que podía tener un lugar en la enseñanza primaria, aunque era más recomendable que ese conocimiento lo transmitieran los propios padres a sus hijos por medio de la lectura nocturna.<sup>7</sup>

La ejemplaridad moralizante de la historia como justificación de su enseñanza fue también sugerida por otros pensadores de la talla de José María Lacunza (1809-1869) y José Gómez de la Cortina (1799-1860). El primero protagonizó uno de los intentos fructíferos por impartir una cátedra de historia a nivel superior, lo cual motivó una polémica intelectual con el segundo en torno a la forma más adecuada de enseñar esos conocimientos; esto tuvo lugar en 1843 cuando, en el seno de la segunda república central, el plan general de estudios —por medio de la ley del 18 de agosto de ese año— estipuló que en los distintos colegios destinados a los “estudios preparatorios” (base para cualquier carrera) se habría de establecer una “academia de humanidades”, esto es, una serie de cuatro cursos de los cuales el primero sería de “Historia general y la particular de México”. Lo importante de esta disposición es que por primera vez la historia aparecía como una disciplina obligatoria para todos los estudiantes aspirantes a ejercer una profesión, si bien no puede decirse que fueron los conservadores los primeros en implantar la historia en el nivel superior: ya en el plan de estudios propuesto por la reforma educativa de 1833 se hablaba de impartir “historia profana,

<sup>7</sup> Lorenzo de Zavala [Volney], “Programa, objeto, plan y distribución del estudio de la historia”, en Juan A. Ortega y Medina, *Polémicas y ensayos mexicanos en torno a la historia*, 2a. ed., notas bibliográficas e índice onomástico por Eugenia W. Meyer, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 1992, 479 p. (Serie Documental, 8), p. 15-69.

antigua y moderna” en el establecimiento de estudios ideológicos y humanidades, aunque no todos los profesionistas tenían que llevar ese curso y probablemente la historia de México no tenía cabida allí.<sup>8</sup>

Lacunza, profesor encargado de ese curso en el Colegio de San Juan de Letrán, y autor de una serie de *Discursos históricos* elaborados para su cátedra (de los cuales sólo los cuatro últimos se referían a la historia de México), además de concebir también a la historia como maestra de la política para una elite destinada a las artes del poder, admitía una utilidad de la misma como fuente de ejemplos modeladores de los principios rectores de la conducta humana, los cuales se expresaban en las acciones públicas de los hombres. Tales principios debían estar fundamentados en profundas convicciones religiosas, por lo que sus discursos abundan en ejemplos de testimonio cristiano y su interpretación de la historia resulta plenamente providencialista. Por su parte, Cortina, un hombre con una formación europea más moderna e ilustrada, autor de una *Cartilla historial o método para estudiar la historia* (1829) —manual de teoría y metodología de la historia, acompañado de unas lecciones de cronología universal—, concebía el estudio de la historia como necesario a “toda clase de personas” por tratarse de una “ciencia moral”, es decir, una ciencia que “nos enseña a conocer a los hombres y a arreglar nuestra conducta, según las lecciones de la experiencia”; para él, la moralidad era la tendencia a actuar bien en todos los campos de la vida, por lo que la consideraba como el principio de la ilustración y el progreso de los pueblos.<sup>9</sup>

En estos primeros pasos en la historia de la enseñanza formal de la historia una intención que podemos llamar *nacionalista* empieza a aparecer. Por más que autores como Carlos María de Bustamante orientaran sus esfuerzos en esa dirección, a través de la publicación de las obras de Sahagún y Gómara o la redacción de lecciones de historia como las de *Mañanas de la alameda de México* (1835-1836), en esta enseñanza no encontramos todavía una intención por *identificar* a todos los mexicanos con un *pasado común* —una intención que pretenda

<sup>8</sup> Véase Abraham Talavera, *Liberalismo y educación*, 2 v., México, Secretaría de Educación Pública, 1973 (Sepsetentas, 103,104), v. I, p. 167-230.

<sup>9</sup> Para un análisis detallado de la polémica Cortina-Lacunza, véanse las siguientes obras: “Discurso y cartas sobre varias reformas que parece deben hacerse en el método de algunos de nuestros estudios científicos. Polémica epistolar entre José Gómez de la Cortina y José María Lacunza”, en Juan A. Ortega y Medina, *op. cit.*, p. 71-132. José Gómez de la Cortina, *Cartilla historial o método para estudiar la historia*, 3a. ed., México, Impreso por Ignacio Cumplido, 1841. José María Lacunza, *Discursos históricos leídos en la Academia del Colegio de San Juan de Letrán*, México, Imp. de Ignacio Cumplido, 1845, 249 p. Tulia Valencia Funatsu, *Una polémica histórica en el “Siglo XIX”. Lacunza-Cortina*, tesis de maestría en historia, México, Facultad de Filosofía y Letras, 1963.

mostrar la unidad del pasado de todos los habitantes del territorio, olvidándose de los regionalismos, las particularidades y las minorías—; más bien la intención de estos proyectos consiste en centrar el interés en la idea de un *futuro* próspero, civilizado y cercano, por el cual hay que trabajar y para el cual es necesario reconocernos primero como una nación libre y autónoma frente a las demás. Puesto que la atención se concentra en el presente y en el futuro, el pasado de México sirve de mera referencia para insistir en el cambio que se ha operado en el país y en la forma de organizarlo, misma que, por cierto, ha de ser bien distinta a lo anterior. Para esta perspectiva la historia universal, y en particular la moderna —según Lacunza—, resulta fundamental, pues, además de ejemplo, representa un punto de referencia para orientar la forma de planear el porvenir, sobre todo cuando el presente se muestra turbulento y poco firme en su configuración política.<sup>10</sup>

Más adelante, la intervención norteamericana y el balance tan negativo que sobre los primeros treinta años de vida independiente empezó a permear las conciencias fueron provocando un cambio en la manera de concebir la enseñanza de la historia. Por un lado, surgió una necesidad de recurrir al estudio del pasado para intentar explicar los fracasos del presente; por el otro, las posiciones políticas se radicalizaron y dieron lugar a dos proyectos de nación más definidos que unos lustros antes: el liberal y el conservador. En ambos, la historia de México era un fundamento, y su enseñanza se vio como el instrumento para formar a los ciudadanos constructores de ese proyecto. En 1851, en el gobierno conciliador del presidente Mariano Arista, se reafirma el lugar de la historia en la educación superior al declararse vigente la ley del 18 de agosto de 1843,<sup>11</sup> y durante el último periodo presidencial de Antonio López de Santa Anna, en 1854, se implanta la enseñanza de la historia en secundaria —o en el primer ciclo de la preparatoria— con una importancia sin precedentes.<sup>12</sup> Asimismo, en ese periodo se continúa impartiendo historia a nivel superior —bajo el nombre de “historia

<sup>10</sup> “Sin entregarnos, pues, a fútiles temores de aniquilamiento, o a vanas esperanzas de progreso; sin confiar la suerte de la patria a la ciega fatalidad, debemos buscar las causas que han conducido a otros al primero, para evitar las que les han llevado al segundo, para fomentarlas. Éste es el grande objeto de la Historia: la de los pueblos vivos, de nuestros compañeros en el usufructo de la tierra; es la de los hombres con quienes estamos obligados a tratar de sus virtudes y sus defectos, de sus debilidades o de sus fuerzas y de sus intereses de todas clases...” José María Lacunza, “Historia”, en *El Ateneo Mexicano*, México, Imp. de Vicente G. Torres, 1844, t. 1, p. 25-27. *Apud* Juan A. Ortega y Medina, *op. cit.*, p. 128.

<sup>11</sup> Dublán y Lozano, *op. cit.*, v. vi, p. 134.

<sup>12</sup> En ese plan de estudios son obligatorias las materias de “historia sagrada”, “elementos de cronología”, “elementos de historia antigua, comprendiendo la de la edad media” y “elementos de historia moderna y de la particular de México”, *ibid.*, v. vi, p. 371.

general y particular de México”— en la Facultad de Filosofía, rescatando los *Discursos históricos* de Lacunza para tal efecto.<sup>13</sup> En estos años se dio mucha importancia a la enseñanza de la religión y es de suponerse que la historia impartida tuviera una fuerte carga providencialista y moralizante en el sentido cristiano.

A consecuencia de la revolución de Ayutla los liberales moderados suben al poder. La actitud de las presidencias de Martín Carrera y de Comonfort ante la enseñanza de la historia denota que para entonces ya existía una conciencia de su importancia entre las distintas facciones políticas: el primero declara la vigencia de la ley del 18 de agosto de 1843, con lo que de nuevo encontramos a la historia en la enseñanza preparatoria, y bajo el régimen del segundo la “historia general antigua y moderna” y la “historia particular del país” se enseñan a nivel de secundaria, aun en las escuelas de niñas.<sup>14</sup>

La Constitución de 1857 declara libre la enseñanza —libre incluso de una intervención directa del Estado. La subsiguiente guerra de Reforma no hace más que polarizar las posiciones políticas, y, al triunfo de los liberales en 1861, éstos se abocan a la construcción de su proyecto de país, que muy pronto se verá interrumpido por una nueva intervención extranjera. El régimen liberal alcanza a decretar en ese año la laicidad de la instrucción pública en el distrito y territorios federales; desaparecen las clases de catecismo religioso y de historia sagrada —mas no las de moral— y la carga moralizante de la religión, los preceptos de conducta, sin los dogmas, se pasará a la historia. Ésta sigue apareciendo en los estudios preparatorios pero no aún en la primaria.

El imperio de Maximiliano, en términos generales, mantuvo el espíritu liberal en materia educativa pero se vio imposibilitado para ponerlo en práctica. De este periodo destaca uno de los primeros llamados hechos por pensadores mexicanos para hacer una historia general de México: el de Manuel Larrainzar. La conciencia que motivaba esta reflexión —aunque desde la perspectiva imperial— era la misma que la que impulsaba a la enseñanza de la historia nacional.<sup>15</sup>

La República Restaurada trajo consigo la idea de la necesidad de una intervención mayor del Estado en la educación para implantar de una vez por todas una ideología liberal en los mexicanos —ideología

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 382.

<sup>14</sup> Decreto del 13 de abril de 1856. Dublán y Lozano, *op. cit.*, v. VIII, p. 146.

<sup>15</sup> Manuel Larrainzar, “Algunas ideas sobre la historia y manera de escribir la de México, especialmente la contemporánea, desde la declaración de independencia, en 1821, hasta nuestros días” (1865), en Ortega y Medina, *op. cit.*, p. 133-255. Un llamado anterior a la necesaria elaboración de una historia general de México se hizo desde la década de 1850 con la publicación del *Diccionario universal de historia y geografía* (1853-1856), coordinado por Manuel Orozco y Berra.



que a partir de entonces dejó de estar en lucha contra las instituciones, el orden social y los valores heredados del régimen colonial, para convertirse en un mito político unificador— con el fin de consolidar a la nueva nación. Pero los proyectos y programas de enseñanza vinieron a su vez acompañados por una nueva filosofía educativa que fue transformando gradualmente los principios liberales: el positivismo.<sup>16</sup> A partir de entonces, por la Ley Orgánica de Instrucción Pública del 2 de diciembre de 1867, se establece definitivamente la historia de México en la primaria y en 1868 hace su aparición en la apenas estrenada Escuela Nacional Preparatoria.<sup>17</sup> Mientras tanto, a los conservadores derrotados les queda el terreno de la lucha ideológica para defender sus ideales, que se resisten a ser desplazados de la sociedad: la enseñanza de la historia será uno de sus vehículos de autodefensa.

Por otra parte, a partir de 1867 aparece en la escena literaria una nueva generación de escritores promotores de una literatura más propiamente “nacional” —si bien ya existían algunos antecedentes en la década anterior—, impulsada principalmente por Ignacio Manuel Altamirano y conciliadores en el terreno político. Muchos de los autores de libros de historia para la enseñanza participan de ese movimiento.

Con el toque positivista que revisten los planes de estudio y sus reformas, la historia nacional queda plenamente aceptada en la enseñanza primaria como vía de moralización, pero ahora la moral pretende separarse de la religión.<sup>18</sup> La historia ha de cumplir su objetivo moralizante a través de la veneración a los héroes y la transmisión de valores propios de los nuevos tiempos: el orden, la ciencia, el rechazo al fanatismo, el espíritu altruista de servicio a la humanidad y el amor a la patria. En secundaria y preparatoria la enseñanza de la historia tiene además la intención de mostrar la interpretación liberal, cargada de mitos que refuercen el nacionalismo entendido como *unidad* de todos los mexicanos ante un pasado común y como soberanía e identificación con lo propio del país como rechazo y defensa de la intervención extranjera.

La historia nacional ya no desaparecerá de los planes de estudio de la primaria ni de los de las escuelas de adultos, pero en la Nacional Preparatoria tendrá una trayectoria azarosa. En el plan original apare-

<sup>16</sup> Véase Charles Hale, *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*, trad. de Purificación Jiménez, México, Vuelta, 1991, 453 p.

<sup>17</sup> Meneses Morales, *op. cit.*, p. 167-176, 204-208.

<sup>18</sup> Véase Gabino Barreda, “De la educación moral”, en *El Siglo Diez y Nueve*, 3 de mayo de 1863. Consultado en Gabino Barreda, *Estudios*, 3a. ed., pról. de José Fuentes Mares, México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1992, xxxiv-165 p. (Biblioteca del Estudiante Universitario, 26), p. 105-118.

cía como obligatoria para todos los alumnos —a pesar de que la justificación que de esa asignatura hizo Gabino Barreda fue poco consistente—,<sup>19</sup> pero las reformas subsecuentes (motivadas por las reacciones de liberales de la vieja guardia arraigados a la idea de que sólo había que estudiar para lo que se iba a ser) la fueron despojando de ese carácter en los estudios para varias profesiones. Su total aceptación como un conocimiento fundamental para todos fue tan tardía como en 1907, gracias principalmente a los esfuerzos de Justo Sierra.<sup>20</sup>

Para principios de la década de 1890, como resultado de los Congresos de Instrucción (1889-1890 y 1890-1891) convocados con la finalidad de dar unidad a la instrucción en todo México, el método y los contenidos de la enseñanza de la historia en la primaria quedan reglamentados de manera uniforme para todo el país. En consecuencia, un gran cambio cuantitativo y cualitativo se apreciará en los libros de texto de historia.

#### LOS AUTORES

Todos los escritores que elaboraron algún libro de texto de historia pertenecieron a esa clase de literatos decimonónicos convencidos de que prestaban un gran *servicio* a la nación. Ser escritor era ser maestro: por medio de las letras se proponían los caminos que habrían de modificar las costumbres, los hábitos mentales y los valores de los mexicanos. Trabajaban por la ilustración y la superación popular desde las tribunas del periodismo y los libros de divulgación, desde el ensayo, la poesía, la novela, la crónica política, el teatro, las memorias o el cuento. La historia fue uno más de esos vehículos de difusión, tanto a

<sup>19</sup> En su “Carta dirigida al C. Mariano Riva Palacio, gobernador del Estado de México, en la cual se tocan varios puntos relativos a la instrucción preparatoria” (10 de octubre de 1870), Gabino Barreda justifica y fundamenta las distintas asignaturas del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria y su posición dentro de él; de la historia únicamente dice lo siguiente: “La historia se ha colocado después de la geografía, o concurrente con ella, porque así se facilita el estudio de ambas y se hace más ameno.” *Estudios*, p. 23.

En su afán por organizar un plan de estudios ordenado según el método científico, Barreda, si bien no menospreció el lado afectivo, artístico y humanístico de la educación, sí lo consideró más espontáneo que sistemático, por lo que le pareció más apropiado para los primeros años de la enseñanza.

<sup>20</sup> Véase Guillermina González de Lemoine, “Reseña sobre la enseñanza de la historia de México en la Escuela Nacional Preparatoria”, en Victoria Lerner Sigal, comp., *La enseñanza de Clío*, México, UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, Instituto Mora, 1990, p. 33-38.

través de las novelas históricas —cuyo fin era enseñar entreteniéndose— como de los libros de texto. Con la notable excepción de Justo Sierra, podemos afirmar que no fueron los grandes historiadores eruditos de la segunda mitad de la centuria quienes elaboraron libros que hicieran accesibles sus conocimientos a las masas.<sup>21</sup>

Se pueden distinguir distintas generaciones entre los autores de libros de texto de historia nacional. En primer lugar, cabe mencionar como antecedente a aquellos pocos que en la primera mitad del siglo se preocuparon por elaborar obras de difusión de la historia de México, aunque no se tratara propiamente de libros de texto: además de Lacunza con sus *Discursos históricos leídos en la Academia del Colegio de San Juan de Letrán* (1845), y del conde de la Cortina con su *Cartilla historial* (1829, reeditada posteriormente en 1840 y 1841), se debe tener presente a Carlos María de Bustamante (1774-1848) con sus *Mañanas de la alameda de México* (1835-1836), texto que marcó un precedente al intentar enseñar a un público amplio la historia antigua de México, heroica, mítica y patriótica.

La fecunda actividad periodística característica del siglo XIX permitió a Lacunza y a Cortina compartir espacios con escritores de generaciones más jóvenes o con otros que serían más longevos y cuya labor de difusión de la historia de México a través de libros de texto tendría lugar en su etapa de madurez. Nos referimos a autores como José María Roa Bárcena (1827-1908), Manuel Payno (1820-1894) y Guillermo Prieto (1818-1897). Roa Bárcena colaboró con el conde de la Cortina en el periódico que éste dirigía, conocido como *El Zurriago Literario* (1839-1840; 1843-1844; 1851); y, por otro lado, en *El Mosaico Mexicano* (1836-1837; 1840-1842) y en su continuación, *El Museo Mexicano* (1843-1845), verdaderas misceláneas enciclopédicas de ciencias y literatura, encontramos la participación de Prieto y de Payno al lado de Carlos María de Bustamante, Lacunza y el conde de la Cortina. Además, Prieto fue también de los fundadores de la Academia de Letrán en 1836.

Más tarde, el jalapeño Roa se incorporaría al grupo de escritores conservadores de la ciudad de México y su labor periodística mostraría un toque más político y polémico. Su *Catecismo elemental de la historia de México*, publicado por primera vez en 1862, es muestra de su preocupación por la enseñanza —el año anterior había dado a la luz un

<sup>21</sup> El libro de Josefina Vázquez, *Nacionalismo y educación en México* (2ª ed., México, El Colegio de México, 1975, vii, 375 p.) presenta un análisis general de los libros de texto de historia de México a lo largo de los siglos XIX y XX desde la perspectiva de su papel en la génesis y desarrollo del nacionalismo mexicano. Incluye una extensa bibliografía de gran utilidad.

*Catecismo elemental de geografía universal*— y en consecuencia por el progreso de México. Roa colaboró con en el imperio de Maximiliano, viendo en él la solución para establecer el orden en el país y sacarlo adelante, lo que le costó algunos meses de prisión al momento de la restauración de la República. Con todo, también colaboró en el intento conciliador de Ignacio Manuel Altamirano por fijar las bases de una literatura nacional a través de la revista *El Renacimiento* (1869), intento para el que Altamirano atrajo a liberales radicales, moderados y hasta conservadores. Su incursión en la historia de México no se limitó a elaborar un compendio para la enseñanza; son conocidos sus *Recuerdos de la invasión norteamericana (1846-1848) por un joven de entonces* (1883) y es de notar su interés por la historia prehispánica —patrimonio no exclusivo de los liberales—, reflejado en su *Ensayo de una historia anecdótica en los tiempos anteriores a la Conquista* (1862).

Manuel Payno habría de ser uno de los representantes más fieles del grupo liberal moderado. Funcionario administrativo y diplomático desde la década de 1840, guerrillero durante la intervención norteamericana, llegó a ocupar la Secretaría de Hacienda en las presidencias de José Joaquín Herrera (1850), Mariano Arista (1851) e Ignacio Comonfort (1855), y participó en el golpe de Estado de 1857. Durante el segundo imperio sufrió persecuciones pero acabó por reconocer a Maximiliano, e incluso fue regidor de la ciudad de México por breves días en ese periodo. Restaurada la República, fue diputado por Tepic en varias ocasiones, y posteriormente fungió como senador y como cónsul en España. Fue el primer profesor de historia de México en la Escuela Nacional Preparatoria (de 1868 a 1877) y en 1870 se publicó por primera vez su *Compendio de la historia de México para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana*. Periodista, poeta, dramaturgo, cuentista y sobre todo novelista, fue Payno un escritor romántico que llegó en su madurez a sentir la necesidad de enseñar la historia patria: a los cincuenta años escribió su *Compendio* y cada nueva edición —de las trece que tuvo— aparecía aumentada con los sucesos más recientes.

Guillermo Prieto, liberal radical —aunque polco arrepentido en la guerra de 1847, y condescendiente hacia el final de su vida con el confortable y seguro régimen porfirista—, compartió con Payno numerosos espacios literarios: juntos fundaron *El Museo Mexicano* (1843-1845) y participaron en revistas tales como *Presente Amistoso Dedicado a las Señoritas Mexicanas* (1847; 1851-1852), *El Año Nuevo* (1837-1849), la *Revista Científica y Literaria de México* y *El Ateneo Mexicano*, entre muchas otras, todas con objetivos de divulgación del conocimiento, así como en el periódico de crítica política *Don Simplicio*. Para ambos fue

prioritario acercarse a sus lectores populares a través del entretenimiento y con su lenguaje llano. Prieto tuvo una larga trayectoria como periodista, y como miembro del partido liberal llegó a ocupar numerosos cargos importantes: fue diputado en varios periodos, incluso en el Congreso Constituyente de 1857, y fue ministro de Hacienda durante las presidencias de Arista (1852-1853), Juan Álvarez (1855) y Benito Juárez (en diversas ocasiones entre 1858 y 1861). Sufrió persecuciones, cárcel y destierros por causa de sus convicciones políticas. Su interés por la difusión de la historia aparece también en su madurez —sus *Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio Militar* ven la luz en 1886, cuando él tiene sesenta y ocho años de edad—, tal vez porque entonces posee una visión bastante clara del proceso histórico de México (la visión liberal de los triunfadores) y una idea optimista de su futuro, siendo su motivación principal la de enseñar a través de la historia los principios liberales que tanta sangre costó hacer triunfar y que deben quedar arraigados en la conciencia de los jóvenes. Sus inquietudes pedagógicas, sin embargo, no son tan tardías ni tampoco exclusivas del campo de la historia de México: ya en 1871 había publicado unas *Lecciones elementales de economía política*, en 1884 una *Breve introducción al estudio de la historia universal*, y de 1888 datan su *Compendio de historia universal* (segunda edición) y sus *Breves nociones de economía política o sean principios elementales de esta ciencia para los primeros estudios escolares*. Para Prieto, la educación debía siempre contemplar la enseñanza política y partidista; sólo así el país iba a consolidar su Estado liberal y reinarían la paz y el desarrollo de una vez por todas, pero sin retroceder en materia de principios.<sup>22</sup>

Una siguiente generación de autores de libros de texto de historia nacional, igualmente involucrados en distintas ramas de las letras pero que resultaron mucho menos famosos, son los nacidos en las décadas de 1830 y 1840. La característica que los identifica a todos es que se dieron a la tarea de escribir sus textos siendo mucho más jóvenes que los autores mencionados antes; sus obras aparecieron fundamentalmente entre 1852 y 1885. Cabe señalar la excepción de Luis Pérez Verdía, que nació en la década de los cincuenta y publicó en la de los ochenta. Finalmente, con Justo Sierra, quien nació en 1848 pero cuyos manuales escolares de historia de México datan de 1894, se inicia una nueva etapa en la producción de libros de texto de historia patria.

<sup>22</sup> Para abundar en esta aparente intransigencia liberal de Prieto en materia de enseñanza de la historia frente a las corrientes pedagógicas modernas y positivas más conciliadoras y olvidadizas del radicalismo de las reformas liberales, véase la “Segunda polémica acerca del estudio de la historia patria en las escuelas primarias, a fines del siglo XIX entre Guillermo Prieto y Enrique Rébsamen”, en Ortega y Medina, *op. cit.*, p. 279-300.

Epitacio de los Ríos (1833-1860) es el autor del primer libro de texto de historia propiamente dicho de que tenemos noticia, el *Compendio de historia de México desde antes de la Conquista hasta los tiempos presentes, extractada de los mejores autores para la instrucción de la juventud* (1852). Abogado y poeta, su única obra histórica la escribió antes de cumplir los 20 años, y su importancia radica en el hecho de ser la primera conocida de su tipo. Pasarán diez años más para que aparezca el segundo libro de texto de historia patria,<sup>23</sup> que es el *Catecismo* de Roa Bárcena. Y no es sino hasta 1870 que tenemos noticia del surgimiento de otros tres: el *Compendio de historia de México* de Payno, la *Cartilla auxiliar de la historia mexicana*, de Clemente Antonio Neve (de quien ignoramos sus datos biográficos), y la *Cartilla de la historia de México, dedicada a las escuelas municipales de la república*, de Ángel Núñez Ortega (1840-1890), publicada por la *Revista Universal*. Este autor veracruzano, periodista, diputado y diplomático, nos legó una obra histórica importante, mucha de ella en artículos publicados en el *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*. Sus temas de interés principal fueron la arqueología prehispánica y las lenguas indígenas, pero también escribió varios artículos sobre comercio y política durante la Colonia y algunos sobre episodios diversos de la historia de México en el siglo XIX; la *Cartilla* es su única obra de historia patria.

A partir de 1870 la producción de libros de texto será mucho más abundante y constante, en respuesta a un programa educativo definido que contempla la enseñanza de la historia en prácticamente todos sus niveles. En 1871 se publica el texto *Curso de historia de México. Lecciones dadas en el Liceo de Varones del estado de Jalisco*, de Eufemio Mendoza (1840-1876), quien fuera un abogado y lingüista tapatío y miembro de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, en cuyo boletín publicó algunos artículos sobre el México prehispánico. De 1873 data la *Cartilla de historia de México para uso de las escuelas de la república, dividida en tres cuadernos*, de Manuel Rivera Cambas (1840-1917), ingeniero e historiador veracruzano autor de obras históricas famosas tales como *Los gobernantes de México*, el *México pintoresco, artístico y monumental* y una *Historia antigua y moderna de Jalapa*.

<sup>23</sup> Existen dos compendios de historia de México aparecidos antes de 1862, pero de los que nada nos indica hayan sido escritos para ser utilizados como libros de texto en las escuelas: el *Compendio de historia de México, desde los tiempos primitivos hasta la muerte de Agustín de Iturbide* de Mariano Galván Rivera, publicado por Santiago Pérez en 1852, del cual sólo tenemos la referencia pero no lo hemos podido localizar, y el *Manual de historia y cronología de Méjico* de Marcos Arróniz, publicado en 1858 en París por la Librería de Rosa y Bouret, en cuyo contenido no percibimos nada que indique que se trata de un libro pensado como libro de texto.

En 1877 se publica el *Nuevo compendio de historia de México escrito en verso y dedicado a la infancia mexicana*, del poeta liberal jalisciense José Rosas Moreno, que fue diputado, periodista, autor de obras de teatro para niños e importante fabulista. En 1878 aparece el *Catecismo de historia y cronología mexicana, escrito para las escuelas primarias*, de Longinos Banda (1821-1898), ingeniero colimense, diputado, profesor de matemáticas y funcionario público en su estado natal, incluso inspector general de educación de su entidad; el *Catecismo* es la única obra histórica que le conocemos. De 1879 es la segunda edición (ignoramos el año de la primera) del *Catecismo de historia general de México escrito para las escuelas elementales de la República Mexicana* escrito por Ramón Lainé, periodista de origen francés, librero y editor; conocido más bien por su labor pionera en la introducción de técnicas pedagógicas modernas para la educación infantil, como los “jardines de la infancia” o *kindergarten* propuestos por el alemán Friedrich Fröbel. Éste es uno de los primeros autores con serias preocupaciones pedagógicas que emprende la elaboración de un libro de texto de historia; escribió también unas *Nociones de geografía para uso de las escuelas elementales de la República Mexicana* (1890).

Tirso R. Córdoba (1838-1889) es uno de los pocos autores conservadores que elabora un libro de texto, el *Manual de historia elemental de México* (1881), en donde defiende la visión de la historia perdedora, aunque en buena medida su ideología se encuentra en transformación hacia el positivismo medido y conciliador. Fue sacerdote, abogado, en algún momento presidente de la Sociedad Católica de Puebla, redactor de muchos periódicos y educador comprometido —fundador de una preparatoria en Zacapoaxtla, profesor en el seminario de Morelia y rector del de Jalapa. Autor también de un *Manual de literatura hispano-mexicana para la juventud* y de una serie de sermones y artículos sobre distintos temas, además de compilador de una colección de cartas, piezas autógrafas en verso y en prosa para la clase de lectura de manuscritos en las escuelas nacionales.

El *Compendio de historia general de México, arreglado para las escuelas primarias*, de Anastasio Leija, debe de haber sido asimismo un texto importante, pues para 1882 ya iba en su octava edición (no hemos podido conseguir datos sobre el autor). Por otra parte, 1885 es el año de la segunda edición del *Compendio de historia general de México para uso de las escuelas* de Julio Zárate (1844-1917), abogado liberal que llegó a ser ministro de Relaciones Exteriores, senador y magistrado de la Suprema Corte de Justicia, quien además de escribir el tomo III de *México a través de los siglos* y de participar en *México, su evolución social* (el único escritor que participó en las dos magnas obras), es autor de

un libro de texto de historia general y de una monografía de su estado natal, Veracruz, entre otras obras. De Aurelio Oviedo y Romero es el *Epítome de historia antigua, media y moderna de México* (1887, segunda edición), autor que en 1894 publicaría un *Nuevo catecismo de historia de México, arreglado para el uso de las escuelas elementales de la República Mexicana*, además de dar a la luz otros libros de texto de diferentes materias: uno de gramática castellana (1884), otro de lectura y otro de geografía (1887).

El libro que publicó Luis Pérez Verdía (1857-1914) en 1883 bajo el nombre de *Compendio de la historia de México* y que siguió siendo reeditado a lo largo de nuestro presente siglo hasta 1956, merece una clasificación aparte. Escrito para los colegios de instrucción superior a la edad muy temprana (veintiséis años) de un autor cuyo nacimiento es el más tardío de todos los que hemos visto, se trata de un texto moderno, elaborado bajo criterios historiográficos mucho más científicos y positivistas que los demás, con gran diversidad de fuentes y amplitud de contenido. Pérez Verdía fue un abogado tapatío que llegó a ser diputado, magistrado del Tribunal de Justicia de su estado y diplomático, además de profesor, por mucho tiempo, de historia y cronología y derecho internacional, entre otras materias. De su obra historiográfica destacan algunos estudios biográficos, su *Historia particular del estado de Jalisco* y los *Apuntes históricos sobre la guerra de independencia de Jalisco*.

Por último, Justo Sierra (1848-1912) es el autor con el que terminamos nuestro ciclo: más que cerrarlo, abre el siguiente, que comienza a raíz del Primer Congreso de Instrucción celebrado en 1889-1890, en el cual se fijaron los lineamientos nacionales para la enseñanza de la historia. Resultado directo del congreso fue la publicación de la *Guía metodológica para la enseñanza de la historia* (1890) de Enrique Rébsamen, y la del *Catecismo de historia patria* y los *Elementos de historia patria* (ambos de 1894) de Sierra, elaborados bajo esos principios.<sup>24</sup> Estos dos textos servirían de base para los que se habrían de producir a partir de entonces; su análisis nos sirve como referencia con respecto a lo escrito anteriormente.

<sup>24</sup> El primer libro de texto de historia elaborado por Justo Sierra data de una fecha anterior; probablemente fue escrito hacia 1878, pero su primera edición conocida es de 1888. Se trata de los *Elementos de historia general para las escuelas primarias*. Véase la "Nota preliminar" de Agustín Yáñez al v. IX de las *Obras completas* de Justo Sierra: *Ensayos y textos elementales de historia*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1984 (Nueva Biblioteca Mexicana, 57).



## LOS LIBROS DE TEXTO

Hemos hecho una selección de los libros de texto de historia nacional producidos entre 1852 y 1894 en función de la importancia que en la época tuvieron —considerando el número de ediciones y los distintos planteles o entidades federativas en que se utilizaron— y de su disponibilidad hoy en día. De ellos revisaremos su estructura y estilo, sus fuentes, el tipo de explicaciones históricas que manejan, la visión que presentan sobre las distintas etapas de la historia de México y, en general, la idea que tienen sobre la importancia y los contenidos de la enseñanza de la historia, todo ello distinguiendo los diferentes niveles educativos a que fueron destinados.

Los textos elegidos son: el *Compendio de historia de México desde antes de la conquista hasta los tiempos presentes* de Epitacio de los Ríos, importante por haber sido el primero de su tipo, dirigido a las escuelas primarias que lo quisieran adoptar —la enseñanza de la historia aún no era obligatoria en ese nivel— y a la juventud en general; el *Catecismo elemental de la historia de México* de Roa Bárcena, escrito para la enseñanza primaria y sugerido por el autor también para la secundaria, texto que aparentemente agradó incluso a los liberales, pues tras el fin del segundo imperio fue reeditado varias veces al menos hasta 1888 (sexta edición); la *Cartilla de la historia de México, dedicada a las escuelas municipales de la república* de Ángel Núñez Ortega (con diez ediciones hasta 1887); el *Compendio de la historia de México* de Manuel Payno (cuya edición de 1902 es la decimotercera y última de que tenemos noticia), que fue adoptado, cuando menos, por las escuelas de la Compañía Lancasteriana, las primarias del Estado de México, las escuelas municipales de la ciudad de México y posiblemente también fue empleado por los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria;<sup>25</sup> el

<sup>25</sup> Véase Ernesto Lemoine Villicaña, *La Escuela Nacional Preparatoria en el periodo de Gabino Barreda. 1867-1878. Estudio histórico. Documentos*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1970, 252 p., ils. (Ediciones del Centenario de la Escuela Nacional Preparatoria), p. 70-71. Lemoine afirma que Payno escribió su *Compendio* específicamente para sus clases en la Preparatoria, opinión con la que no coincidimos, pues desde el año de su primera edición —1870— Payno sometió su texto a consideración de la Compañía Lancasteriana, el gobernador del Estado de México y el Ayuntamiento de la ciudad de México y fue aceptado por tales instancias para ser utilizado en las escuelas primarias de su jurisdicción. (Véanse los dictámenes que aparecen al principio de la séptima edición del *Compendio de la historia de México para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana*, México, Imp. de F. Díaz de León, 1882, 398 p.) Su empleo en la Preparatoria puede haberse debido más bien a la falta de un texto de historia general de México apropiado para ese nivel, y a la carencia de conocimientos

*Curso de historia de México. Lecciones dadas en el Liceo de Varones del estado de Jalisco* de Eufemio Mendoza, relevante por tratarse de uno de los pocos textos de historia de México para nivel superior de que tenemos noticia en las décadas anteriores a la de 1880; el *Catecismo de historia general de México* (editado por segunda vez en 1879, con nueve ediciones para 1890) de Ramón Lainé, aprobado como texto oficial en las primarias de los estados de Veracruz, Puebla, Guanajuato, Zacatecas e Hidalgo; la *Historia elemental de México* de Tirso R. Córdoba, dedicada a los alumnos de las primarias y al público en general; el *Compendio de la historia de México* de Luis Pérez Verdía, dirigido a los colegios de instrucción superior y reeditado 13 veces hasta 1956;<sup>26</sup> las *Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio Militar* de Guillermo Prieto (con cinco ediciones hasta 1895), y los *Elementos de historia patria* de Justo Sierra, para tercero y cuarto de primaria, texto que se editó en varias ocasiones hasta 1922.

De estos diez textos, cinco están escritos en forma de catecismo y son para la enseñanza primaria: los de Roa, Núñez, Payno, Lainé y uno de Sierra. No son catecismos dos de los manuales para primaria, el de Ríos y el de Córdoba, ni ninguno de los tres destinados a la enseñanza superior que analizamos —los de Mendoza, Pérez Verdía y Prieto. El método de preguntas y respuestas, herencia de los catecismos de doctrina cristiana aparecidos desde el siglo XVI, fue bastante común a lo largo del siglo XIX para enseñar en la primaria elemental y superior materias tales como historia sagrada, geografía, moral, economía política, e incluso química y agricultura.<sup>27</sup> El objeto de tal método era facilitar la memorización en los niños —la única vía generalmente aceptada para el aprendizaje—, pero desde luego limitaba cualquier tipo de explicaciones un poco más complejas. A pesar de que a lo largo de toda la centuria se escucharon condenas al sistema memorístico, fue hasta el primer Congreso de Instrucción (1889-1890) cuando se planteó la reforma de esa práctica exclusiva en la enseñanza de la historia. Enrique Rébsamen, en su *Guía metodológica para la enseñanza de la*

básicos de los primeros alumnos que ingresaron a la ENP, que no habían participado de la obligatoriedad de la enseñanza de la historia en primaria.

<sup>26</sup> Los años de sus ediciones son: 1883, 1892, 1900, 1906, 1911, 1921, 1935, 1942, 1946, 1948, 1951, 1954 y 1956.

<sup>27</sup> En el *Catecismo de historia de los pueblos antiguos*, publicado en Londres [ca. 1830] por Rudolph Ackermann (1764-1834), aparece al final un catálogo de catecismos publicados también por ese personaje y que, según se afirma, “se venden en su Establecimiento en Méjico”. Entre ellos, además de los de historia de Grecia, de Roma y moderna, destacan los catecismos de moral, geografía, química, agricultura e industria rural y económica. Catecismos de tales materias seguirán encontrándose a lo largo del siglo, predominando ese método especialmente para la geografía y la historia.

*historia*, nos da cuenta de ello dentro de su crítica general al estudio de la historia en la primaria elemental:

En la inmensa mayoría de nuestros planteles de instrucción primaria elemental no se ha enseñado la historia, y donde figura este ramo, se le enseña de una manera rutinaria, obligando a los niños a aprenderse de memoria un texto en forma catequística, sin darles las explicaciones más indispensables. Semejante enseñanza, como es natural, no habla ni al corazón ni al cerebro, no puede despertar en los niños ni ideas claras, ni sentimientos nobles, y mucho menos influye en su modo de obrar y en la formación de su carácter.<sup>28</sup>

Con todo, es de suponerse que la forma de emplear los textos para instrucción primaria dispuestos en lecciones tuviera igualmente mucho que ver con las repeticiones y poco o nada con las explicaciones o el planteamiento de problemas, jugando el libro de texto un papel primordial en la enseñanza:<sup>29</sup> antes que la interpretación del profesor —mucho antes que la del alumno— estaba la memorización del texto.

Algunos de nuestros autores elaboran preguntas de respuestas cortas que simplifican demasiado los hechos y las interpretaciones y presentan poca conexión unas con otras. En estos casos las preguntas se refieren fundamentalmente al “quién”, “cuándo”, “qué sucesos notables hubo durante su gobierno”, pero rara vez encontramos un “por qué” o un “qué significó”. Los ejemplos más claros los encontramos en la *Cartilla* de Núñez Ortega y el *Catecismo* de Lainé (aunque el primero es mucho más descriptivo y simplista que el segundo), donde el método de catecismo, aunado a la brevedad de sus textos, limitó sobremedida su contenido. He aquí un fragmento de la *Cartilla*:

183. Quién fue el primer presidente de la República Mexicana.  
— Don Guadalupe Victoria.

184. Qué medida notable fue dictada por el congreso durante la presidencia de Victoria.  
— La expulsión de los españoles avecindados en el territorio mexicano.

<sup>28</sup> Enrique C. Rébsamen, *Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana*, 9a. ed., México, Sociedad de Editores y Libreros Franco Americana, 1924, 125 p., p. 6.

<sup>29</sup> Rébsamen señala en su *Guía metodológica* que en las escuelas se practican dos formas de enseñar la historia: “La enseñanza por medio de la memorización del texto, y la clase oral que bien podría llamarse enseñanza por medio del maestro”, y condena duramente la primera, “porque convierte a los alumnos y maestros en puros autómatas, reduciendo el papel de unos a aprender de memoria el texto, y el de otros a tomar las lecciones al pie de la letra” (*op. cit.*, p. 42).

185. Quién fue el segundo presidente de México?  
— Don Vicente Guerrero.

186. Qué acontecimientos tuvieron lugar durante su presidencia?  
— La invasión de nuestro país por el general español Barradas, quien fue derrotado en la batalla de Tampico por el general Santa-Anna en 1829.<sup>30</sup>

Para otros autores de catecismos, el método no resulta una limitante excesiva a su contenido histórico; elaboran preguntas de respuestas largas, muchas explicativas, y se valen de ellas para dar pausas y encadenamiento a su narración. Córdoba, Payno y Roa Bárcena se manejan con bastante fluidez a pesar de lo catequístico y, en algunos pasajes, especialmente en los referentes a las últimas décadas sobre las que escriben, su contenido está tan cargado de información que las respuestas son cada vez más largas y las preguntas más bien parecen estorbarles.

De cualquier forma, catecismos o no, el estilo de los autores —literatos todos— se ve mermado en sus libros de texto, donde lo primordial era compendiar la mayor cantidad de datos y de la manera más simple para la memorización. La enseñanza estaba peleada con la amenidad, y sólo Prieto, con un texto para nivel superior, y Tirso Córdoba, Pérez Verdía y Justo Sierra en sus libros para la instrucción elemental, lograron salvarse hasta cierto punto de ese encajonamiento. El prologuista de la *Historia elemental* de Córdoba —Luis Gutiérrez Otero— lamentaba que los libros destinados a la enseñanza en su época no se preocupaban por emplear un “lenguaje para niños”, “exento de sequedad”, mientras que don Tirso lo escribió todo “de una forma atractiva que hará el deleite de los alumnos”.<sup>31</sup> Por su parte, Prieto procuró con su lenguaje simple y entretenido acercarse al pueblo llano en su forma de pensar y de expresarse, problema que mucho le preocupó, y Sierra logró conjuntar con maestría la claridad con la sencillez, la explicación con la anécdota y la historia con la biografía.

En casi todos los textos se habla de las diversas épocas de la historia de México. No se omiten etapas: los niños deben tener conocimiento de la historia completa de su país. La excepción es el *Compendio* de Epitacio de los Ríos, en el que el objeto principal es el México antiguo y sobre todo la Conquista, mientras que al resto de la historia lo coloca en un

<sup>30</sup> [Ángel Núñez Ortega], *Cartilla de la historia de México dedicada a las escuelas municipales de la República*, México, Ed. de la Revista Universal, Tip. Mexicana, 1870, p. 42.

<sup>31</sup> Tirso R. Córdoba, *Historia elemental de México*, México, Imprenta Católica, 1881, p. vii.

apéndice de unas cuantas páginas: un breve relato sobre la guerra de Independencia y una lista de gobernantes de 1821 hasta 1839. El *Curso de historia de México* de Mendoza tampoco va más allá del México prehispánico: aunque en su plan original sí contemplaba cubrir toda la historia, el texto ni siquiera completa la parte prehispánica e ignoramos si las otras dos se publicaron.

La cantidad de espacio que se le dedica a cada periodo de la historia varía en los autores en función no sólo de la idea de la historia de México que tienen, sino también de su estricto apego o no a un método cronológico y de su opinión sobre el objeto de la historia en general. En los textos breves, los de Núñez Ortega y Lainé, encontramos que emplean el mayor espacio en las guerras —la de Conquista y la de Independencia—, al México prehispánico le dedican poco y por la Colonia apenas si se asoman, siendo el México independiente de su mayor interés.

Para Córdoba, Pérez Verdía, Prieto y Sierra, la etapa más importante de la historia de México es la que comienza con la Independencia; desde luego sobre el siglo XIX se sabe más y algunos de los autores lo conocen muy bien porque fueron protagonistas en varios acontecimientos relevantes, pero además todos ellos coinciden en que fue entonces cuando surgió México como nación y por tanto es la que debe ser más estudiada.<sup>32</sup> Ello no implica que al resto de la historia no le pongan atención: todos le dedican un espacio considerable a la Conquista, mayor que al México prehispánico (con excepción de Prieto, que emplea un poco más en éste) y bastante a la Colonia; esto último se debe a que, salvo Sierra, todos siguen un método cronológico según el cual en trescientos años tuvo que pasar un mayor número de acontecimientos, y se acentúa porque el eje de su historia son los gobernantes, a los que hay que seguir uno por uno. El énfasis que pone Roa Bárcena en el periodo virreinal obedece a la misma razón, y si al México independiente no le dedica tanto como a los demás es porque no consideró conveniente ir más allá de la guerra con Estados Unidos, tal vez

<sup>32</sup> Ésta es también la posición oficial emanada del Primer Congreso de Instrucción, pues, en el plan de estudios para la primaria elaborado allí, la historia antigua y colonial se enseña en el tercer año, y sólo la independiente ocupa el cuarto año. En su *Guía metodológica* Rébsamen justifica esa distribución de este modo: "...México sólo llegó a formar una nación después de conquistar su independencia, y... la vida nacional debe tener más interés para nosotros que la de las tribus aisladas y la de nuestros antepasados bajo la dominación española. Los sucesos de la historia antigua y época colonial, aunque explican en parte nuestro estado actual, ya no influyen en nuestro porvenir de la misma manera como lo hacen los de la historia moderna. El presente tan lleno de sucesos trascendentales y de promesas halagüeñas para el porvenir, merece nuestra preferencia sobre el pasado" (*op. cit.*, p. 29-30).

sintiéndose limitado por la falta de perspectiva y en un momento de incertidumbre con respecto al futuro, opinión que ya no compartieron los que escribieron sus textos después de la restauración de la República. Finalmente Payno es quien recarga con mayor desproporción el siglo XIX, pero no por compartir la idea de que México surgió como nación a partir de la Independencia —pues para él lo hizo a raíz de la Conquista—,<sup>33</sup> sino por considerar la historia contemporánea como la más útil e importante. Como vemos, ser conservador o liberal no fue lo que determinó las preferencias por un periodo particular.

En la forma de utilizar las fuentes —en cantidad y en manejo crítico— para la elaboración de los textos se puede distinguir un cierto avance de los más tardíos con respecto a los primeros, pues se van asumiendo las nuevas ideas de rigor y cientificidad traídas por las corrientes del positivismo. Influye también si los autores escribieron otras obras históricas o sólo literatura o libros de texto de otras materias: la narración de Ríos —cuya única obra histórica es su *Compendio*— se apoya mucho en lo que “infieren algunos historiadores”, y además en su narración va mezclada con la crónica —sin advertencia alguna— la leyenda que ha seguido de autores como Torquemada e Ixtlixóchitl.

Los autores de las décadas 1850-1870 tomarán como fuente básica para la historia prehispánica a Clavijero; Roa Bárcena se basa en él de manera casi exclusiva e inserta textualmente muchos de sus pasajes. Núñez Ortega, Payno y Lainé también se apoyan en el jesuita, aunque cabe aclarar aquí que el *Catecismo* de Roa fue modelo y fuente para muchos de los autores posteriores, por lo que es posible que varios de ellos se hayan basado en Clavijero a través de Roa. Mendoza consulta un espectro más amplio de fuentes primarias (Sahagún, Cortés, entre otros) y secundarias (Orozco y Berra, Pimentel), pero el manejo que hace de ellas, aunque tiene grandes pretensiones de cientificidad, se enmarca en un profundo catolicismo providencialista que lo deja muy distante de las interpretaciones mucho más inmanentes al proceso histórico que hacen, por ejemplo, Pérez Verdía o Sierra. De Clavijero no sólo se tomaron los datos, sino también es posible que su lectura influyera en la actitud de orgullo nacionalista por ese pasado prehispánico típica del jesuita y muy adecuada igualmente para los momentos por los que estaba pasando el país después de dos traumáticas intervenciones extranjeras. Córdoba, Prieto, Pérez Verdía y Sierra ya tuvieron acceso a otro tipo de fuentes más modernas sobre el México prehispánico: sin dejar de consultar las fuentes primarias clásicas —Cortés, Durán, Sahagún, Tapia— y al también clásico Clavijero, pudieron

<sup>33</sup> Vid. *infra*, p. 520-521.

acercarse a los trabajos de Pimentel, Orozco y Berra y Chavero, entre otros. Esto les permitió llevar a cabo en sus textos verdaderas disertaciones de toque muy científico sobre puntos oscuros de esa etapa (tales como el del origen del hombre en América), exceptuando a Sierra, quien no lo hizo probablemente por tratarse de un libro para niños.

Díaz del Castillo, Clavijero, Prescott y, más adelante, García Icazbalceta, son las autoridades en las que se basan todos para referir el Descubrimiento y la Conquista. El periodo colonial se estudia en las obras de Cavo y Alamán en un principio, y después el propio *Catecismo* de Roa es una buena fuente (Prieto lo sigue mucho) y también los trabajos de Rivera Cambas y Orozco y Berra. Los que realizan un balance más general y no sólo político de la época colonial, como Prieto y Pérez Verdía, se apoyan también en Mora.

Para el periodo de la guerra de Independencia, pocos autores señalan explícitamente las obras en que se basaron, pero las fuentes más utilizadas parecen ser Bustamante y Zavala —y no Alamán, en vista de la mayoría de autores de filiación liberal. La turbulenta historia del siglo XIX, suponemos, se toma de distintas obras parciales; sólo Prieto nos da buena cuenta de ellas: además de los compendios de Payno, Roa Bárcena y Pérez Verdía, cita a Mora, Zerecero, Arrangoiz, Agustín Rivera y Vigil, entre otros.

La mayoría de los autores incluye uno o varios capítulos introductorios antes de entrar en materia propiamente histórica. En ellos se habla brevemente de lo que es la historia y cuál es su objeto —Lainé, Córdoba, Pérez Verdía, Prieto—, alguno que otro —Ríos, Córdoba, Pérez Verdía— dice unas palabras sobre la metodología y la crítica de fuentes, y varios presentan un panorama de la geografía de México, el escenario donde tienen lugar los hechos históricos, como Roa Bárcena, Mendoza (citando mucho a Roa) y Justo Sierra. Esto último refleja una concepción de la geografía como ciencia auxiliar de la historia, carácter que ya le daba el conde de la Cortina desde 1829 y confirmaba Rébsamen en 1891. No obstante, si bien varios se apoyan en ella al principio de los textos, sólo Sierra logra integrar a la geografía en sus explicaciones históricas, pues en los otros el relato preeminentemente político hace que se la olvide. Por otra parte, la cronología, esa “ciencia que enseña a medir y a distinguir las partes del tiempo”, que “refiere cuáles son o han sido los diversos modos artificiales de medir la duración y distinguir la sucesión de los tiempos que se han adoptado por los pueblos antiguos y modernos”,<sup>34</sup> conforme se iba acercando el final del siglo comenzaba

<sup>34</sup> *Elementos de cronología para el uso de los colegios de la República*, A. M. V. editor, México, O'Sullivan y Nollan, impresores, 1852, 52 p., p. III-IV.

a desaparecer, probablemente por su carga erudita de conocimientos de escasa aplicación práctica. Por mucho tiempo se la había considerado como disciplina indispensable para el estudio de la historia y en algunos planes de estudio se la ubicaba antes o en vez de la historia,<sup>35</sup> pero en los libros de texto de historia no se advierte ningún intento de sustituirla por alguna manera de hacer comprender la temporalidad en los acontecimientos históricos. A pesar de que algunos autores incluyen cronologías de gobernantes en sus obras —como Ríos, Prieto o Payno—, es notable la carencia de recursos didácticos de ese tipo.

¿Qué visión presentan los libros de texto sobre las distintas etapas de la historia de México?

### *El México antiguo*

Adoleciendo de cierto espíritu centralista, y sobre todo limitados por las fuentes que acerca del periodo existían, lo que los autores presentan de este periodo se concreta a la historia política de los pueblos tolteca, chichimeca y azteca, y algunos rasgos de su cultura o —en términos de la época— de su “carácter”: economía, sociedad, bellas artes, y demás “usos” y “costumbres” que conforman la civilización de un pueblo.<sup>36</sup> Payno incluye además una visión muy especulativa de los mayas y hace mención de otras culturas, y autores más tardíos como Pérez Verdía,

<sup>35</sup> La cronología aparecía como una materia aparte en los siguientes planes educativos a nivel de preparatoria: el proyecto de plan de estudios de 1826 (donde se impartiría aparte de la asignatura “Literatura e historia”), el plan de 1843 (“Cronología elemental”), el de 1854 (“Elementos de cronología”), el de 1861 (sin otra materia de historia) y en los primeros de la Escuela Nacional Preparatoria, hasta 1886 (unida o separada de la historia). Para la enseñanza normal la cronología aparece formalmente ligada a la historia: así es en el plan de 1861 (“Elementos de cronología e historia”) y en el de 1867 (“Cronología e historia”); a partir del plan de 1875 no la volveremos a encontrar más, sólo veremos las materias de “Historia de México” e “Historia universal”. En los planes de primaria prácticamente no figuraba, al menos en los proyectos oficiales. Véase Meneses Morales, *op. cit.*, *passim*.

<sup>36</sup> Esto es más notable en Prieto, quien, a tono con las corrientes historiográficas más recientes, desea hacer más bien una historia de la sociedad prehispánica: “Los compendios que yo conocía antes de la publicación de mis lecciones, aunque escritos por personas de más talento y saber que yo, eran y son diminutos e incompletos en cuanto a usos, costumbres y leyes de los indios, y esto lo traté de subsanar porque sólo así se da conocimiento de la civilización de un pueblo.” Guillermo Prieto, *Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio Militar*, 3a. ed., México, Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento, 1891, xviii-515-xii p., p. 461-462. (Ed. facsimilar, pról. por Carlos Monsiváis, México, Instituto Nacional de Bellas Artes, Dirección General de Publicaciones y Medios de la Secretaría de Educación Pública, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana de la Secretaría de Gobernación, 1986).



Prieto y Sierra hablan también de aquéllos, aparte de los olmecas, los tarascos, los mixtecos y los zapotecos, entre otros, pero siempre en un plano secundario con respecto a los tres pueblos más famosos mencionados antes.

Ninguno de los autores reniega del pasado prehispánico. Para todos es motivo de orgullo nacionalista que en el territorio mexicano hubiera habitado en especial un pueblo con un alto grado de civilización, el azteca (el sujeto que “personifica” el periodo).<sup>37</sup> Desde luego se trata de un pasado que tiene muy poco que ver con el presente: la raza indígena “degeneró” a consecuencia de la violencia y la explotación de la conquista, en opinión expresa de un conservador como Roa Bárcena y un liberal como Mendoza, y los indios, en general, se mantienen “retirados y atrasados en medio del movimiento intelectual y material de la sociedad de que forman parte”.<sup>38</sup> Ya no les queda ni la sombra de sus admirables cualidades morales que varios autores destacan: la valentía —rasgo que se exalta mucho y tiene gran significación para el presente: los indios luchaban por “defender su independencia”—, la honestidad, la prudencia, la constancia, la severidad.<sup>39</sup>

La religión prehispánica es un tema delicado. Casi todos —a excepción de Pérez Verdía y Sierra, quienes en aras de una mayor pretensión de cientificidad optan a veces por no aventurarse en terrenos de la especulación— siguen la tesis de Clavijero en el sentido de que, a pesar de su religión idolátrica, los indios tenían una idea vaga e imperfecta de los dogmas católicos: poseían la idea “confusa”<sup>40</sup> de la existencia de un solo dios, creían en la inmortalidad del alma, practicaban el rito de la confesión y tenían alguna noción del diluvio universal y de la dispersión de las lenguas. No obstante, condenan con vehemencia los rituales de los sacrificios humanos, producto de su superstición y fanatismo e inconcebibles al lado de las altas costumbres civilizadas que habían llegado a desarrollar. Tratándose de libros que procuran mostrar lo edificante de la historia mexicana para fomentar una conciencia de orgullo y amor patrio, este tipo de pasajes desagradables son aminorados con recursos tales como el de comparar esas prácticas sangrientas

<sup>37</sup> Ramón Lainé, *Catecismo de historia general de México, escrito para las escuelas elementales de la República Mexicana*, 2a. ed., Veracruz, Librería “La Ilustración”, 1879, p. 5.

<sup>38</sup> José María Roa Bárcena, *Catecismo elemental de la historia de México; desde su fundación hasta mediados del siglo XIX, formado con vista de las mejores obras y propios para servir de texto a la enseñanza de instrucción pública*, México, Andrade y Escalante, 1862, 276-viii p., p. 21. (Ed. facsimilar, pról. por Porfirio Martínez Peñaloza, México, Instituto Nacional de Bellas Artes, Secretaría de Educación Pública, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1986).

<sup>39</sup> *Ibid.*, p. 20.

<sup>40</sup> Prieto, *op. cit.*, p. 40.

con las de algunos antiguos pueblos europeos, incluso de países en su tiempo tan avanzados como Francia e Inglaterra.<sup>41</sup> Todos intentan disminuir con ello la culpabilidad de los aborígenes mexicanos, menos Pérez Verdía, para quien es una circunstancia agravante que la práctica de los sacrificios humanos se diera con tanta frecuencia en un pueblo en absoluto bárbaro o salvaje sino altamente civilizado.<sup>42</sup>

### *La Conquista*

Ante todo, es un relato de aventuras. Aun en los catecismos se nota un intento por desplegar la creatividad literaria y la emoción al referir este periodo, que constituye un pasaje muy del interés del espíritu romántico de la segunda mitad del siglo XIX que, en mayor o menor medida, todos los autores aquí analizados compartieron. Nadie alaba el hecho; tampoco nadie lo condena decididamente. Más bien todos lo han asimilado: a fin de cuentas lo consideran el origen de la mezcla de razas<sup>43</sup> y estiman —idea popular en las últimas décadas de la centuria— que la raza mestiza (identificada con el grupo socioeconómico en ascenso de la burguesía) es la raza ideal que ha heredado las cualidades de la india y la española, la adecuada para dirigir los destinos del nuevo país. Pero desde luego reprueban la violencia y la crueldad con que la conquista se llevó a cabo; muchos consideran el proceso como un atentado a la independencia de los pueblos prehispánicos (aunque insisten en la injusticia del dominio azteca sobre el resto de los pueblos, sin que ello signifique que vean la conquista española como una liberación para ellos): Pérez Verdía sostiene que el derecho de conquista es un derecho de fuerza, no justificable ni por la religión ni por la superioridad de civilización de un pueblo sobre otro, por lo que “conforme a los principios absolutos, la conquista de México fue una grande iniquidad”.<sup>44</sup>

Para salvar tal “grande iniquidad” y liberarla del carácter de un

<sup>41</sup> [Ángel Núñez Ortega], *Cartilla de la historia de México, 1870, op. cit.*, p. 8. Resulta interesante que en la edición de 1885, probablemente en un dejo de xenofilia porfiriana, ya no se mencionan los nombres de esos dos países, ni siquiera se refiere a países europeos, sino sólo a “muchos pueblos de la antigüedad” (Núñez Ortega, *Cartilla de la historia de México, dedicada a las escuelas municipales de la República*, 9a. ed., México, Imp. de Aguilar e Hijos, 1885, p. 4).

<sup>42</sup> Luis Pérez Verdía, *Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años, escrito para el uso de los colegios de instrucción superior de la República*, 12a. ed., México, Librería Font, 1954, xxvi-647 p., p. 74-75.

<sup>43</sup> Pérez Verdía afirma que la mezcla de razas produce el “desarrollo de la humanidad” y el “perfeccionamiento de la civilización”, *op. cit.*, p. 14.

<sup>44</sup> *Ibid.*, p. 190.

episodio traumático, por un lado se apela a la comprensión de las circunstancias de la época, el contexto histórico y el espíritu que animaba a aquellos hombres que se creían con el derecho de imponerse sobre otros pueblos. Por el otro, se exaltan los beneficios que trajo a nuestro territorio la colonización española: “una civilización mucho más adelantada, una moral más pura, una religión incomparablemente más espiritualista y más digna”.<sup>45</sup> Por su parte, en una sorprendente coincidencia, Tirso Córdoba y Guillermo Prieto presentan una interpretación providencialista del descubrimiento de América y la conquista de México. Para Córdoba, el descubrimiento fue definitivamente una inspiración que infundió la Providencia en Cristóbal Colón con la finalidad de “dar a conocer al Verbo y su luz evangélica a los gentiles moradores de aquellas tierras ignoradas”;<sup>46</sup> así, por la evangelización se justifica la dominación española, aunque el uso de la fuerza para imponer la religión verdadera le resulta condenable. Y Prieto, al citar unas palabras tomadas de Clavijero sin comentarlas, parece asumir su interpretación ultramundana:

Los mexicanos, con todas las naciones que contribuyeron a su ruina, quedaron... abandonados a la miseria, a la opresión y al desprecio..., castigando Dios en la miserable posteridad de aquellos pueblos, la injusticia, la crueldad y la superstición de sus antepasados, horrible ejemplo de la justicia divina y de la inestabilidad de los reinos de la tierra.<sup>47</sup>

Colón, Cortés, Cuauhtémoc y Moctezuma son figuras muy atractivas para nuestros autores y les dedican una buena dosis de su atención. Es necesario indicar aquí que el énfasis en las grandes personalidades de la historia como modelos de virtud (o de villanía, en menor medida), es característico de todos ellos; las corrientes pedagógicas más avanzadas siguieron proponiendo, como ya lo hacía Volney desde fines del siglo anterior, que la historia para el nivel elemental se enseñara principalmente a través de las vidas de los héroes —héroes no sólo militares sino también, y con mayor énfasis hacia el final del siglo, “culturales”. A través de los ejemplos de los grandes hombres se pretendía cultivar en los niños las facultades estéticas (los sentimientos de verdad, justicia, belleza, amor por la patria y amor por la humanidad) y éticas (la voluntad y el carácter) constituyentes de la “enseñanza ideal”, al tiempo de ejercitar las facultades intelectuales propias de la “enseñanza for-

<sup>45</sup> *Ibid.*, p. 125.

<sup>46</sup> Córdoba, *op. cit.*, p. 118.

<sup>47</sup> Prieto, *op. cit.*, p. 168.

mal”: la memoria, la imaginación, el juicio y el raciocinio.<sup>48</sup> Así, Colón viene siendo un modelo de constancia en la lucha por la realización de un proyecto que le costó años de estudio, lo que perdona su espíritu desmedidamente ambicioso. Cortés es para todos un figurón: son rasgos de heroísmo su valentía y su astucia, y varios consideran que después de la conquista se convirtió en protector y amigo de los indios, pero no hay quien lo libere de la gran mancha en su trayectoria que le significó el tormento infligido a Cuauhtémoc, un héroe mayor. En ninguno de los textos revisados aparece Cortés como un antihéroe, y Cuauhtémoc simplemente tiene mayor altura por su conducta siempre recta y porque a fin de cuentas es el autóctono. Moctezuma aparece como un monarca de buenas intenciones al principio pero posteriormente despótico, envanecido por el lujo, supersticioso y pusilánime, lo que lo llevó a claudicar muy rápidamente ante los españoles.

Semejante tratamiento de los héroes de la Conquista revela el espíritu conciliador con que en general se concibe el hecho. Ello a su vez es muestra de una inquietud nacionalista según la cual lo importante es aceptar el pasado mexicano y sentirlo como algo digno de orgullo para trabajar por el país ahora que el camino se va despejando cada vez más.

### *La Colonia*

Salvo tres excepciones —Núñez Ortega, Lainé y Sierra (Ríos y Mendoza no cuentan, pues no escriben compendios completos de la historia de México)—, los autores analizados presentan el periodo colonial siguiendo la sucesión de todos los virreyes, señalando en cada caso los hechos más notables ocurridos durante su periodo y, casi siempre, incluyendo un breve comentario acerca de la conducta política o la calidad moral del gobernante en turno. Pérez Verdía y sobre todo Prieto realizan también un concienzudo análisis de las condiciones económicas y sociales imperantes en esos trescientos años con el objeto de dar una mejor explicación al proceso de la Independencia.

Núñez Ortega y Lainé, por la brevedad de sus textos y pro-

<sup>48</sup> Enrique Rébsamen señala que el valor de la historia es más bien educativo que instructivo; esto es, que proporciona menos conocimientos “de utilidad práctica” (que sí dan la geografía o la aritmética, por ejemplo) que enseñanzas de orden formal e ideal. La enseñanza formal se refiere al cultivo de las facultades intelectuales —la memoria, la imaginación, el juicio y el raciocinio— y la enseñanza ideal, al de las facultades estéticas y éticas del niño, las cuales comprenden la educación moral y cívica. *Guía metodológica para la enseñanza de la historia...*, p. 11-13.

bablemente también por una convicción de que durante tres siglos de dominación española no ocurrió gran cosa, se limitan a mencionar los nombres de los tres o cuatro virreyes más notables y alguno que otro suceso relevante, como la conspiración de Martín Cortés (considerada como antecedente de la Independencia) o la expulsión de los jesuitas. Sierra, por su parte, al reconocer que no tiene caso que los niños memoricen sesenta y cuatro nombres con fechas y sucesos repetitivos y aburridos, sólo menciona algunos virreyes importantes —Antonio de Mendoza, los dos Velasco, Payo Enríquez de Rivera y el segundo conde de Revillagigedo son nombres que destacan—, explica el sistema de gobierno colonial, el régimen económico y el papel del clero, y menciona unos pocos acontecimientos relevantes a lo largo del periodo.

Todos llegan a coincidir en la opinión de que, si bien la Nueva España tuvo muchos virreyes de conducta irreprochable, en general el sistema de gobierno en sí mismo fue malo para el país, y por eso la Independencia es perfectamente justificable y legítima. Acaso Roa Bárcena disienta de esta opinión, pero su texto es tan mesurado, imparcial y carente de juicios, que resulta difícil encontrarle una apreciación valorativa de la etapa.

El papel de la Iglesia durante el virreinato causa controversia. Aún están candentes los ánimos con respecto a las reformas liberales definitivamente implantadas a partir de la restauración de la República, y aunque para la década de 1880 en la práctica las tensiones ya se han relajado un poco, los principios permanecen, y la historia es una buena vía para enseñarlos. Lainé y Núñez Ortega, convencidos de que un texto de historia para niños no debe contener demasiados temas de conflicto, ni siquiera mencionan a la Iglesia; los demás sí. Roa Bárcena y Tirso Córdoba presentan una visión positiva del clero en todo el periodo: hablan muy bien de la actividad misionera de los primeros evangelizadores, destacan la labor entregada y caritativa de los representantes de la Iglesia y de las órdenes religiosas en los casos de hambrunas o epidemias durante la Colonia, defienden con encomio a los jesuitas, subrayando su labor educativa y condenando su expulsión en 1767, y Córdoba incluso dedica todo un capítulo a la aparición de la Virgen de Guadalupe. En suma, en su presentación del periodo colonial quieren resaltar la “vivificadora influencia del catolicismo en nuestros acontecimientos”.<sup>49</sup>

La opinión del resto de los autores, liberales al fin, es, en general, la de que la Iglesia al principio hizo mucho bien: los primeros frailes

<sup>49</sup> Luis Gutiérrez Otero, “Algunas palabras sobre el libro”, en Córdoba, *op. cit.*, p. xii.

introdujeron las bases de la civilización y defendieron a los indios de los abusos de la explotación española. Pero después el clero se corrompió y se convirtió en una clase muy poderosa, involucrada en el poder civil y controladora de la sociedad al sumergir las conciencias de las masas en el fanatismo y la superstición. Además, tal como lo explica Justo Sierra, la Iglesia les hizo mucho daño a los indios al mantenerlos aislados y protegidos:

La clase que verdaderamente dominaba a la sociedad de Nueva España era el clero... Al principio los obispos y los misioneros hicieron grandísimos bienes; ellos salvaron a los indios de la rapacidad de los encomendados y obtuvieron para ellos leyes excelentes de protección; ellos coadyuvaron a la sumisión de comarcas enteras; ellos redujeron a los indios, dispersos en los campos, a formar congregaciones, es decir, a pasar de la vida salvaje a la vida social. En cambio, a la larga, causaron males graves: como consideraban a los indios como cosa suya, los aislaron de todo contacto con los españoles, los trataron como niños, lo cual ha producido un daño tal, que todavía le resentiremos durante muchos años.<sup>50</sup>

### *La Independencia*

La opinión generalizada es la que expresa Payno de esta manera:

La Independencia de los pueblos, cuando llegan a cierto grado de riqueza y de población, además de ser un derecho, es una cosa *necesaria e inevitable*; así la independencia de México tuvo todos los caracteres de *legalidad y de justicia*; y si no se hubiese proclamado en 1810, habría sido algunos años después; pero en el giro forzoso de los sucesos humanos, siempre se habría verificado ese acontecimiento.<sup>51</sup>

Las únicas variantes importantes en la manera de interpretar el movimiento independiente provienen de Roa y Córdoba, cuyo catolicismo influye para considerar el factor religioso en las causas del inicio y la consumación de la guerra: señalan que la gente se lanzó a la lucha o se unió para consumarla al sentir amenazada la religión católica apostólica y romana, en el primer caso ante la invasión a España de los franceses y sus doctrinas irreligiosas y en el segundo ante la reimplantación de la Constitución de 1812; pero ninguno de ellos reniega de la

<sup>50</sup> Justo Sierra, *Elementos de historia patria*, 2 v., México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1894, en *Obras completas*, v. IX, *op. cit.*, p. 327-328.

<sup>51</sup> Payno, *op. cit.*, p. 145. Los subrayados son nuestros.

Independencia, y más bien caen en la tendencia común a hacer de este periodo una historia de bronce, heroica y anecdotaria.

El padre de la patria es, desde luego, Hidalgo, a quien autores como Pérez Verdía y Sierra comparan con Allende —por aquel entonces la heroicidad y la paternidad de la patria de Hidalgo se ponían en duda, y los bonos de Allende se encontraban muy altos— para llegar finalmente a la misma conclusión: nadie más que Hidalgo puede ser el padre de la patria porque él inició la revuelta y además tenía el proyecto de hacer la Independencia. Morelos es también un gran héroe —para muchos, más glorioso por sus actos que Hidalgo—; Mina es exaltado como un verdadero mártir de la Independencia (y además su aventura es muy romántica), y Guerrero es igualmente uno de esos grandes. A Iturbide ya nadie se atreve a defenderlo a capa y espada y la visión que dan de él es bastante balanceada: si bien es cierto que pocos explican su cambio de bando en la guerra insurgente, o explican que el impulso para “ponerse del lado de la patria” le vino de una especie de iluminación repentina, optan por decir que se trataba de un hombre de buenas intenciones —excepto Prieto, quien con dureza lo tilda de traidor al virrey que depositó en él su confianza y afirma que siempre actuó en provecho propio—,<sup>52</sup> aunque cegado por la ambición, que le hizo daño al país al querer imponer una forma de gobierno ajena a la esencia de los mexicanos pero que prestó un gran servicio a la patria al consumar la Independencia y como tal debe ser recordado.

Prieto, Pérez Verdía y Sierra concuerdan en que con la Independencia surgió la *nación mexicana*. Sierra considera que los héroes insurgentes nos “hicieron la patria” “con su sangre y con sus huesos”;<sup>53</sup> Pérez Verdía, con menos pasión y más reflexión al escribir para jóvenes, explica que para el tiempo de la Independencia el país ya tenía los elementos para constituirse en nación: unidad de raza entre los criollos, afinidad con los indígenas, población suficiente (aunque mal distribuida) en un vasto territorio definido, identidad de costumbres y comunión de ideas en un solo símbolo religioso, todos ellos “naturales elementos para formar un pueblo nuevo”. Esos elementos se habían ido formando poco a poco a lo largo de los siglos, y “sólo faltaba la fuerza necesaria para congregarlos por el poderoso ariete de la voluntad”; fueron los héroes de la Independencia quienes activaron ese esfuerzo de la voluntad.<sup>54</sup>

Sólo un autor, Payno, no ubica el origen de México como nación

<sup>52</sup> Prieto, *op. cit.*, p. 324.

<sup>53</sup> Sierra, *op. cit.*, p. 343.

<sup>54</sup> Pérez Verdía, *op. cit.*, p. 313.

en el momento de la Independencia: él señala que fue a partir de la conquista española que “ha resultado en el curso del tiempo la Nación Mexicana y las gentes que en la actualidad la habitamos”.<sup>55</sup> Para él la nacionalidad es el producto de un proceso histórico largo y continuo, no de una convulsión social; la independencia fue algo necesario e inevitable, pero no marcó un corte tan grande en la historia como para decir que allí surgió la nación mexicana.

La narración de la guerra de Independencia es en todos los casos un relato de “historia-fecha” o “historia-batalla”:<sup>56</sup> nombres, datos y lugares, pero también anécdotas heroicas que le dan lustre y amenidad.

### *El México independiente*

La historia de esta etapa, tan cargada en algunos autores y tan importante para todos, sigue el mismo estilo de relación de nombres y fechas. Con excepción de Sierra, que nuevamente se vale más bien de criterios temáticos que de los estrictamente cronológico-políticos, el siglo XIX es una crónica de los presidentes, los pronunciamientos y las intervenciones extranjeras. La visión general que presentan de la historia mexicana hasta 1867 es bastante pesimista y se subraya la falta de paz y de unidad de los mexicanos.

La mayoría explica las aspiraciones de los distintos grupos políticos a lo largo de todo el periodo —Sierra lo hace de una forma notablemente didáctica—, aunque tal exposición llega a ser tan escueta en los catecismos breves, que hay autores que llegan a no decir en qué consistían las leyes de reforma o por qué se peleaba en la guerra de tres años: ahí la prioridad la tiene siempre el dato —imparcialmente descrito— sobre la explicación.

<sup>55</sup> Payno, *op. cit.*, p. 38.

<sup>56</sup> La expresión la maneja, unas décadas más tarde, Gregorio Torres Quintero, profesor y autor del libro de texto *La patria mexicana. Elementos de historia nacional* (ca. 1908-1910), al oponer ese tipo de historia a la “historia filosofada” o historia de la civilización. Señala que tanto la “historia-fecha” como la “historia-filosofía” son igualmente nocivas para los niños y sugiere como alternativa la “historia-cuento”, constituida por narraciones que cuenten las vicisitudes de los pueblos representados en sus personajes más prominentes, de tal suerte que así primero conozcan los hechos a través de “impresiones agradables” —y no de la memorización de datos y fechas sin sentido para después pasar de ellos a las “reflexiones serias”. Véase Gregorio Torres Quintero, “Historia filosofada o historia contada”, *La enseñanza primaria*, periódico quincenal del Colegio de Profesores Normalistas de México, t. VII, 15 de enero de 1908. Consultado en: Milada Bazant, *Debate pedagógico durante el Porfiriato. Antología*, México, Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Publicaciones, El Caballito, 1985, 157 p., p. 93-96.



La visión que se presenta sobre el imperio es la de que falseó la Independencia. Nadie defiende abiertamente la forma monárquica de gobierno, ni siquiera Roa Bárcena o Córdoba; a este último, aunque tal vez le simpatice —menciona sin comentar la famosa carta de Gutiérrez Estrada de 1840 en favor de la monarquía para México—, más bien le parece aceptable una forma de gobierno conciliadora que pueda garantizar la paz. Los liberales más radicales como Prieto y Sierra explican claramente las reformas pretendidas desde 1833, y cómo finalmente hasta después de 1867 lograron imponerse definitivamente; insisten mucho en que las que limitan el poder de la Iglesia no son medidas atentatorias contra la religión y que, antes bien, en palabras de Sierra, el programa liberal es “conforme con el Santo Evangelio, que enseña que todos los hombres son iguales y son hermanos, que es lo mismo que desear la democracia”.<sup>57</sup> Autores de ideas más moderadas, como Payno y Pérez Verdía, señalan que antes de 1867 el país no estaba todavía preparado para tales reformas, de cualquier manera positivas. Córdoba sí llega a mostrar su rechazo por las leyes de reforma, que no explica mucho, argumentando que siempre tuvieron la oposición de los católicos, “o sea de la inmensa mayoría de los mexicanos”.

Se hace énfasis en las guerras internacionales. La de Texas es un trago amargo: ese territorio se perdió por la imprudencia de los gobiernos novohispano y mexicanos al permitir la colonización tan abierta e irrestricta a gran cantidad de extranjeros, pero lo decisivo para que se levantaran y para que México resultara derrotado fue el apoyo de Estados Unidos. Por otra parte, la intervención francesa en 1838 fue la más injusta de todas y sus pretextos eran ridículos. Con respecto a la guerra de 1847, Roa, Córdoba y Pérez Verdía son los que acentúan más el carácter de injusto agresor del país del norte, factor común a todos, pero Payno, Prieto y Sierra insisten también en las lamentables condiciones de falta de unidad y de orden de los mexicanos y a eso atribuyen la derrota. Finalmente, la segunda intervención francesa es por todos más descrita que comentada, pero el júbilo porque México hubiera reconquistado su libertad es unánime.

Nadie niega que hasta ahí México se había visto en graves problemas para gobernarse a sí mismo. Las causas de tal ingobernabilidad son atribuidas, por algunos, al desastroso estado económico que heredó el país de la administración colonial y que desde el principio de la vida independiente pocos mexicanos pusieron atención en ese aspecto;<sup>58</sup> otros las centran en la ambición personal y en el militarismo excesivo,<sup>59</sup>

<sup>57</sup> Sierra, *op. cit.*, p. 360.

<sup>58</sup> Prieto, *op. cit.*, *passim*.

<sup>59</sup> Payno, *op. cit.*, p. 168.

y otros más, en la falta de amor a la autonomía e independencia y a una carencia de “conciencia del propio valer”.<sup>60</sup> Sin embargo, la visión común con respecto al futuro es optimista. Los autores que expresan comentarios generales sobre el proceso histórico de México, y sobre todo los que escribieron más tardíamente, tienen la convicción de que, después de todos los pesares que el país sufrió en el último siglo, por fin se encuentra preparado para tomar el camino del progreso. Los últimos capítulos de Payno son representativos de esto al describir signos positivos indicativos de los nuevos tiempos: las vías férreas, el telégrafo, la construcción de caminos, los avances de la ciencia, y demás elementos diversos que señalan que México va por el buen camino gracias a la paz y que lo importante ahora es trabajar para mantener el orden y el progreso (sin asumir las implicaciones positivistas de estos conceptos).

Por otra parte, las personalidades más notables del periodo son Antonio López de Santa Anna y Benito Juárez. La opinión generalizada sobre el primero es la de un hombre sin principios fijos, inepto para gobernar, pésimo estratega militar, con las únicas virtudes de su gran valor y su profundo amor por la patria. Y nadie recibe más elogios que Juárez, fundamentalmente por su rectitud de carácter, la firmeza de sus principios y su tenacidad para llevarlos a la aplicación, aunque todos los que hacen un comentario sobre él llegan a reprobar su decisión de reelegirse en 1871.

En general, en los autores anteriores a Justo Sierra es difícil encontrar mitos de héroes ya bien consolidados. Su tono es bastante conciliador, no maniqueo y las grandes figuras no son totalmente blancas. El espíritu de imparcialidad y de búsqueda de la verdad que todos manifiestan perseguir se ve reflejado en el tratamiento que dan a los grandes personajes, aunque es cierto que de ellos destacan aquellos aspectos dignos de ser imitados como ejemplos de conducta.

No será sino hasta después de 1890 que empezarán a unificarse los criterios de una interpretación única y oficial de la historia de México y a fortalecerse los mitos de los clásicos héroes y antihéroes, pues hasta entonces se convertirá definitivamente en instrumento de control ideológico —efectivo— del Estado. Las circunstancias que propiciaron la aparición de la monumental obra *México a través de los siglos*, con su contundente visión liberal de la historia de México, las mismas que dieron lugar a una nueva política educativa nacional y nacionalista mucho más sólida y consciente del papel de la historia como forjadora de conciencias leales a un sistema, generarían libros de texto acordes con las nuevas necesidades. Antes de esa fecha, la producción de

<sup>60</sup> Pérez Verdía, *op. cit.*, p. 510.



manuales escolares fue bastante espontánea y libre, y no existían criterios uniformes para elaborarlos; las variadas interpretaciones de la historia dependían en buena medida del contexto, las circunstancias y los principios particulares de cada autor.

Tales son los orígenes de la enseñanza de una disciplina que, cuando en nuestros días se atreve a sugerir un alejamiento de su arraigado carácter de instrumento de control ideológico del Estado, es motivo de controversia nacional.