



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

32
2EJ

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS



"CONCIENCIA HISTORICA Y ENSEÑANZA;
UN ANALISIS DE LOS PRIMEROS LIBROS DE TEXTO
DE HISTORIA NACIONAL.
1852-1894"



FALLA DE ORIGEN

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COORDINACION DE HISTORIA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN HISTORIA
P R E S E N T A ;
EUGENIA ROLDAN VERA

ASESOR: DR. MIGUEL SOTO

MEXICO, D. F.

SEPTIEMBRE 1995

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Dios, por el servicio, el amor y el albedrío.

A mis padres.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	vii
INTRODUCCIÓN	viii
I. LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL SIGLO XIX	1
1. Los antecedentes ilustrados	1
2. De la independencia a la restauración de la república (1810-1867)	4
a) La formación de ciudadanos	4
b) Historia sagrada e historia profana; la tímida historia de México	7
c) Nación, futuro y conciencia ilustrada	12
3. De la república restaurada al porfiriato (1867-1890)	21
a) La historia patria, obligatoria	21
b) La historia nacional, necesaria	26
c) La enseñanza no escolar de la historia	32
II. LOS AUTORES DE LOS LIBROS DE TEXTO	36
III. LOS LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA PATRIA	49
1. Antecedentes: la historia de México en los catecismos políticos	49
2. Los libros de texto de historia patria	49
a) Generalidades y clasificación	52
b) El discurso histórico	59
i. La estructura	59
ii. Las fuentes	64
iii. La historia y lo historiable	66
iii. La visión de la historia de México	71
El México prehispánico	71
La conquista	76
La colonia	81
La guerra de independencia	88

El siglo XIX	93
iv. Las formas de explicar la historia	102
v. Los sujetos de la historia	111
vi. La verdad histórica	121
c) El discurso didáctico	128
i. Metodología de la enseñanza de la historia; el papel de los libros de texto	128
ii. El uso del lenguaje	134
Los catecismos	138
iii. La temporalidad	141
iv. La espacialidad	144
v. Otros recursos didácticos	146
3. Historia y moral	149
a) La historia, ciencia moral	149
Valores y virtudes	153
b) Virtudes y vicios en los libros de texto	156
4. Historia y nacionalismo	164
a) La función nacionalista de la historia	164
b) La imagen de la nación en los libros de texto	167
c) La nación frente a la localidad; nota sobre los libros de texto de historia regional	173
d) ¿Una historia "oficial"?	176
CONCLUSIONES	180
APÉNDICES	188
1. Esbozo biográfico de los autores de los libros de texto	190
2. Cuadros	200
A. Características formales de los libros de texto de historia patria	201
B. Cuadro comparativo libros de texto de historia patria, historias eruditas y compilaciones documentales e historias generales de México. 1845-1894	206

El siglo XIX	93
iv. Las formas de explicar la historia	102
v. Los sujetos de la historia	111
vi. La verdad histórica	121
c) El discurso didáctico	128
i. Metodología de la enseñanza de la historia; el papel de los libros de texto	128
ii. El uso del lenguaje	134
Los catecismos	138
iii. La temporalidad	141
iv. La espacialidad	144
v. Otros recursos didácticos	146
3. Historia y moral	149
a) La historia, ciencia moral	149
Valores y virtudes	153
b) Virtudes y vicios en los libros de texto	156
4. Historia y nacionalismo	164
a) La función nacionalista de la historia	164
b) La imagen de la nación en los libros de texto	167
c) La nación frente a la localidad; nota sobre los libros de texto de historia regional	173
d) ¿Una historia "oficial"?	176
CONCLUSIONES	180
APÉNDICES	188
1. Esbozo biográfico de los autores de los libros de texto	190
2. Cuadros	200
A. Características formales de los libros de texto de historia patria	201
B. Cuadro comparativo: libros de texto de historia patria, historias eruditas y compilaciones documentales e historias generales de México. 1845-1894	206

C. Cuadro cronológico comparativo: libros de texto de historia patria y libros de texto de historia local	213
3. Bibliografía de fuentes primarias con localización. Abreviaturas	220
A. Libros de texto de historia de México, guías metodológicas y manuales de cronología	221
B. Catecismos políticos	232
C. Libros de texto de historia universal	234
D. Libros de texto de historia local	239
BIBLIOGRAFÍA GENERAL	241

AGRADECIMIENTOS

Si esta tesis fue elaborada con gusto, a nada se debe más que al interés, la confianza y la cuidadosa asesoría de Miguel Soto; para él es mi mayor gratitud. El trabajo también es fruto de la motivación y las enseñanzas de algunos de mis maestros más estimados, a quienes tuve la fortuna de que fungieran como sus revisores: Josefina Mac Gregor, Álvaro Matute, Antonia Pi-Suñer y Evelia Trejo. Agradezco asimismo a mis amigos y a mi familia, que con su compañía y apoyo han contribuido tanto a mi desarrollo a lo largo de estos primeros años universitarios.

Me siento igualmente en deuda con las instituciones que hicieron posible esta tesis tal como es: con la Facultad de Filosofía y Letras, por formarme y por permitirme servirla desde dentro; con el Instituto de Investigaciones Históricas, por aceptarme como becaria del proyecto *Historia de la Historiografía Mexicana*, lo que me acercó al ejercicio historiográfico y a quienes lo realizan; y con Fundación UNAM, por otorgarme la beca que me permitió completar la investigación de este trabajo en la *Benson Latin American Collection* de la Universidad de Texas en Austin.

Mi gratitud para con todos ellos es, a fin de cuentas, un compromiso con la profesión y con la vida.

INTRODUCCION

I. El tema de la enseñanza de la historia ha sido puesto, a lo largo de los últimos tres años, sobre la mesa discusión. En México, los recientes intentos gubernamentales por renovar los libros de texto gratuitos de esa asignatura en la educación primaria, han generado la expresión de una gran cantidad de opiniones, tanto en los espacios públicos como en los académicos. Todo el mundo parece tener algo que decir: se cuestionan los objetivos, los contenidos, la estructura del discurso, la utilidad y los peligros de enseñar historia, de enseñar *una sola* historia y una historia *oficial*. No hay acuerdo ni aun entre los mismos historiadores. Además, la polémica en torno a la enseñanza de la historia no es exclusiva de nuestro país; en el ámbito internacional también se discute sobre la manera de impartir este tipo de conocimientos y sobre su función en un mundo donde han resurgido con una fuerza inesperada los nacionalismos, donde se han derrumbado modelos acabados de interpretación del pasado y por tanto las historias generales son objeto de suspicacia y donde se ha vuelto a poner el ojo en la educación en general, y en la enseñanza de la historia en particular, como un vehículo transmisor de ciertos valores que se consideran "perdidos".

Esta tesis surge en medio de esa coyuntura. Combina un interés personal por el análisis historiográfico con la convicción de la necesidad de emprender estudios formales sobre distintos aspectos de la enseñanza de la historia, en este caso sobre sus orígenes en nuestro país desde la perspectiva de los manuales escolares. El trabajo constituye, en esencia, un análisis general de los primeros libros de texto de historia de México --los producidos entre los años de 1852 y 1894--. A lo largo de él intentamos responder a la pregunta sobre los motivos que llevaron a implantar la enseñanza de la historia como asignatura obligatoria en todos los niveles educativos (por qué en el momento en que se hizo y no antes); indagamos sobre los recursos y las propuestas metodológicas de los libros de texto y buscamos su relación con los estudios sobre teoría y didáctica de la historia del siglo XIX; exploramos la relación entre historia nacional y nacionalismo, entre historia y enseñanza moral; nos acercamos al concepto y a los mecanismos de producción y reproducción de ideologías a través de la difusión del conocimiento sobre el pasado, y

cuestionamos la existencia de una historia oficial en la primera etapa de la impartición de esa asignatura en la educación escolar.

II. El año de 1867, fecha de la restauración de la República en México, marca el triunfo contundente del partido liberal en nuestra historia. Ése es también el año de la implantación definitiva de la enseñanza de la historia en todos los niveles educativos; antes de esa fecha sólo existieron algunas propuestas e intentos aislados por impartirla, y únicamente se produjeron tres libros de texto de historia de México. En el panorama historiográfico, 1867 es el año de la famosa "Oración Cívica" pronunciada por Gabino Barreda, considerada como el comienzo de la tradición liberal oficial. Entre la aparición de este discurso y la de la monumental obra México a través de los siglos en 1884-1889, conocida como la primera expresión en forma de esa tradición liberal oficial, transcurrieron algo más de dos décadas de transformación y búsqueda de consenso en el pensamiento político mexicano. Según Charles Hale, el partido en el poder, con el objetivo de consolidar el Estado nacional, emprendió la tarea de la conciliación, primero con el partido derrotado y después dentro de sí mismo, entre las distintas facciones liberales que aglutinaba. Además, poco a poco fueron surgiendo nuevas posturas políticas e intelectuales dentro del propio liberalismo triunfante: los "liberales doctrinarios" se vieron enfrentados a los "nuevos liberales" y posteriormente a los "científicos", así como a los reductos de los conservadores que asumieron una posición defensiva ya no de un proyecto político sino sólo de unos valores "tradicionales" de la sociedad mexicana. Una nueva corriente de pensamiento, la derivada de la filosofía positivista comteana (adaptada a las circunstancias de México), fue el motor del debate y de la transformación paulatina del liberalismo. Con todo, es posible afirmar que esos cambios se produjeron en el seno de una cultura liberal oficial, cuyo conjunto de postulados básicos dejó de ser una "ideología en lucha" contra unas instituciones, un orden social y unos valores heredados, para convertirse a partir de 1867 en un "mito político unificador".¹

En ese ambiente tiene lugar la primera etapa de la enseñanza de la historia patria. Sin embargo, el rango temporal de los libros de texto analizados comienza en 1852, año en que

¹ Charles Hale, La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX, trad. del inglés por Purificación Jiménez, México, Vuelta, 1991

apareció el primero de que tenemos noticia, que es el Compendio de historia de México de Epitacio de los Ríos. El periodo de estudio termina en 1894, en que se publican los Elementos y el Catecismo de historia patria de Justo Sierra, textos que marcan el fin de una etapa y el inicio de una nueva en la historia de la elaboración de manuales escolares. De hecho, estos trabajos son un resultado directo de las resoluciones del primero y segundo congresos nacionales de instrucción pública celebrados entre 1889 y 1891; éstos, al proponerse uniformar la enseñanza en todo el país, marcan un parteaguas en la historia de la enseñanza de la historia, pero no es sino hasta los libros de Sierra que se percibe una transformación importante en la manera de elaborar manuales escolares de historia patria.

En ese sentido, una de las hipótesis fundamentales de este trabajo es que durante las décadas de 1850 a 1880 no existió una historia oficial propiamente dicha; que, si bien la enseñanza escolar de la historia patria tuvo como objetivo principal la identificación de los mexicanos con un pasado y un proyecto comunes de nación, el proceso de elaboración de los textos, la diversidad de autores que se dieron a la tarea de hacerlo y la ausencia de una organización educativa común para el conjunto del país, impidieron que esa visión fuese uniforme.

III. La historia de la enseñanza de la historia ha recibido en general poca atención en nuestro país. No obstante, existen varias obras sobre historia de la educación en México, ya sea sobre periodos largos o sobre temas concretos, a la vez que estudios teóricos y metodológicos sobre didáctica de la historia, en los cuales me apoyo a lo largo de este trabajo. De entre los primeros, son relevantes para nuestra tesis el de Abraham Talavera Liberalismo y educación, los capítulos sobre instrucción pública durante la república restaurada y el porfiriato de la Historia moderna de México y la obra de Ernesto Meneses Morales, Política y tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911, importante recopilación de disposiciones legislativas en materia de instrucción. Hay asimismo estudios más específicos entre los que destacan distintas obras, artículos y capítulos de libros elaborados por Anne Staples, Dorothy Tanck y Josefina Zoraida Vázquez, la mayoría

apareció el primero de que tenemos noticia, que es el Compendio de historia de México de Epitacio de los Ríos. El periodo de estudio termina en 1894, en que se publican los Elementos y el Catecismo de historia patria de Justo Sierra, textos que marcan el fin de una etapa y el inicio de una nueva en la historia de la elaboración de manuales escolares. De hecho, estos trabajos son un resultado directo de las resoluciones del primero y segundo congresos nacionales de instrucción pública celebrados entre 1889 y 1891; éstos, al proponerse uniformar la enseñanza en todo el país, marcan un parteaguas en la historia de la enseñanza de la historia, pero no es sino hasta los libros de Sierra que se percibe una transformación importante en la manera de elaborar manuales escolares de historia patria.

En ese sentido, una de las hipótesis fundamentales de este trabajo es que durante las décadas de 1850 a 1880 no existió una historia oficial propiamente dicha; que, si bien la enseñanza escolar de la historia patria tuvo como objetivo principal la identificación de los mexicanos con un pasado y un proyecto comunes de nación, el proceso de elaboración de los textos, la diversidad de autores que se dieron a la tarea de hacerlo y la ausencia de una organización educativa común para el conjunto del país, impidieron que esa visión fuese uniforme.

III. La historia de la enseñanza de la historia ha recibido en general poca atención en nuestro país. No obstante, existen varias obras sobre historia de la educación en México, ya sea sobre periodos largos o sobre temas concretos, a la vez que estudios teóricos y metodológicos sobre didáctica de la historia, en los cuales me apoyo a lo largo de este trabajo. De entre los primeros, son relevantes para nuestra tesis el de Abraham Talavera Liberalismo y educación, los capítulos sobre instrucción pública durante la república restaurada y el porfiriato de la Historia moderna de México y la obra de Ernesto Meneses Morales, Política y tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911, importante recopilación de disposiciones legislativas en materia de instrucción. Hay asimismo estudios más específicos entre los que destacan distintas obras, artículos y capítulos de libros elaborados por Anne Staples, Dorothy Tanck y Josefina Zoraida Vázquez, la mayoría

surgidos del seminario de historia de la educación del Colegio de México.² Por lo que respecta a los trabajos sobre didáctica de la historia, la Universidad Pedagógica Nacional ha dado a la luz un buen número de trabajos como fruto de su Maestría en Enseñanza de la Historia y también son de mencionar los de autoras como Andrea Sánchez y Victoria Lerner, entre otros. El Instituto Panamericano de Geografía e Historia tiene también una colección de libros sobre la enseñanza de la historia en América Latina.³

En cuanto a trabajos específicos sobre enseñanza del conocimiento del pasado desde una perspectiva histórica, apenas contamos con el clásico Nacionalismo y Educación (1970) de Josefina Vázquez y otros trabajos como el de Patricia Escandón sobre la historia antigua en los textos escolares del siglo XIX (si bien en obras sobre historia de la educación generales o para periodos concretos se puede encontrar alguna información alusiva a la enseñanza de la historia).⁴ El primero de ellos constituye un punto de partida para esta tesis, pues la amplia bibliografía que incluye la autora, así como algunas líneas de su interpretación nos sirvieron de base para emprender la presente tarea. Pero, mientras que el estudio que hace Josefina Vázquez de los libros de texto es más general y está elaborado desde la óptica del papel de la historia patria para la construcción del nacionalismo, nosotros hemos hecho un análisis de los mismos intentando abordar sus diferentes ángulos y situándolos en la vida y en el pensamiento de la época con el propósito de brindar cierta luz sobre distintos aspectos de los orígenes de la enseñanza de la historia en nuestro país

² Abraham Talavera, Liberalismo y educación, 2 v., México, Secretaría de Educación Pública, 1973. (Sepsetentas. 103, 104); Guadalupe Monroy, "Instrucción pública", en Daniel Cosío Villegas, Historia Moderna de México, vol. iii ('La república restaurada. La vida social'), y Moisés González Navarro, "La instrucción pública", en Historia moderna de México, vol. iv ('El Porfiriato. La vida social'), 4 ed., México, Hermes, 1985; 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, xxiv-787. Anne Staples, Educación: panacea del México independiente, México, Secretaría de Educación Pública, Ediciones El Caballito, Dirección General de Publicaciones, 1985; Dorothy Tanck Estrada, La educación ilustrada, 1786-1836. Educación primaria en la ciudad de México, México, El Colegio de México, 1977; Josefina Vázquez, et al., Ensayos sobre historia de la educación en México, 2 ed., México, El Colegio de México, 1985

³ Andrea Sánchez Quintanar, "Reflexiones en torno a una teoría sobre la enseñanza de la historia" (tesis de maestría en historia, México, Facultad de Filosofía y Letras, 1993); Victoria Lerner Sigal, comp., La enseñanza de Clio. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia, México, UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos - Instituto Mora, 1990; Rafael Ramírez, et al., La enseñanza de la historia en México, México, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1948. 337 p.

⁴ Josefina Vázquez de Knauth, Nacionalismo y educación en México, 2 ed., México, El Colegio de México, 1975 (Nueva serie. 9) Patricia Escandón, "La historia antigua de México en los textos escolares del siglo XIX", Secuencia. Revista americana de ciencias sociales, núm. 10, enero-abril 1988, p. 37-42

Por otra parte, también es posible encontrar trabajos de análisis propiamente de los libros de texto de historia o ciencias sociales de las últimas décadas, sobre todo artículos, ponencias y algunas tesis. En general este tipo de estudios rara vez constituyen análisis generales y más bien se concentran en un solo aspecto de los libros o en el seguimiento de un tema específico en distintos manuales.⁵

IV. El análisis que emprendemos en este trabajo es, definitivamente, historiográfico. Partimos de la consideración de los libros de texto como obras historiográficas, esto es, como obras destinadas a la difusión de conocimiento sobre el pasado, si bien el conjunto de ellas también es visto como un fenómeno histórico en sí mismo: los manuales escolares son producto de un tiempo y un espacio determinados, pero están sujetos a historicidad y son susceptibles de trascender las circunstancias concretas del momento de su elaboración; esto es, justamente, lo que los hace ser objeto de estudio de la historiografía.⁶ En ese sentido, nos concentramos tanto en los rasgos formales y de contenido de los textos mismos como en sus "contextos", es decir, las circunstancias históricas, sociales y personales de sus autores. Los libros de texto de historia tienen, además, un rasgo específico y determinante que los distingue de otro tipo de obras historiográficas: su intencionalidad didáctica. El objetivo de escribir historia para un público escolar es decisivo para la selección de los contenidos, el tipo de explicaciones empleadas y las formas de expresión del conocimiento. De hecho, ese objetivo también puede condicionar el tipo de autores que escriben los textos: en el caso de la enseñanza de la historia en el siglo XIX, ante la necesidad concreta de cumplir una exigencia del plan de estudios, se dieron a la tarea de resolverla no necesariamente quienes

⁵ La polémica desatada por la renovación de los libros de texto gratuitos de historia de México hace cuatro años generó una gran cantidad de tinta en trabajos periodísticos, ponencias o conferencias sobre el tema. Cabe mencionar también que entre las tesis sobre libros de texto contemporáneos destaca la de Bernardo Mabire Ponce, "Los libros de texto mexicanos de historia y ciencias sociales; un análisis de contenido" (tesis de licenciatura en relaciones internacionales, México, El Colegio de México, 1981).

⁶ Utilizamos los términos "historia" e "historiografía" en el sentido que les da José Gaos en su ensayo "Notas sobre la historiografía" (en Alvaro Matute, La teoría de la historia en México (1940-1973), México, Secretaría de Educación Pública, 1974, p. 67-93). "la historia" o "lo histórico", para designar la realidad histórica (o el "campo histórico") en su integridad o en una parte cualquiera de esa realidad; la "historiografía" o "lo historiográfico", para designar "el género literario o la ciencia", en su totalidad o en cualquiera de sus aspectos, que tiene por objeto la realidad histórica (p. 66).

poseían los mejores conocimientos, sino los más interesados en hacerlo o los más cercanos al problema.

Aunque muchos de los autores de libros de texto de historia del siglo XIX no eran historiadores en toda la extensión de la palabra, a pesar de que varios de los manuales no rebasen la forma de una crónica, y no obstante que la mayoría están elaborados con base únicamente en fuentes secundarias o son resúmenes de lo que otro u otros escritores habían dicho antes, insistimos en considerar tales trabajos como obras historiográficas. La actividad de difundir un cierto conocimiento implica siempre una tarea de reelaboración del mismo: se realiza, por mínimo que sea, un reordenamiento de los datos y las explicaciones en función de una manera propia de concebir la realidad histórica; se modifica el estilo con el fin de hacerlo más accesible y se le dan otras formas retóricas, de lo que también resulta una alteración del contenido de las fuentes originales (se subrayan o se discriminan algunas cosas, se cambia el sentido de otras); se introducen en el discurso valores, ideas e imágenes propias del autor y su mundo. En suma, se produce un nuevo conocimiento histórico, aunque el ejercicio historiográfico del autor pueda ser considerado "pobre".⁷

Para la selección de las categorías de análisis de los libros de texto, nos basamos, en principio, en la caracterización de las operaciones historiográficas distinguidas por José Gaos en su paradigmático ensayo "Notas sobre la historiografía" (1960). A lo largo de esta tesis se estudian lo que tal autor denomina como "heurística" y "crítica" --o sea, la

⁷ El proceso de producción de conocimiento histórico, esto es, la aproximación del historiador a un campo histórico concreto para hacerlo inteligible, es una actividad determinada completamente por el sistema de referencias con que aquél se enfrenta a su objeto de estudio. Incluso se puede considerar que la realidad histórica es "elaborada" por la mente del historiador en el momento mismo en que la aprehende, por lo que la historia viene a ser una relación establecida por éste entre el pasado y su presente. Es por tanto evidente que la producción de un conocimiento que no ha sido investigado en fuentes primarias sino en fuentes que ya le dieron una o varias elaboraciones a los datos originales, se vea determinado igualmente por ese tipo de elementos.

Para una revisión acerca de la producción de conocimiento histórico, y sobre los elementos del análisis del discurso que pueden dar orientaciones en torno a la percepción del campo histórico por el historiador, cfr. H.I. Marrón, El conocimiento histórico, Barcelona, Labor, 1968 (Biblioteca Universitaria Labor, 8); Adam Schaff, Historia y verdad, México, Grijalbo, 1974 (Enlace); Walsh, W.H., Introducción a la filosofía de la historia, 12 ed., trad. del inglés por Florentino M. Torner, México, Siglo veintiuno, 1985; Hayden White, Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX, trad. del inglés por Stella Mastrangelo, México, Fondo de Cultura Económica, 1992 (Sección de obras de historia); Hayden White, El contenido de la forma. Narrativa, discurso y representación histórica, trad. del inglés por Jorge Vigil Rubio, México, Paidós, 1992 (Paidós Básica); Peter Gay, Style in history, New York, W. W. Norton & Company, 1988; Peter Burke, "History of events and the revival of narrative", en Peter Burke, ed., New perspectives on historical writing, 3 reimp., Pennsylvania, The Pennsylvania State University Press, 1994.

selección y manera de utilizar las fuentes por los autores--, la "hermenéutica" y la "etiología" --es decir, la forma de comprender la realidad histórica y los tipos de explicaciones que dan a los hechos-- y la "arquitectónica" y la "estilística" --la estructura y los rasgos de la expresión del conocimiento.⁸ Para el caso específico del discurso historiográfico dirigido a la enseñanza, el análisis de la estructura y el estilo reviste una particular importancia, en vista del papel decisivo que juega la manera de comunicar los conocimientos históricos a un público infantil o juvenil, el cual aprende el saber abstracto sobre el pasado de una manera distinta a la de los adultos.

V. La estructura de la tesis pretende responder a esa concepción del análisis del discurso historiográfico dirigido a la enseñanza. Las dos primeras partes están destinadas a ubicar histórica, social e individualmente la producción de los libros de texto. Comenzamos con una revisión de la política educativa con respecto a la enseñanza de la historia en México a lo largo del siglo XIX, relacionándola con la producción historiográfica del país en los distintos momentos. Enseguida presentamos un panorama de conjunto sobre las vidas de los autores de los libros de texto analizados, en virtud de que el objeto de esta tesis es el estudio de la totalidad de los libros de texto de la etapa señalada considerados como un fenómeno historiográfico en sí, la atención centrada en las biografías de sus autores es más bien secundaria, pero procuramos delinear los aspectos generales de éstas --de nacimiento, formación, actividad política y espacios de confluencia intelectual-- que ayudan a explicar las características de los libros de texto. Como información complementaria, incluimos al final, a manera de apéndice, un esbozo biográfico de cada uno de los escritores.

En la tercera parte se lleva a cabo el análisis de los libros de texto. Lo medular de esta sección está dividido en dos grandes capítulos: el "discurso histórico" y el "discurso didáctico". Aunque la distinción sólo es posible en un nivel abstracto y ambos discursos no son de hecho diferenciables en los manuales, la empleamos sólo con la finalidad de hacer más sistemático el estudio. Por "discurso histórico" nos referimos a los aspectos manifiestos o implícitos en los textos que tienen que ver principalmente con cuestiones de índole historiográfica (idea de la historia y visión del pasado mexicano), en tanto que el

⁸ Gaos, op. cit., p. 77-86.

"discurso didáctico" lo componen los elementos relacionados preferentemente con la intencionalidad educativa de los libros (concepción de la enseñanza de la historia y factores que facilitan su comprensión). Asimismo, dedicamos dos apartados especiales para reflexionar sobre la relación de la historia con la enseñanza moral y con el nacionalismo.

El estudio de los libros de texto se presenta, al igual que en el caso del de sus autores, como un análisis de conjunto, no el de cada libro en particular. De esa manera se pueden detectar los elementos que los ubican globalmente como un fenómeno histórico e historiográfico, pero subsiste la desventaja de perder la apreciación de cada obra en su unidad y su especificidad.

El ejercicio analítico se complementa con una serie de cuadros --agregados como apéndices-- que esquematizan la información acerca de las características formales de los libros de texto, y cuadros comparativos de la producción de estos manuales con respecto a la de historias eruditas y generales de México, así como frente a la de libros de texto de historia local. Por otra parte, decidimos incluir como apéndices las bibliografías de libros de texto de historia patria, historia local, historia universal y catecismos políticos debido a que agregamos a cada ficha la referencia sobre su localización en distintos acervos.

V I. Las limitaciones de esta tesis son muchas. Por una parte, aunque ciertamente se buscó estudiar la mayor cantidad de libros de texto del periodo, faltaron todavía muchos que no se encuentran en los acervos bibliográficos pero de cuya existencia se tiene noticia (la Biblioteca Nacional es especialmente rica en títulos "fantasmas"); no obstante, consideramos que la cantidad de manuales revisados es suficientemente representativa. Por la otra, el trabajo adolece de los problemas de todo análisis de conjunto: un estudio más detallado de la vida de los autores daría bastante luz a la interpretación; una revisión de otras obras elaboradas por los mismos también lo enriquecería, y una aproximación concienzuda al estudio de los mecanismos de enseñanza de la historia en el siglo XIX lo haría mucho más completo. Finalmente, una circunstancia de orden personal como es mi escasa práctica en la actividad docente, me priva de la sensibilidad que seguramente redundaría en un tratamiento más profundo de los temas abordados en este trabajo

I. LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL SIGLO XIX

I. Los antecedentes ilustrados.

Durante la segunda mitad del siglo XVIII, el imperio español vivió profundos cambios en materia educativa, como parte de un proceso global de transformación del gobierno, la economía y la sociedad emprendido a través de las reformas borbónicas. Éstas, puestas en práctica de manera relevante por los reyes Carlos III (1759-1788) y Carlos IV (1788-1808), estaban imbuidas en el pensamiento ilustrado y tenían el objetivo de consolidar un Estado poderoso. Sus orientaciones principales fueron la centralización administrativa y económica hacia la metrópoli, la descentralización al interior de las colonias americanas, la captación de mayores capitales provenientes de las mismas y la reducción del poder de corporaciones tales como la Iglesia y los gremios.¹ Asimismo tenían la intención de transformar el funcionamiento de la sociedad por medio de una educación forjadora de un nuevo estado mental, dirigido hacia la productividad.²

Las reformas borbónicas afectaron la educación en dos sentidos. Por un lado, en el aspecto administrativo promovieron un mayor control del Estado sobre la misma y menor de las corporaciones que la regulaban, que eran algunas órdenes religiosas y los gremios de maestros, así como una creación masiva de establecimientos educativos de todos los niveles. Por el otro, en el ámbito de los contenidos, fomentaron la transmisión de nuevos saberes y valores relacionados tanto con la productividad -- el conocimiento tecnológico, las conductas estimuladoras del ahorro, el trabajo y la iniciativa--, como con la lealtad al nuevo Estado centralizado --los conocimientos de carácter cívico.³

¹ Véanse Richard Herr, *The eighteenth century revolution in Spain*, New Jersey, Princeton University Press, 1969. y Josefina Zoraida Vázquez, coord., *Interpretaciones del siglo XVIII mexicano. El impacto de las reformas borbónicas*, México, Nueva Imagen, 1992

² Dorothy Tanek Estrada, *La educación ilustrada, 1786-1836. Educación primaria en la ciudad de México*, 2 ed., México, El Colegio de México, 1984, p. 7-8

³ *Ibid.*, p. 5-14 Con respecto a la promoción de conocimientos y valores de carácter cívico, conviene señalar que los primeros catecismos políticos españoles son anteriores a la promulgación de la Constitución de 1812 --a partir de la cual ocurrió una producción masiva de este tipo de obras para difundir la forma de gobierno y los valores propios del nuevo país-- y en buena medida surgieron para contrarrestar los ejemplos de la revolución francesa, que efectivamente fue pródiga en la elaboración de toda clase de panfletos de divulgación de sus principios, incluidos los catecismos políticos (El tema será tratado más adelante, en el capítulo 'Los catecismos políticos') Véase Dorothy Tanek de Estrada, 'Los catecismos políticos: de la

En la Nueva España, las reformas educativas generaron un proceso de secularización de la enseñanza. La expulsión de los jesuitas en 1767 dejó un gran vacío en la educación media y superior, y uno mediano en la de primeras letras, que habrían de ser subsanados por el clero secular, por la Corona y por los ayuntamientos (en este caso, empleamos el término "secular" en su doble significado: para referirnos al clero no regular y también para denotar laicismo). El clero secular resultó beneficiado al ser convertidos en seminarios diocesanos los colegios de gramática latina y filosofía, de estudios preparatorios a los universitarios. Asimismo, se creó otro tipo de instituciones de educación superior independientes de la Universidad y dependientes de la autoridad real, que ofrecían una enseñanza más práctica y moderna: el Jardín Botánico, la Academia de Bellas Artes de San Carlos, el Colegio de Minería. Los ayuntamientos, por su parte, desarrollaron un control mayor sobre la educación primaria: los de muchas ciudades novohispanas, empezando por el de la ciudad de México, ordenaron a párrocos y órdenes religiosas la apertura de nuevos establecimientos de primeras letras (llamadas "escuelas pías"), y luego ellos mismos fundaron escuelas gratuitas al tiempo que incrementaban el control municipal sobre los gremios de preceptores, aunque sin extinguirlos.⁴

Por entonces la historia no era una materia prioritaria en la instrucción básica ni en la superior, ni las reformas borbónicas hicieron algo por promoverla. Únicamente la historia sagrada tenía cabida en la educación media y universitaria, mientras que la historia "profana" (universal) podía encontrarse, con menos frecuencia, en los programas de estudio de algunas instituciones de educación superior. Como vimos, las prioridades eran otras, distintas de las que después generarían la necesidad de enseñar la historia nacional. Sin embargo, es de considerar que en este período en la Nueva España se vivió una revaloración del pasado propio, sobre todo el pasado antiguo, por la conciencia criolla que se sentía orgullosa, resentida y distinta de la del español europeo, y que se preguntaba por "sus raíces" en el nuevo mundo. Las obras sobre historia prehispánica y colonial de los jesuitas Francisco Javier Clavijero y Andrés Cavo, la Historia antigua de Méjico de Mariano de

revolución francesa al México independiente", en Solange Alberro, Alicia Hernández Chávez y Ellas Trabulse, coords., La revolución francesa en México, México, El Colegio de México, 1992, p. 65-80.

⁴ Tanck, La educación ilustrada, op. cit., p. 15-48, y Dorothy Tanck de Estrada, "Tensión en la Torre de Marfil. La educación en la segunda mitad del siglo XVIII mexicano", en Josefina Zoraida Vázquez, et al., Ensayos sobre historia de la educación en México, 2 ed., México, El Colegio de México, 1985, p. 27-99.

Echeverría y Veytia, así como las profundas incursiones de Antonio de León y Gama en el mundo prehispánico a través de la arqueología, por mencionar algunas, no pueden pasarnos desapercibidas.⁵ Lo que es necesario señalar es que en este momento la mirada hacia el pasado autóctono no tiene que ver con una promoción gubernamental, ni se considera a la historia como un conocimiento útil de manera universal (para entonces que a la instrucción ya se le confiere ese carácter), sino que es patrimonio de un espíritu criollo que, si bien se venía gestando desde el siglo XVI, ahora recibe nuevo impulso por el sentimiento reactivo y de defensa contra la metrópoli que ha despojado a los criollos de sus espacios y contra la Europa que discrimina a la América. El pensamiento ilustrado también promueve la investigación histórica científica y le da el rigor que distingue a ese tipo de obras. Estas historias, al estudiar aspectos concretos del pasado de la Nueva España, contribuirían a dar forma al espíritu independentista, otras serían las que habrían de imaginar más tarde el proceso de construcción de México como país.

⁵ Andrés Cavo, S.J., Los tres siglos de México durante el gobierno español, hasta la entrada del Ejército Trigarante, 2 v., publ. con notas y suplemento, Carlos María de Bustamante, México, Imp. de Luis Abadiano y Valdés, 1836. Francisco Javier Clavijero, Historia antigua del Messico, 4 v., Cesena, Georgio Biasini, 1780-1781. Mariano Fernández de Echeverría y Veytia, Historia antigua de Méjico. La publica con varias notas y un apéndice, C.F. Ortega, 3 v., Mexico, Imp. a cargo de Juan Ojeda, 1836. Antonio de León y Gama, Descripción histórica de las dos piedras que con ocasión del nuevo empedrado que se está formando en la Plaza Principal de México, se hallan en ella el año de 1790, México, Imp. de Felipe de Zúñiga y Ontiveros, 1792.

2. De la independencia a la restauración de la república (1810-1867).

a) La formación de ciudadanos

Si bajo el gobierno despótico ha podido dudarse si era conveniente extender las luces y la cultura a las clases menos acomodadas de la sociedad, no puede suscitarse igual cuestión bajo la influencia de un régimen que debe apoyarse sobre la base sólida de la ilustración general. Cuando se establecen leyes fijas que determinando con exactitud los límites de toda autoridad indican al súbdito sus obligaciones y derechos, es necesario que éste sepa qué se le debe y a qué está obligado en la sociedad de que hace parte, y como un gobierno liberal no puede tener subsistencia si no lo sostiene la opinión pública, es menester que ésta pueda fundarse sobre sanos principios. ¿Cómo podrían adquirirse éstos si no se velase sobre la educación y primera instrucción de la juventud?

Lucas Alamán.⁶

Al momento de estrenarse México como país independiente, la educación fue empresa primordial para los hombres encargados de regir el destino de los nuevos habitantes. El promisorio futuro se hallaba a la vuelta de la esquina, sólo había que organizarse adecuadamente y crear una mentalidad moderna. Había que educar para formar mexicanos a la altura del país que se descaba construir; educar para formar hombres industriuosos, trabajadores, liberados del fanatismo, pero también para formar *ciudadanos*: enseñar los principios políticos de la nueva forma de gobierno a la vez que inculcar los valores de la modernidad que llevarían al progreso.

Ciudadanos, no súbditos. Individuos conscientes de la nueva estructura política, con participación en ella --los menos, pero más que antes--, leales al gobierno y con un sistema de valores propios de la modernidad republicana y liberal: la preeminencia del bien común y el respeto a las garantías individuales.⁷

⁶ 'Educación pública', *Sabatina Universal*, 28 septiembre 1828. Citado en Anne Staples, *Educación: panacea del México independiente*, México, Secretaría de Educación Pública, Ediciones El Caballito, Dirección General de Publicaciones, 1985, p. 25. Se debe precisar que la ortografía original de las citas textuales de todo el trabajo ha sido actualizada.

⁷ Estos valores presentan un grado no pequeño de contradicción. Según Fernando Escalante, el "modelo cívico" que se adoptó en México en el período independiente fue resultado histórico de tres tradiciones distintas, la republicana, la liberal y la democrática, pero que entre las dos primeras existía una oposición: mientras la tradición republicana se basa en la convicción de que hay un "bien público" más allá de los intereses de los particulares, la liberal tiene como fundamentos el respeto irrestricto a las garantías individuales, la tolerancia y la obediencia al orden jurídico. Véase Fernando Escalante Gonzalbo, *Ciudadanos imaginarios. Metáfora de los afanes y desventuras de la virtud y apología del vicio triunfante en la República Mexicana*. -Tratado de Moral Pública-, México, El Colegio de México, 1993, p. 32-40. (En el capítulo "Historia y moral" se abordará con mayor profundidad el tema)

La idea de edificar una sociedad nueva sobre la base de la educación no era original de los arquitectos del México recién nacido, como vimos antes, ya desde la segunda mitad del siglo XVIII se había visto a la enseñanza como el vehículo de transformación de la mentalidad hispanoamericana. La novedad de la era independiente --descontando los dos primeros años imperiales-- radicaba en la sustitución del monarca por el Estado republicano. Semejante fe en la educación, característica del espíritu ilustrado de entonces, tuvo para los primeros mexicanos independientes su ejemplo más concreto en la Constitución de 1812. Modelo en muchos sentidos para el código de gobierno mexicano de 1824, esta carta magna, además de establecer la uniformidad de los contenidos de la enseñanza en todo el reino español y de conferir a los ayuntamientos la responsabilidad del cuidado de las escuelas de primeras letras, asentaba que en todos los establecimientos de este tipo (que debería haber en cada pueblo 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, estipulaba que en todas las universidades y establecimientos literarios debería "explicarse la Constitución política de la Monarquía".⁸ Las disposiciones de la constitución gaditana, que finalmente tendrían una aplicación fugaz e interrumpida, se vieron reforzadas por una producción abundante de catecismos políticos, esto es, obras destinadas a la divulgación de conocimientos y valores cívicos propios del nuevo orden. Tales catecismos podrían ser empleados en la enseñanza primaria o media, pero también estaban destinados "a la juventud en general".⁹

El Plan de Iguala y los Tratados de Córdoba pusieron poca atención al tema educativo. Posteriormente, en la Constitución de 1824 sólo se señalaba que el establecimiento de toda clase de instituciones educativas sería facultad del congreso general, "sin perjudicar la libertad que tienen las legislaturas para el arreglo de la educación pública en sus respectivos Estados" (art. 50).¹⁰ El objetivo cívico propio de la educación en las

⁸ "Constitución de la Monarquía Española", en Manuel Dublán y José Ma. Lozano, Legislación mexicana o 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.

⁹ Véase Tanck, "Los catecismos políticos..." El tema será tratado con mayor profundidad en otro capítulo de esta tesis. También consúltese el apéndice bibliográfico (3-B) sobre catecismos políticos al final del trabajo.

¹⁰ "Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos" (1824), título III, sección quinta, art. 50, en Dublán y Lozano, op. cit., v. i., p. 727.

primeras décadas de vida independiente debe buscarse más bien en los planes educativos y en las múltiples propuestas y proyectos que no llegaron a fructificar. Es menester advertir que, en virtud del referido artículo de la carta magna, la legislación que revisaremos, exceptuando los periodos de régimen centralista, tiene jurisdicción sólo en el Distrito y Territorios Federales (sin embargo, al menos en lo que concierne a la enseñanza de la historia, la tónica debe de haber sido la misma en los distintos estados, pues no hemos encontrado libros de texto de historia patria impresos en los estados anteriores a 1870).

Independientemente de que la situación de inestabilidad política que vivió el país a lo largo de ese período impedía la realización de un proyecto educativo determinado, y de la ausencia de consenso en ese punto entre los diversos grupos que ocuparon el poder, es de destacar que en esa etapa la historia difícilmente apareció como parte del objetivo señalado. Lo distintivo de los planes de estudio a raíz de la consumación de la independencia es la propuesta de nuevas asignaturas que llevan por nombre "Catecismo político", "Constitución política", "Conocimientos de derechos civiles", "Derecho natural público y constitucional", "Obligaciones del hombre" o "Nociones necesarias de la Constitución". Antecedentes del "Civismo", tales materias eran realmente prioritarias; en el nivel primario aparecían junto a las consabidas lectura, escritura, aritmética y catecismo religioso, que constituían el tronco antiguo de esta enseñanza. Y se volvían a encontrar en los estudios normales y medios.¹¹ Una producción importante de cartillas o catecismos políticos acompañó a esas disposiciones, lo que indica que no se quedaron sólo en el ámbito de lo intencional. En algunos de esos catecismos la historia patria tenía una breve presencia --una o dos páginas cuando más--, pero, como analizaremos detenidamente en su momento, más que para establecer las raíces de México como país, servía sólo como referencia para justificar un proyecto determinado de organización política.

¹¹ 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, xxiv-787 p.

b) Historia sagrada e historia profana; la tímida historia de México.

Desde la Colonia y durante los primeros treinta años de vida independiente, la mayoría de los mexicanos no conoció por vía de la educación otra historia que no fuera la historia sagrada. Ésta se enseñaba a medias dentro de los catecismos religiosos en las escuelas elementales o como una materia aparte, o bien a través de la instrucción privada, y por un tiempo permaneció en la enseñanza superior.¹²

En cambio, la historia profana era una excepción en los programas o proyectos de programas educativos anteriores a la década de 1850. Cuando aparecía, casi siempre se trataba de historia universal --principalmente la antigua-- y difícilmente se encontraba en la instrucción de primeras letras. Se puede pensar, sin embargo, que en distintos tipos de enseñanza se impartían nociones de historia: la posibilidad de brindar conocimientos de otras materias aparte de las oficiales se dejaba abierta en la legislación, y a lo largo de todo el periodo el grueso de la educación estuvo en manos de la iniciativa privada debido a la imposibilidad de ejercer un control gubernamental efectivo sobre ella.¹³ Los libros de texto de historia universal son anteriores a los de historia de México, si bien no son abundantes y en su mayoría consisten en traducciones de obras extranjeras.¹⁴

¹² Los catecismos religiosos generalmente contienen un apartado sobre historia sagrada. Algunos de los más empleados en el siglo XIX eran los siguientes (todos con múltiples ediciones):

Bossuet, Jacques B., Célebre catecismo de la doctrina cristiana: es muy útil, no solo para los niños, si[no] también para los jóvenes y los ancianos, pues instruye a los maestros de suerte, que estos puedan enseñar con todo acierto a sus discípulos, trad. del francés por Miguel Joseph Fernández, Madrid, Andrés Ortega, 1770, xxviii, 438 p.

Fleury, Claude, Catechisme historique. An historical catechism: containing a summary of the sacred history and christian doctrine, 2 v., London, 1726.

Ripalda, Jerónimo de, Catecismo y exposición breve de la doctrina cristiana, México, Pedro de la Rosa, 1783.

¹³ Se puede mencionar como ejemplo el caso de la escuela que estableció en la ciudad de México el francés Mathieu de Fossey a principios de la década de 1830, en la cual se enseñaba, entre otras cosas, inglés, matemáticas, física, astronomía, geografía e historia griega y romana, historia de España y Francia hasta 1830 (el hecho de que se impartiera historia contemporánea se anunciaba como una gran novedad). Archivo General de la Nación, México, "Instrucción Pública", v. 64, f. 335-347. Tomado de Anne Staples, "Panorama educativo al comienzo de la vida independiente", en Josefina Zoraida Vázquez, et al., Ensayos sobre historia de la educación en México, p. 115-117.

¹⁴ Algunos compendios de historia universal utilizados o elaborados en este periodo son el Discurso sobre la historia universal de Bossuet, el Compendio de Anquetil, la Historia antigua de Rollin, la Historia universal de Segur, las Lecciones de historia universal de José Ma. Heredia (traducción de Elements of general history de Alex Tyler), el Compendio de historia antigua de J. Smith, El Catecismo de historia de los imperios antiguos publicado por Ackermann y el Compendio de A. Piquot. Es posible encontrar textos de

Para el primer decenio de independencia, se pueden citar tres propuestas concretas de enseñanza de la historia: en el "Proyecto de Reglamento general de instrucción pública" de diciembre de 1823, se establecía dentro del plan de estudios de los "colegios" (de instrucción preparatoria a las carreras superiores) la materia "Cronología y elementos de historia"; en el proyecto para la escuela de artes y oficios de la Compañía Lancasteriana del mismo año, se proponía la asignatura de "Historia", y en el "Proyecto sobre el Plan de Instrucción Pública" de octubre de 1826, aparecía para los estudios preparatorios la de "Literatura e historia".¹⁵ Es poco probable que en estos años se pensara la historia como historia de México; estas materias se referían fundamentalmente a la historia profana universal.

La primera propuesta para enseñar historia específicamente mexicana de que tenemos noticia es la planteada por Tadeo Ortiz de Ayala en su obra México considerado como nación independiente y libre, publicada en 1832. Ahí sugería la creación de un "liceo general de ciencias elementales" para formar hombres de estado en el que, además de geografía, derecho constitucional y de gentes, estadística y economía política, se habrían de impartir "antigüedades e historia nacional"; tales materias debían ser enseñadas también en el resto de los colegios de la república. El curso de historia nacional podría estar dividido en tres etapas: "antigua" --para la cual se emplearían las obras de Clavijero, Chimalpain y Sigüenza y Góngora--, "moderna o media" --para la que el gobierno debía promover la redacción de un texto con base en los manuscritos que existían en el archivo y distintas bibliotecas, así como en la Historia de la América Septentrional de Lorenzana y la entonces inédita Historia general de México de Cabrillo-- y "el periodo de la guerra de independencia o insurrección hasta que la nación se constituyó" --con la Historia de la revolución de Mier y el Cuadro histórico de Bustamante.¹⁶

historia universal de autores mexicanos sólo hasta después de la década de 1850, y aún entonces siguen predominando las traducciones o extractos de manuales extranjeros. Véase el apéndice 3-C sobre esta materia.

¹⁵ Meneses Morales, op. cit., p. 78-85.

¹⁶ Tadeo Ortiz de Ayala, 'De la urgencia de la instrucción popular y enseñanza gratuita', en México considerado como nación independiente y libre, ó sean algunas indicaciones sobre los deberes más esenciales de los mexicanos, Burdeos, Imp. de Carlos Lavallo Sobrino, 1832. Ed. facsim., México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1987 (República Liberal, Obras Fundamentales), p. 112-172.

La propuesta de Tadeo Ortiz de enseñar historia patria no se limitaba a la educación superior. Recomendaba que para el "progreso" de la instrucción primaria, además de adoptarse el sistema lancasteriano en todas las escuelas elementales del distrito y territorios y de crearse un "directorio y seminario general" que proporcionara "maestros instruidos y bien dotados por el tesoro general" --"excitando a los Estados a seguir su ejemplo"--, se impartieran las siguientes materias:

...es preciso que á los principales elementos de la enseñanza primaria, como la lectura, escritura, el cálculo, la ortografía, los elementos de la lengua castellana, la moral civil y religiosa, se añadan, según las necesidades y los recursos de las poblaciones, el dibujo lineal, algunas lecciones de ortografía, de comercio, de agricultura común, el sistema de los pesos y medidas, y aun, si es posible, los rudimentos de la historia de la religión y la civil de la patria, con los del espíritu del régimen político y las obligaciones del hombre para con Dios, consigo mismo y sus semejantes, por un método conciso y razonado, explicado por los mismos maestros de escritura, aproximando en lo posible, la educación a los deberes y prácticas del sistema patenal de las familias...¹⁷

La ambiciosa opinión de Tadeo Ortiz, sin embargo, no se vio reflejada en las tendencias de los proyectos y programas de estudios articulados de 1821 a 1867. No se puede conocer qué tanto se impartían "rudimentos" de historia patria en las clases de lectura y escritura, pero el hecho es que en ese período no se le consideró una asignatura prioritaria.

Al año siguiente se implantó un nuevo plan de estudios con la reforma liberal de 1833, cuya importancia radicaba en su objetivo de secularizar administrativamente la enseñanza superior y organizar un sistema educativo coordinado por el Estado (a través de la Dirección General de Instrucción Pública para el distrito y territorios federales). En tal plan se estipulaba la impartición de "Historia antigua y moderna" en el establecimiento de estudios ideológicos y humanidades. No se trataba de una asignatura obligatoria para todas las profesiones, y no es posible saber si la historia patria tenía cabida allí (no tenemos noticia de un texto elaborado para esas clases). El establecimiento fue cerrado poco tiempo después.

El siguiente intento notable data de 1843. En el seno de la segunda república central, el "Plan General de Estudios para la República Mexicana" --por ley del 18 de agosto de ese

Ibid., p. 160-161

año-- mandó la creación de una "academia de humanidades" en los distintos colegios destinados a los estudios preparatorios, esto es, una serie de cuatro cursos de los cuales el primero sería de "Historia general y la particular de México"¹⁸. Por primera vez la historia aparecía como disciplina obligatoria para todos los estudiantes aspirantes a ejercer una profesión. Uno de los maestros encargados de impartirla fue José María Lacunza (1809-1869), en el colegio de San Juan de Letrán, quien para tal fin elaboró y posteriormente publicó una serie de Discursos históricos; éstos constituyen el primer trabajo de difusión de la historia universal elaborado por un mexicano, y sólo los cinco últimos, de un total de treinta y siete, son dedicados a la historia de México.¹⁹ Por entonces Lacunza se enfrascó en una sonada polémica con José Gómez de la Cortina (1799-1860), autor de una Cartilla historial o método para estudiar la historia, en torno a la manera de enseñar la materia, polémica de la cual más adelante revisaremos algunos aspectos.

Posteriormente, el impacto de la guerra con los Estados Unidos sobre la conciencia nacional generó nuevas actitudes con respecto a la forma de concebir el pasado mexicano. La mirada hacia las raíces estuvo más presente en la legislación educativa de la década de 1850. En 1851, durante el gobierno conciliador de Mariano Arista, se declaró vigente la ley del 18 de agosto de 1843, que reinstalaba a la historia en los estudios preparatorios²⁰. Bajo la segunda dictadura de Antonio López de Santa Anna, en 1854, se implantó la enseñanza de

¹⁸ Los otros tres cursos eran: el segundo, "lectura y análisis de clásicos antiguos y modernos", el tercero de "composiciones críticas sobre los mismos clásicos", y en el cuarto se trabajarían "composiciones literarias sobre materiales de la profesión de los que cursan". Dublán y Lozano, *op. cit.*, v. iv, p. 514. Véase también Tullia Valencia Funnatsu, Una polémica histórica en el Siglo XIX, Lacunza-Cortina, tesis de maestría en Historia, Facultad de Filosofía y Letras, México, 1963.

¹⁹ José María Lacunza, Discursos históricos leídos en la Academia del Colegio de San Juan de Letrán, México, Imp. de Ignacio Cumplido, 1845. Los discursos se basan fundamentalmente en una traducción de los Elements of general history de Alex Tyler, traducción que --aunque Lacunza no lo menciona-- debe de ser la que realizó el poeta cubano José María Heredia y publicó como Lecciones de historia universal en 1831-1832 para ser utilizado en el Instituto Literario de Toluca (Véase apéndice 3-C sobre libros de texto de historia universal). Cf. "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, Polémicas y ensayos mexicanos en torno a la historia, 2 ed., notas bibliográficas e índice onomástico por Eugenia W. Meyer, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 1992 (Serie Documental, 8), p. 71-132. *Passim*

Según el propio Lacunza, los profesores de esta asignatura en los otros colegios y los textos empleados eran los siguientes: en el de San Ildefonso, el Sr. Rada con el texto de Tyler (o de Heredia); en el Seminario, el Dr. Vera con el Compendio de Anquetil, y en el de San Gregorio el Lic. Aguilar con el Discurso de Bossuet

²⁰ "Reglamento expedido por el ministerio de Relaciones sobre visitas de colegios" (19 de diciembre de 1851), en Dublán y Lozano, *op. cit.*, v. vi, p. 134-135

la historia en secundaria --o el primer ciclo de la preparatoria, llamado "período de latinidad y humanidades"-- con una importancia sin precedentes, en sus tres modalidades: sagrada, profana universal y nacional. En el primer año se estudiaban "elementos de historia sagrada"; en el segundo, "elementos de cronología" y "elementos de historia antigua, comprendiendo la de la edad media", y en el tercero, "elementos de historia moderna y de la particular de México".²¹ Asimismo, en esos años se continuó impartiendo historia a nivel superior --bajo el nombre de "historia general y particular de México"-- en la facultad de filosofía, rescatando los Discursos históricos de Lacunza para tal efecto.²²

También los liberales moderados impulsaron el estudio escolar del pasado; las presidencias de Martín Carrera e Ignacio Comonfort así lo demuestran. El primero reimplantó de nueva cuenta la citada ley del 18 de agosto de 1843, mientras que bajo el régimen del segundo la "historia general antigua y moderna" y la "historia particular del país" se enseñaban a nivel de secundaria aún en las escuelas de niñas.²³

La Constitución de 1857 declaró libre la enseñanza, libre incluso de una intervención directa del Estado. La subsiguiente guerra de reforma radicalizó las posiciones políticas y, con su triunfo en 1861, los liberales intentaron un mayor control gubernamental sobre la educación; el hecho de que al ministerio de Justicia e Instrucción Pública se le concediera la facultad de controlar todos los asuntos de la enseñanza primaria, secundaria y profesional, es el signo más evidente de ese control. El plan de estudios dictado entonces --estando al frente del ministerio Ignacio Ramírez--, además de suprimir el catecismo y la historia sagrada, incluía "elementos de cronología e historia" en la normal para hombres, y "elementos de historia general y del país" en los estudios preparatorios, pero todavía no en las escuelas de primeras letras.²⁴ La historia nacional seguía siendo la gran ausente; a principios de la década de 1860 no era raro encontrar expresiones de preocupación con respecto a la

²¹ "Reglamento expedido por el ministerio de Justicia para la instrucción secundaria" (25 de diciembre de 1854), en Dublán y Lozano, *op. cit.*, v. vi, p. 371

²² "Reglamento expedido por el ministerio de Justicia para las cátedras de la Universidad de México" (4 de enero de 1855), en Dublán y Lozano, *op. cit.*, v. vi, p. 382

²³ "Decreto del gobierno. Se establece un colegio de educación secundaria para niñas" (3 de abril de 1856), en Dublán y Lozano, *op. cit.*, v. vii, p. 146

²⁴ "Decreto del gobierno. Sobre arreglo de la instrucción pública" (15 de abril de 1861), en Dublán y Lozano, *op. cit.*, v. ix, p. 150-158.

ausencia de enseñanza de historia patria en las escuelas, como esta de José María Roa Bárcena tomada del prólogo a su Catecismo elemental de la historia de México (1862):

Acaso este Catecismo pueda ser adoptado con provecho aun en los establecimientos de instrucción secundaria, pues no ha llegado a mi noticia que hasta aquí nuestra historia se enseñe en alguno de ellos, y estamos presenciando la no poco perjudicial anomalía de que mientras los jóvenes suelen salir versados en la historia antigua y moderna de otros países, carecen hasta de las más ligeras nociones de la propia, entrando con tal ceguera a la vida política, cuyo norte más seguro, después de la justicia, es el conocimiento de los antecedentes del país en cuya administración se toma parte.²⁵

El programa liberal del gobierno de Juárez se vio pronto interrumpido por la intervención francesa y el imperio. Durante el gobierno de Maximiliano se mantuvo, en términos generales, el espíritu liberal en materia educativa; en la Ley de Instrucción Pública del 27 de diciembre de 1865 aparece la asignatura de "Historia y geografía" en el programa de estudios de la enseñanza secundaria, como ya venía siendo una constante desde la década anterior, pero sigue sin implantarse en la primaria.

Será hasta 1867, al momento de la restauración de la república, cuando la historia nacional llegue definitivamente para quedarse en todos los niveles de la enseñanza.

c) Nación, futuro y conciencia ilustrada.

¿Por qué la historia no fue materia prioritaria en las primeras cuatro décadas de vida independiente? ¿Por qué la historia universal sí llegó a tener un lugar en la enseñanza superior y la nacional no?

La respuesta a estas preguntas debe buscarse en dos aspectos. Por un lado, en la actitud de los hombres del México independiente con respecto al pasado de su país. Por el otro, en la concepción reinante acerca de la utilidad de la historia.

Para hablar de la actitud con respecto al pasado nacional, un somero panorama de la producción historiográfica del período nos brinda elementos interesantes. En general, los historiadores --todos políticos-- nunca abordan el pasado mexicano como un conjunto. Sus

²⁵ José María Roa Bárcena, Catecismo elemental de la historia de México..., México. Imp. de Andrade y Escalante, 1862 (Ed. facsim. 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), p. 4

ausencia de enseñanza de historia patria en las escuelas, como esta de José María Roa Bárcena tomada del prólogo a su Catecismo elemental de la historia de México (1862):

Acaso este Catecismo pueda ser adoptado con provecho aun en los establecimientos de instrucción secundaria, pues no ha llegado a mi noticia que hasta aquí nuestra historia se enseñe en alguno de ellos, y estamos presenciando la no poco perjudicial anomalía de que mientras los jóvenes suelen salir versados en la historia antigua y moderna de otros países, carecen hasta de las más ligeras nociones de la propia, entrando con tal ceguera a la vida política, cuyo norte más seguro, después de la justicia, es el conocimiento de los antecedentes del país en cuya administración se toma parte.²⁵

El programa liberal del gobierno de Juárez se vio pronto interrumpido por la intervención francesa y el imperio. Durante el gobierno de Maximiliano se mantuvo, en términos generales, el espíritu liberal en materia educativa; en la Ley de Instrucción Pública del 27 de diciembre de 1865 aparece la asignatura de "Historia y geografía" en el programa de estudios de la enseñanza secundaria, como ya venía siendo una constante desde la década anterior, pero sigue sin implantarse en la primaria.

Será hasta 1867, al momento de la restauración de la república, cuando la historia nacional llegue definitivamente para quedarse en todos los niveles de la enseñanza.

c) Nación, futuro y conciencia ilustrada.

¿Por qué la historia no fue materia prioritaria en las primeras cuatro décadas de vida independiente? ¿Por qué la historia universal sí llegó a tener un lugar en la enseñanza superior y la nacional no?

La respuesta a estas preguntas debe buscarse en dos aspectos. Por un lado, en la actitud de los hombres del México independiente con respecto al pasado de su país. Por el otro, en la concepción reinante acerca de la utilidad de la historia.

Para hablar de la actitud con respecto al pasado nacional, un somero panorama de la producción historiográfica del período nos brinda elementos interesantes. En general, los historiadores --todos políticos-- nunca abordan el pasado mexicano como un conjunto. Sus

²⁵ José María Roa Bárcena, Catecismo elemental de la historia de México..., México. Imp. de Andrade y Escalante, 1862 (Ed. facsim. 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), p. 4

interpretaciones históricas se fundamentan en el rechazo o negación de una parte del pasado. Las historias de los cuatro "grandes", Bustamante, Mora, Zavala y Alamán, entienden la nacionalidad en términos excluyentes. Y los autores de menor envergadura realizan igualmente historias parciales en ese sentido.

Servando Teresa de Mier y Carlos María de Bustamante son herederos del patriotismo criollo y establecen la esencia de la nación mexicana en el pasado prehispánico azteca, manifestando un rechazo por la conquista y la colonia. Su nacionalismo es una mezcla de indigenismo histórico, guadalupanismo y republicanismo conservador. Sus obras historiográficas abordan no sólo el tema de la guerra de independencia sino también temas de la historia antigua de México. Si bien ambos realizaron un rescate parcial del período colonial --Mier expresando orgullo por descender de los valientes conquistadores españoles, a los que llegó a exaltar por su enfrentamiento contra la Corona, y Bustamante con la reedición de obras sobre la conquista y el virreinato como las de Gómara y Cavo (a la que incluso le añadió un suplemento que abarca los años de 1767 a 1810)--, éste se debe entender dentro de las circunstancias contradictorias de quienes querían forjar una nacionalidad renegando de la raíz hispánica que les era tan propia. Bustamante es también autor de quizá la única obra de historia mexicana no formal escrita en la primera mitad del siglo XIX con la intención de despertar una conciencia entre amplios sectores de la sociedad sobre la importancia de su pasado --o de una etapa particular de él--: las Mañanas de la alameda de México, de las que hablaremos más adelante.²⁶

La historiografía de José María Luis Mora y Lorenzo de Zavala contempla el inicio de la nación mexicana con la conquista. Comparten una negación del pasado precolombino semejante a la del conservador Lucas Alamán. El estudio que hace Mora del período colonial tiene el objetivo de condenarlo desde la perspectiva del liberalismo y sustentar su programa político. Para Zavala, en tanto, la verdadera historia de México empieza con la

²⁶ José Guerra [Servando Teresa de Mier], Historia de la revolución de Nueva España. 2 v., Londres, Imp. de Guillermo Glindon, 1813. Carlos María de Bustamante, Cuadro histórico de la revolución de la América mexicana, México, Imp. de Celestino de la Torre, 1821; Suplemento a la historia de los tres siglos de México, durante el gobierno español, por el padre Andrés Cavo, México, Imp. de Luis Abadiano y Valdés, 1836; Mañanas de la alameda de México, publicadas para facilitar a las señoritas el estudio de la historia de su país, 2 v., México, Imp. de la Testamentaria de Valdés, a cargo de José María Gallegos, 1835 (para un comentario de esta obra, véase el capítulo "La enseñanza no escolar de la historia").

independencia y la nación se concibe como la creación de algo nuevo, algo que no tiene que ver con el pasado hispánico y menos aun con el indígena.²⁷

Lucas Alamán es quizá el único autor que articula un programa de acción política fundamentado en una interpretación del pasado mexicano. Aunque su visión hispanista niega la realidad histórica indígena, en él se nota el mayor esfuerzo por integrar unas raíces con un modo de ser nacional y un proyecto político que procure conservar lo que se es y modificando sólo aquellos aspectos que impiden el progreso.²⁸

Historiadores de esos años que alcanzaron menor fama, como José María Bocanegra, José María Tornel y Mendivil, José María Liceaga, Anastasio Zerecero o Juan Suárez Navarro, hacen únicamente historia de algún período de su siglo, a partir de la guerra de independencia. Esa historiografía de lo reciente constituye, además de una apología de su participación política en una etapa o acontecimiento determinado --característica común a casi todos los autores del período--, la búsqueda de la explicación a los problemas que aquejan al país en los acontecimientos recientes.²⁹

Así pues, la visión histórica imperante al menos hasta fines de la década de 1840 es, o bien una concepción esencialista y parcial de la nacionalidad --fincada en el pasado azteca o en el colonial--, o la interpretación del inicio de la historia mexicana con la independencia.³⁰

²⁷ José María Luis Mora, México y sus revoluciones, 3 v., París, Librería de Rosa, 1836-1837. Lorenzo de Zavala, Ensayo histórico de las revoluciones de México desde 1808 hasta 1830, 2 v., París, Imp. de P. Dupont et Laguonic, 1831-1832.

²⁸ Lucas Alamán: Disertaciones sobre la historia de la República Mexicana: desde la época de la conquista que los españoles hicieron a fines del siglo XV y principios de XVI de las islas y continente americano hasta la independencia, 3 v., Méjico, Imp. de José Mariano Lara, 1844-1849; Historia de Mejiico desde los primeros movimientos que prepararon su independencia en el año de 1808 hasta la época presente, 5 v., Méjico, Imp. de J. M. Lara, 1849-1852.

²⁹ Bocanegra, José María, Memorias para la historia del México independiente, 1822-1846, 3v., México, Imp. del Gobierno Federal, 1892; Liceaga, José María, Adiciones y rectificaciones a la historia de México de don Lucas Alamán, Guanajuato, Imp. de E. Serrano, 1868; Suárez y Navarro, Juan, Historia de México y del general Antonio López de Santa Anna, México, Imp. de I. Cumplido, 1850; Tornel y Mendivil, José María, Breve reseña histórica de los acontecimientos más notables de la nación mexicana, desde el año de 1821 hasta nuestros días, ed. de la Ilustración Mexicana, México, Imp. de I. Cumplido, 1852; Zerecero, Anastasio, Memorias para la historia de las revoluciones de México, México, Imp. del Gob., a cargo de José María Sandoval, 1869.

³⁰ Cf. David Brading, Los orígenes del nacionalismo mexicano, 2 ed. ampliada, trad. del inglés por Soledad Loeza Grave, México, Era, 1988 (Problemas de México). Charles Hale, El liberalismo mexicano en la época de Mora (1821-1853), 10 ed., trad. del inglés por Sergio Fernández Bravo y Francisco González Aramburu, México, Siglo Veintiuno, 1994, p. 14-41. Juan A. Ortega y Medina, "Indigenismo e hispanismo en la conciencia historiográfica mexicana", en Roberto Blancarte, comp., Cultura e identidad nacional.

Es cierto que a partir de la guerra con los Estados Unidos la actitud hacia el pasado comienza a cambiar. El final de esa década y el transcurso de la siguiente presencian la publicación de trabajos que se dan a la búsqueda de las características propias del país que parece tan débil como nación, los elementos que identifican a sus habitantes. Además de los diferentes análisis del pasado inmediato para identificar las causas de la catástrofe --con una orientación política acentuada, sobre todo entonces que se han polarizado las posiciones como consecuencia de la guerra-- y las igualmente inmediatas historias de los acontecimientos de la década de 1850 y la guerra de reforma, empiezan a aparecer las obras descriptivas de la geografía propia y distinta de cada región de México, los relatos acerca de las tradiciones culturales o los tipos peculiares de la sociedad mexicana del momento.³¹ La historiografía erudita y la compilación documental --la historia hecha por académicos sin fines inmediatamente políticos--, dan sus primeros pasos en la década de 1850 (aunque continuarán con posterioridad a la restauración de la república). Este tipo de tareas, de autores como José Fernando Ramírez, José María Lafragua, Manuel Orozco y Berra y Joaquín García Icazbalceta, también es muestra de una revaloración del pasado mexicano.³² Asimismo, es entonces cuando empiezan a escucharse los llamados a la elaboración de una historia general de México, que tendrán su expresión más conocida en el famoso discurso

México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Fondo de Cultura Económica, 1994 (Sección de Obras de Historia), p. 44-72; Yael Bibrán Goren, "Servando Teresa de Mier en los Estados Unidos, la cristalización del republicano" (tesis de licenciatura en Historia, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1992).

³¹ Ya en los Apuntes para la historia de la guerra entre México y los Estados Unidos (México, Tip. de Manuel Payno, hijo, 1848) se puede encontrar no sólo la preocupación por los hechos que se acaban de vivir sino también un planteamiento sobre la manera de regenerar al país, así como en la atormentada visión de Carlos Ma. de Bustamante en El nuevo Bernal Díaz del Castillo, o sea historia de la invasión de los anglo-americanos en México (México, Imp. de Vicente García Torres, 1847). Son igualmente relevantes las revisiones de la historia del siglo XIX hechas por los conservadores Lucas Alamán (Historia de Méjico...) y Luis G. Cuevas (Porvenir de México. Juicio sobre su estado político en 1821 y 1851, México, Imp. por Cumplido, 1851). Otro tipo de obras de historia inmediata de la década de 1850 son las de Anselmo de la Portilla (Historia de la revolución de México contra la dictadura del general Santa Anna 1853-1855, México, Imp. de Vicente García Torres, 1856; Méjico en 1856 y 1857. Gobierno del general Comonfort, Nueva York, Imp. de S. Hallet, 1858) y Manuel Payno (Memoria sobre la revolución de diciembre de 1857 y enero de 1868, México, Ignacio Cumplido, 1860). De las obras descriptivas de la sociedad, la geografía y la cultura mexicanas se pueden mencionar, entre otras, Los mexicanos pintados por sí mismos (México, Murguía, 1854-55), México y sus alrededores y el Diccionario Universal de Historia y de Geografía (10 v., México, Tip. de Rafael Rafael - Librería de Andrade, 1853-1856).

³² Véase Antonia Pr-Suñer, "En busca de un discurso histórico integrador de la nación, 1848-1884", en Rosa de Lourdes Camelo, coord. general, Historia de la historiografía mexicana (en prensa). Para la enumeración de las obras de estos autores, véase adelante nota 62.

pronunciado por Manuel Larráinzar ante la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística en 1865, en pleno segundo imperio.³³

Sin embargo, no será sino en fechas posteriores a la restauración de la república cuando exista una conciencia generalizada sobre la importancia y utilidad de estudiar y dar a conocer la historia nacional. El impacto de una segunda intervención extranjera y el triunfo sobre ella serán la piedra de toque necesaria para encender las incursiones sistemáticas hacia el pasado.

Por otra parte, la idea de la utilidad de ese pasado también irá cambiando con el siglo, y por tanto también su contenido y su público se modificarán.

México nació a la edad independiente con una concepción muy ilustrada en torno a la función del conocimiento del pasado: la historia tenía una utilidad pragmático-política. Debía proporcionar "conocimientos usuales en la vida"³⁴, pero para la vida política de los hombres de estado. En esta concepción, herencia de Maquiavelo, saber historia servía para gobernar tanto como saber economía política o derecho. Juan María Wenceslao Barquera, en sus Lecciones de política y derecho público para la instrucción del pueblo mexicano (1822) lo expresaba así:

...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, o por uno y otro, o por ninguno, porque no siempre lo mejor es lo mas conveniente en el arte de gobernar.³⁵

³³ Manuel Larráinzar, "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", en Ortega y Medina, Polémicas y ensayos..., p. 134-255.

³⁴ Lacunza, "Discurso primero", en Ortega y Medina, Polémicas y ensayos..., p. 82.

³⁵ 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. facsim., estudio preliminar de Ernesto de la Torre Villar, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1991 (Estudios Históricos, 30), p. 59-60.

Diez años más tarde, en la --presunta-- primera propuesta de enseñanza de historia nacional, la sugerida por Tadeo Ortiz, también se especificaba quién debía aprenderla y para qué:

...el gobierno de la Unión haría un gran servicio a la nación, creando un liceo general de ciencias elementales, literatura e idiomas vivos, (como el francés, inglés, italiano y el alemán) especialmente destinado á la instrucción de la juventud, en la geografía, antigüedades e historia nacional, el derecho constitucional, el de gentes, la estadística y economía política, y todos los elementos necesarios para formar hombres de estado que sepan gobernar por principios la república y representar con honor a la nación en los países extranjeros...³⁶

Lo que estas citas reflejan es la idea de que, si bien en el sistema republicano la población tenía derechos y obligaciones democráticas de que antes no gozaba, sólo unos pocos seguían siendo los destinados a "políticos" u "hombres de estado", y sólo para ellos podía tener utilidad la historia. De ahí que ésta no fuera ajena a las propuestas de planes de estudio de enseñanza superior. Ahora bien, como vimos antes, la historia propuesta para la formación de esa élite era, generalmente, la historia universal. Ésta proporcionaba, según la tradición ilustrada, la posibilidad de comparar otros momentos y circunstancias de otros países que podían servir de ejemplo --en sentido positivo o negativo-- para una situación determinada.³⁷ En ese sentido, la historia moderna debía brindar mayor utilidad que la antigua, puesto que en ella se podían encontrar más puntos comunes con la contemporaneidad. José María Lacunza afirmaba en 1844:

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 [sic], 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 defectos, de sus debilidades o de sus fuerzas y de sus intereses de todas clases... Esto es lo que da a la Historia moderna ese interés más vivo respecto de la antigua, como cada uno se afecta mucho más de los sucesos

³⁶ Tadeo Ortiz, *op. cit.*, p. 131.

³⁷ Voltaire afirmaba que la utilidad de la historia estribaba en la comparación que un hombre de estado o un ciudadano podían obtener entre costumbres y legislaciones diferentes y las de su propio país, así como el aprendizaje de errores o aciertos de políticas del pasado. (Cf. "The new philosophical history: Voltaire", en *The varieties of history: from Voltaire to the present*, sel., ed. e introd. por Fritz Stern, New York, Vintage Books, 1973, p. 35-45.

actuales de sus hermanos y de sus amigos que los de sus bisabuelos y de los amigos de éstos.³⁸

A pesar de que a la historia se la situaba sólo en la enseñanza superior, conviene destacar que es ciertamente notable que en algunos casos se le propusiera como materia preparatoria para todas las profesiones, como en el caso del programa educativo de 1843. Y tal parece que ésta era una tendencia común al menos en algunos países de Europa; al respecto el conde de la Cortina comentaba, en uno de sus artículos escritos con motivo de la polémica que sostuvo con Lacunza en dicho año, que "ciertamente es un borrón para nosotros no hacer ni siquiera mención en nuestros colegios de una ciencia que ya en la mayor parte de las naciones cultas era mirada como ciencia preparatoria de todas las demás"³⁹. El conde de la Cortina había publicado en Madrid en el año de 1829 su Cartilla historial o método para estudiar la historia, cuya tercera edición de 1840, impresa en México, estaba dedicada a los alumnos del colegio militar, esto era señal de que la historia, si bien podía tener utilidad para todos, lo importante en el momento era que la conocieran las capas de la sociedad destinadas a las funciones de gobierno o bien a las de defensa y conservación del orden. En la dedicatoria afirmaba que, "si á toda clase de personas es necesario el estudio de la historia, ¿cuánto mas lo será á vds. á quienes la suerte destina á ser los defensores de sus conciudadanos, el sostén de nuestras instituciones sociales, y el fundamento de la felicidad de nuestra patria?"⁴⁰

No obstante, desde esa perspectiva el público infantil no podía sacar provecho de tal utilidad de la historia. Ni todos los niños que accedían a la educación iban a encargarse de las funciones de gobierno, ni su mente poseía las capacidades intelectuales para comparar el pasado con el presente y aprender de los aciertos y errores políticos. Por eso no se le encuentra en los proyectos o propuestas educativas de la primera mitad del siglo sino hasta la década de 1850 y en forma esporádica. Un ejemplo ilustrativo lo brinda la opinión del filósofo francés Constantine Volney (1799) quien, en boca de Lorenzo de Zavala, expresaba

³⁸ José María de Lacunza, "Historia". El Ateneo Mexicano, t. I, México, 1844, p. 25-27. En Ortega y Medina, Polémicas y ensayos..., p. 128.

³⁹ Ortega y Medina, Polémicas y ensayos..., p. 90.

⁴⁰ J. Gómez de la Cortina, Cartilla historial ó método para estudiar la historia, 3 ed., México, Y. Cumplido, 1840, p. 1.

que la única utilidad que podían extraer de la historia los niños era una "utilidad moral", tomada de la historia expresada en el género biográfico. Su utilidad política y científica no eran asequibles a la inteligencia infantil :

...Pregúntase si el estudio de la Historia puede ser aplicable a las escuelas primarias. Es evidente que estando compuestas de niños cuya inteligencia no está aún desenvuelta; que no tienen ninguna idea, ningún medio de juzgar de los hechos del orden social, no les conviene este género de conocimientos; que sólo es propio para llenarlos de preocupaciones, de ideas falsas y erróneas, hacerlos charlatanes y hablantines...Las escuelas primarias no admiten, pues, la Historia bajo un punto de vista político; bajo el de las artes pudiera aproximarse más a la inteligencia de los jóvenes, procurando presentarles el cuadro de su origen y de sus progresos, lo que podría acostumbrarles al espíritu de análisis. Pero para este efecto sería necesario componer expresamente obras, y el fruto que se sacase no valdría, puede ser, ni el cuidado ni los gastos.⁴¹

Según Volney, los "hechos individuales" o acciones de los personajes históricos --uno de los tipos de hechos que constituyen el objeto de la historia, al lado de los artístico-científicos y los políticos-- permitían a los niños identificarse con los personajes y deducir consecuencias de la conducta de éstos que podían orientar la suya. Sin embargo, el mismo autor consideraba que este "preceptorado" era el menos importante de la disciplina de Clio; decía que este tipo de historia, si bien podía tener un lugar en la enseñanza primaria, era más recomendable que lo transmitieran los propios padres a sus hijos por medio de la lectura nocturna.

En la práctica educativa mexicana, la ausencia de la enseñanza de la historia en las primarias se repetía para las escuelas de artes y oficios y los establecimientos para adultos debido a la misma idea elitista sobre la utilidad política del conocimiento del pasado. Volney expresaba con respecto al aprendizaje de la historia que "la mayor parte de los ciudadanos está destinada a los oficios y artes de que deben sacar su subsistencia, y cuya práctica, absorbiendo todo su tiempo, les hará olvidar lo aprendido, y será absolutamente inútil toda noción elemental y especulativa". El conocimiento de la historia por artesanos, obreros o jornaleros podía ser no sólo inútil sino aún perjudicial --para ellos y para el Estado--, pues,

⁴¹ Lorenzo de Zavala [Volney], "Programa, objeto, plan y distribución del estudio de la historia", en Ortega y Medina, *Polémicas y ensayos...*, p. 52-53

"obligados a creer sobre la palabra y autoridad magistral, podrán contraer errores y preocupaciones, cuya influencia se extendería a toda su vida."⁴²

La visión del filósofo francés, a pesar de su carácter dieciochesco y extranjero, puede considerarse en ese sentido representativa de la intelectualidad mexicana. Si la historia en la instrucción de primeras letras no era prioritaria en ese período, las palabras de Volney ofrecen una vía de explicación.⁴³

En suma, la ausencia de la historia nacional en las intenciones educativas del México independiente, se explica tanto por una concepción ilustrada elitista de la utilidad política de la historia, como por un rechazo a concebir la nacionalidad como el producto de un pasado continuo y deseable como la construcción de algo novedoso.

⁴² *Ibid.*, p. 54.

⁴³ Una muestra de que las opiniones de Volney tuvieron cierto eco en la intelectualidad mexicana se ve en el ensayo de Larráinzar sobre la necesidad y la manera de escribir una historia general de México (*op. cit.*), de 1865. En él, cita al francés para explicar las tres utilidades de la historia --moral, científica y política--, aunque ya no asienta que la moral sea la menos importante y la única adecuada para los niños

3. De la república restaurada al porfiriato (1867-1890).

a) La historia patria, obligatoria.

El triunfo de la república liberal sobre el desafortunado segundo imperio significó, más que una "restauración", el comienzo de una nueva etapa en la historia de México. Sobre las bases de esta segunda independencia se habría de edificar un país con mayor conciencia de su identidad, con la superioridad definitiva de una fuerza política sobre otra, con las amargas lecciones que había dejado la historia de las últimas cinco décadas y, sobre todo, con la intención firme de crear un auténtico Estado nacional.

La educación nuevamente fue vista como el vehículo de cambio de la sociedad, el mecanismo para la formación de ciudadanos en la nueva cultura liberal triunfante. Pero, a diferencia de lo que ocurría en el México recién independizado, en esta nueva etapa las condiciones eran bastante más favorables para la enseñanza en general: no sólo había más claridad en los objetivos, sino que pronto habría también más recursos para llevarlos a cabo.

La Ley Orgánica de Instrucción Pública del Distrito Federal promulgada por Benito Juárez el 2 de diciembre de 1867 introducía varias reformas importantes. Con ello se promovía la creación de un mayor número de escuelas primarias municipales y ratificaba su gratuidad y obligatoriedad, se establecería una Junta Directiva de la instrucción primaria y secundaria del Distrito y se reafirmaba la desaparición de la enseñanza de religión en todos los niveles de educación pública; por otra parte, además de anunciar la formación de la Escuela Nacional Preparatoria, por fin se implantaba la enseñanza de la historia en la primaria. Bajo el nombre de "Elementos de cronología e historia general de México", la historia nacional hacía su entrada definitiva en la instrucción elemental⁴⁴, a pesar de que todavía habría de desaparecer en algunos momentos --como en el plan de 1869 que reformaba la Ley Orgánica de 1867-- la tendencia general sería a conservarse en ese lugar,

⁴⁴ "Reglamento de la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal" en Dublán y Lozano, *op. cit.*, v. x, p. 242-254

tanto en las escuelas de niños como en las de niñas. Esto coincide con una abundante producción de libros de texto de historia patria para nivel primaria a partir de 1870.⁴⁵

En consecuencia, las escuelas normales también contarían en lo sucesivo con materias de historia de México en sus planes de estudio. Lo mismo ocurriría en las escuelas de adultos e incluso las escuelas de artes y oficios, a partir de 1871.⁴⁶ Los institutos y colegios donde se impartían estudios preparatorios, tanto públicos como privados, tampoco dejaron de lado la enseñanza de la historia nacional.

El plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, diseñado con el innovador corte positivista de Gabino Barreda, señalaba en un primer momento que la historia nacional sería materia obligatoria para todos los estudiantes. Pero no siempre tendría ese lugar. Desde un principio, las materias no científicas tuvieron una justificación muy pobre dentro de un programa de estudios basado precisamente en la consideración del método científico como el único modo de conocer, así es que su ubicación en él fue bastante arbitraria.⁴⁷ Si bien el plan no menospreciaba los aspectos afectivo, artístico y humanístico de la educación, en él subyacía la noción comteana de que el desarrollo de éstos ocurría de una manera más espontánea que sistemática, por lo que eran más apropiados para los primeros años de la

⁴⁵ Un ejemplo ilustrativo de la importancia que había llegado a cobrar la necesidad de la enseñanza de la historia de México en las escuelas primarias, lo encontramos en la lista de obras donadas a la "Biblioteca Popular 5 de Mayo", de la Compañía Lancasteriana, en los meses de septiembre a diciembre de 1870, año de su creación. Entre los compendios se cuentan los de Epitacio de los Ríos (1852) y Marcos Arróniz (1858), así como un resumen de historia de la ciudad de México de este último autor; de las obras sobre periodos específicos destacan un atlas de historia antigua de México de Manuel Payno, las historias de la conquista de Campeche, Prescott, Antonio Solís y Francisco Carbajal, las Cartas de Relación de Cortés, la Historia general de las cosas de la Nueva España de Sahagún y las "obras completas" de Las Casas; es claro, sin embargo, que predominan los textos sobre el siglo XIX: el Ensayo histórico de Zavala, la Reseña histórica de Tornel, la Historia del congreso extraordinario constituyente de 1856 y 1857 de Zarco, la Reseña histórica... del ejército del norte durante la intervención francesa de Juan de Dios Arias, la "Causa criminal instruida a D. Antonio López de Santa Anna" [1845?] y la Correspondencia de la Legación Mexicana en Washington sobre la captura, juicio y ejecución de Fernando Maximiliano de Habsburgo (donada por Matías Romero, publicada después como Correspondencia de la legación mexicana en Washington durante la intervención extranjera), entre otros. (Archivo Histórico de la Ciudad de México, "Compañía Lancasteriana", vol. 2444, exp. 37)

⁴⁶ Menseses, *op. cit.*, p. 167-393; Guadalupe Monroy, "Instrucción Pública", en Daniel Cosío Villegas, coord., Historia moderna de México, v. iii: La república restaurada. La vida social, 3 ed., México, Hermes, 1985, p. 735.

⁴⁷ El plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria no estaba del todo apegado a la visión comteana: no se impartía la materia de sociología, que constituiría la aplicación del método científico al estudio de la sociedad, y la falta de una ubicación más "lógica" de las materias humanistas indica la poca atención que se les puso, si bien su presencia no era únicamente resabio de la educación escolástica, pues estaban justificadas en función de su utilidad. Cf. Hale, La transformación del liberalismo..., p. 231-253.

enseñanza elemental. Esto hizo a ese tipo de materias vulnerables a las reformas subsecuentes que sufrió el plan, motivadas por las reacciones de liberales de la vieja guardia arraigados a la idea de que sólo había que estudiar aquello para lo que se iba a ser. Es por eso que la historia no fue siempre asignatura obligatoria para todas las profesiones; su total aceptación como un conocimiento fundamental de forma genérica en este nivel fue tan tardía como 1907, gracias principalmente a los esfuerzos de Justo Sierra.⁴⁸ Además, no siempre estuvo diferenciada la historia de México de la general: en un principio, sólo se impartían "Cronología" e "Historia general y del país"; esta última se dividió en "Historia universal" e "Historia nacional" hasta 1886.⁴⁹

La ley del 2 de diciembre de 1867 tuvo una repercusión significativa en las legislaturas del interior del país, pues muchas de ellas siguieron varias de sus medidas (inclusive el Instituto de Toluca adoptó el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria). Así, la historia nacional empezó a ser enseñada de manera extensiva en el nivel elemental, pero en muchos casos su enseñanza corrió paralela a la de las historias de los estados, que empezaron a impartirse por entonces; la gran cantidad de manuales escolares de historia local elaborados desde 1870 corrobora ese hecho.⁵⁰

Por otra parte, la referida Ley Orgánica de 1867 marcó un fenómeno importante en la historia de la educación en México. Al declararse la gratuidad y laicidad de la educación oficial --ratificada esta última de manera explícita con la ley del 14 de diciembre de 1874 que prohibía la enseñanza religiosa y las prácticas de cualquier culto en las escuelas públicas⁵¹--, así como el sentido positivista de la enseñanza preparatoria, se abrió una distancia entre aquélla y la educación privada, distancia que antes no había sido tan clara. A partir de

⁴⁸ Gabino Barreda, 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), justifica y fundamenta las asignaturas del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria y su posición dentro de él. De la historia únicamente dice: "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." En Gabino Barreda, *Estudios*, 3 de., pról. de José Fuentes Mares, México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1992, p. 23. Véanse también Hale, *La transformación del liberalismo*... p. 231-278, y 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 Clio*, México, UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, Instituto Mora, 1990, p. 33-38.

⁴⁹ Meneses, *op. cit.*, p. 210.

⁵⁰ Véase más adelante el capítulo "Los libros de texto de historia local" y el apéndice respectivo (3-D).

⁵¹ Meneses, *op. cit.*, p. 235-236.

entonces, ante la imposición de la cultura liberal, el derrotado conservadurismo clerical buscaría en el terreno de la lucha ideológica sus mecanismos de defensa, y la educación será una de sus vías para evitar ser desplazado de las conciencias;⁵² cabe mencionar que durante el período de tolerancia que significó para la expresión del culto religioso el porfiriato, el número de escuelas católicas se incrementó de manera notable.⁵³ Qué tanto la historia fue una de las armas de esta nueva clase de conservadurismo es asunto que revisaremos con detalle en el análisis de sus libros de texto.

Ahora bien, si a partir de la restauración de la república la historia se encuentra casi siempre en los planes de estudio, sola o al lado de la también novedosa geografía, las materias de carácter cívico más bien desaparecen. Su reincorporación al panorama educativo será una consecuencia del primer congreso nacional de instrucción, celebrado en 1889-1890. En cuanto a la historia universal, ésta permanece en la enseñanza preparatoria y normal, pero en la primaria se le encuentra sólo en contadas ocasiones.⁵⁴

La enseñanza de la historia no escapó a las reflexiones pedagógicas que caracterizaron al período del porfiriato, posibles gracias a la estabilidad política del régimen. Entre 1882 y 1910 se celebraron cuatro congresos de instrucción pública, en los cuales se discutieron y tomaron resoluciones sobre temas relativos a la organización del sistema educativo, a los contenidos y a los métodos específicos para la enseñanza de cada tipo de conocimientos. Las concepciones pedagógicas de la época estuvieron influidas significativamente por el positivismo, corriente filosófica que permeaba tanto el pensamiento científico como la actividad política. Tras el "Congreso Higiénico Pedagógico" de 1882-1883, que se ocupó principalmente de los problemas en torno a educación y salud, en 1889-1890 y 1890-1891 se celebraron sucesivamente el primero y segundo Congresos Nacionales de Instrucción, convocados por el ministro de instrucción Joaquín Baranda y presididos por Justo Sierra. El primero de ellos tuvo como objetivo fundamental conseguir la uniformidad

⁵² Cf. Manuel Ceballos Ramírez, "La democracia cristiana en el México Liberal: un proyecto alternativo (1867-1929)", en Cecilia Noriega Ello, ed., El nacionalismo en México..., p. 205-220; Luis Ramos, "La Iglesia y la consolidación del Estado mexicano en el siglo XIX", Anámnisis. Revista de teología, Dominicanos. México, num. 3, p. 79-99

⁵³ Moisés González Navarro, "La instrucción pública", en Daniel Cosío Villegas, coord., Historia moderna de México, v. iv: El Porfiriato. La vida social, op. cit., p. 558.

⁵⁴ Véase Meneses, op. cit., p. 167-393.

educativa en todo el país; el "sistema nacional de educación popular", uno de sus principales logros, constituyó, más que un sistema homogéneo en cuanto a planes de estudio, métodos de enseñanza y textos escolares, la unificación de los principios que deberían regir la instrucción pública en todo el territorio, empezando por los de obligatoriedad, gratuidad y laicismo. El segundo se abocó de forma más concreta a discutir los planes de estudio, los métodos de enseñanza y los lineamientos que se debían seguir para la elaboración de los libros de texto de las distintas materias --en cuanto a sus contenidos y a su estructura-- en los distintos niveles; esto se hizo principalmente a través de las guías metodológicas que se publicaron entre 1890 y 1891 como una consecuencia inmediata del congreso.⁵⁵

Por sus objetivos y sus realizaciones mencionados, ambos congresos marcan un hito en la historia de la educación en México. Por lo que respecta a la enseñanza de la historia, a partir de entonces se percibe una mayor homogeneidad en los manuales escolares, que se basan en las guías metodológicas de Enrique Rébsamen y Ramón Manterola, y en el ejemplo que significaron los dos libros de texto de historia nacional de Justo Sierra publicados en 1894.⁵⁶ Esa nueva etapa que se inicia alrededor de 1890 ya no es objeto de esta tesis, pero el análisis de tales guías metodológicas y de los textos de Sierra brindan una visión más clara de la idea y la forma de enseñar de la historia en el periodo anterior, por lo que serán revisados en nuestro estudio.⁵⁷

En síntesis, entre 1867 y 1890, la historia de México, además de convertirse en sucedánea del civismo como la materia encargada de la formación de ciudadanos, fue considerada un conocimiento obligatorio para niños y niñas, para estudiantes de

⁵⁵ Véanse Meneses, *op. cit.*, p. 368-461; González Navarro, *op. cit.*, p. 533-576; Vázquez Knauth, *op. cit.*, p. 93-98.

⁵⁶ Fue una resolución posterior a la clausura del Primer Congreso Nacional de Instrucción el elaborar una serie de guías metodológicas para las diversas asignaturas del programa diseñado por el congreso. Según Rébsamen, el objetivo de éstas sería "dar a conocer los modernos métodos y procedimientos, e imprimir a la evolución de la enseñanza nacional el sello de **unidad** de que hasta ahora carece". (Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana, Jalapa, Imp. del Estado, 1890, p. 5)

⁵⁷ Ramón Manterola, Cartilla sobre historia patria. Escrita y arreglada al sistema cíclico, México, Imp. del Gobierno Federal, 1891; Rébsamen, *op. cit.*; Justo Sierra, Catecismo de historia patria, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1894, y Elementos de historia patria, 2 v., México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1894. Véase más adelante el capítulo "Metodología de la enseñanza de la historia"

preparatoria, para maestros, para adultos y para artesanos y jornaleros. Una cita del Curso de historia de México de Eufemio Mendoza (1870) resume la nueva orientación:

Todas las naciones han mirado el estudio de su historia como el primero a que debían dedicarse sus hijos, especialmente aquellos a quienes su nacimiento llamaba a tomar parte en los negocios del Estado. Por eso la historia se ha llamado por algunos el libro de los príncipes. En un país como el nuestro, en que todos los ciudadanos contribuyen con sus vidas al manejo de la cosa pública, es más necesario que en otros el estudio de la historia, puesto que el principal objeto de su conocimiento es sacar del pasado consecuencias para el porvenir, evitando por la experiencia los escollos en que ha tropezado la nave del Estado.⁵⁸

Evidentemente esta mirada hacia el pasado de la patria tiene que ver con una manera distinta de concebir la construcción política del país. La historia, a diferencia de antes, es vista como el vínculo de la identidad nacional. Si bien el proyecto liberal no dejó de mirar la solución a los problemas nacionales en la negación de lo que se había sido y la formación de una conciencia nueva, no podía ya discriminar el pasado que justamente había dado origen y que explicaba aquello contra lo que luchaba. Al contrario, el uso del pasado vino a ser una herramienta fundamental en ese proyecto.

h) La historia nacional, necesaria.

El 16 de septiembre de 1867, en la ciudad de Guanajuato, Gabino Barreda pronunciaba un discurso conmemorativo de la gesta independentista que pasaría a la historia de la historiografía como el inicio de la tradición liberal oficial. En su famosa "Oración Cívica", proponía una interpretación del pasado mexicano como algo inteligible, como un "plan" sujeto a leyes --leyes de la naturaleza-- y con una finalidad manifiesta. El discurso, inserto en el júbilo por el reciente derrocamiento del imperio, consistía fundamentalmente en una invitación a entender la historia de México desde una perspectiva positivista donde el hilo conductor era la evolución progresiva del género humano. Veía la independencia como el producto de una "emancipación mental" de la sumisión en que había permanecido la sociedad durante la Colonia, la cual se vivió en tres aspectos: "emancipación científica"

⁵⁸ Eufemio Mendoza, Curso de historia de México. Lecciones dadas en el Liceo de Varones del estado de Jalisco. Edición de "La Paz", México. Imp. de V. G. Torres a cargo de M. Escudero, 1871, p. 3-4.

--triunfo del espíritu de demostración sobre el de autoridad--, "emancipación religiosa" --triunfo de la razón sobre la fe-- y "emancipación política" --triunfo de los principios republicanos de soberanía popular e igualdad social sobre los del derecho divino de la autoridad y los privilegios del clero y el ejército--. Explicaba el periodo independiente como un camino en el que el "partido progresista" había recorrido "al través de mil escollos y de inmensas y obstinadas resistencias" pero "siempre en buen rumbo", hasta llegar a ese gran triunfo contra la intervención extranjera, signo evidente de la victoria del espíritu liberal.⁵⁹

Dos décadas más tarde, entre 1884 y 1889, un grupo de autores coordinados por Vicente Riva Palacio darían a la luz la monumental obra México a través de los siglos, considerada como la primera expresión formal de la tradición liberal oficial anunciada en la "Oración Cívica". Una visión completa y exhaustiva del pasado mexicano, y una interpretación del devenir histórico congruente con los principios del Estado serían sus principales logros. La primera historia general de México "escrita en sentido liberal", como la calificara uno de sus autores, no tendría el tono positivista del discurso de Barreda --sus explicaciones y su narrativa son más bien de corte romántico--, pero el "programa" habría de ser esencialmente el mismo: la historia de México como la historia de la evolución del "partido del progreso".⁶⁰

¿Qué pasó en el periodo transcurrido entre la "Oración Cívica" y México a través de los siglos? ¿Cuál fue el panorama historiográfico que desembocó en la elaboración de la magna historia general? ¿Cuáles fueron las características de la historiografía de esos veinte años, junto a la cual aparecieron los textos destinados a la enseñanza escolar de la historia?

La producción historiográfica de ese periodo tiene como rasgo común, en medio de su diversidad, el objetivo de dotar a México de una nacionalidad que no sea extraña a su pasado. La historiografía erudita, la compilación documental, las exhortaciones a la elaboración de una historia general del país y los primeros intentos conservadores en ese sentido y aun las obras de historia inmediata sobre la intervención francesa, tienden a la

⁵⁹ Gabino Barreda, "Oración cívica pronunciada en Guanajuato el 16 de septiembre del año de 1867", en Estudios, op. cit., p. 65-104. Cf. Hale, La transformación del liberalismo..., p. 20-24.

⁶⁰ Vicente Riva Palacio, coord., México a través de los siglos. Historia general y completa del desenvolvimiento social, político, religioso, militar, artístico, científico y literario de México, desde la antigüedad más remota hasta la época actual, 5 v. (10 tomos), México, Cumbre, 1988. El autor mencionado es Enrique de Olavarría y Ferrati, tomo VIII, p. 389. Cf. Hale, La transformación del liberalismo..., p. 26-27.

búsqueda de un discurso histórico que articule el pasado en su conjunto y dé sentido al presente. En esta producción el espíritu de partido es bastante acentuado en cuanto a la interpretación del proceso histórico, pero también es cierto que los liberales hacen continuos llamados a la conciliación, tanto con los conservadores como entre las distintas facciones de su propio grupo; se trata, naturalmente, de una conciliación desde la perspectiva liberal. La historiografía de este periodo, en fin, se ve afectada por el proceso de transformación y búsqueda de consenso en el pensamiento político liberal al dejar de ser su conjunto de postulados básicos una "ideología en lucha" contra unas instituciones, un orden social y unos valores heredados, para convertirse en un "mito político unificador".⁶¹

El discurso histórico integrador del pasado nacional con un presente y un proyecto de futuro no llegará sino hasta México a través de los siglos. La historiografía de las dos décadas anteriores a su aparición hizo importantes contribuciones a la elaboración de ese discurso, pero no existía una visión histórica uniforme ni oficial. Desde las historias inmediatas de Manuel Payno, Juan de Dios Arias, José María Iglesias, Francisco de Paula Arrangoiz y José Manuel Hidalgo, hasta la historiografía erudita de José Fernando Ramírez, Manuel Orozco y Berra, Joaquín García Icazbalceta, Manuel Rivera Cambas, Antonio García Cubas y Emilio del Castillo Negrete, pasando por las compilaciones documentales de José María Lafragua, Juan Hernández y Dávalos y Matías Romero, existe la conciencia de que lo que se escribe será de utilidad para la elaboración de una auténtica historia de México.⁶² Una frase de Juan de Dios Arias, futuro coautor de México a través de los siglos,

⁶¹ Hale, La transformación del liberalismo... p. 15.

⁶² - Manuel Payno: Apuntes para la historia de la guerra con los Estados Unidos, op. cit. (coautor); México y sus cuestiones financieras con la Inglaterra, la España y la Francia, México, Ignacio Cumplido, 1862; "Estudios sobre la historia antigua de México"; Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, 2^o ep., tomo II, 1870, p. 117-141 y 198-208; México y Barcelona. Reseña histórica de la invasión en México. Por las potencias aliadas Inglaterra, España y Francia, y los motivos que la causaron desde los bonos de Jecker, hasta el fusilamiento de éste en París...

- Juan de Dios Arias, Reseña histórica de la formación y operaciones del cuerpo del ejército del norte durante la intervención francesa, sitio de Querétaro y noticias oficiales sobre la captura de Maximiliano, su proceso íntegro y muerte, México, Imp. de Nabor Chávez, a cargo de Joaquín Moreno, 1867.

- José María Iglesias, Revistas históricas sobre la intervención francesa desde 1862 a 1867, 3 v., México, Imp. del Gobierno, a cargo de José María Sandoval, 1868-1869.

- Francisco de Paula Arrangoiz, Apuntes para la historia del Segundo Imperio Mexicano, Madrid, Imp. y Estereotip. de M. Rivadencyra, 1869; México desde 1808 hasta 1867 - Relación de los principales acontecimientos políticos que han tenido lugar desde la prisión del virrey Iturrigaray hasta la caída del Segundo Imperio. Con una noticia preliminar del sistema general de gobierno que regía en 1808, y del estado en que se hallaba el país en aquel año, 2 v., Madrid, Imp. a cargo de A. Pérez Dubrill, 1871-1872.

en su Reseña histórica... del cuerpo del ejército del norte durante la intervención francesa (1867) resume la inquietud:

No desdeñaríamos, antes seríamos felices, si nuestra inteligencia y si el tiempo de que hemos podido disponer nos lo hubiese permitido, acopiar las extensas noticias de la guerra de la intervención y del imperio, para ofrecer al país siquiera una gran reseña que sirviese de base a la perfecta historia que, más tarde, debe salir de manos de escritores instruidos y patriotas, para dar al mundo la gran certificación de nuestra justicia en defensa de nuestra nacionalidad, y de los humanitarios principios en que descansa nuestra organización como república democrática.⁶³

- José Manuel Hidalgo, Apuntes para escribir la historia de los proyectos de monarquía en México desde el reinado de Carlos III hasta la instalación del emperador Maximiliano, ed. de 'La Iberia', México, Imp. de F. Díaz de León y Santiago White, 1868; Colección de documentos para la historia del Segundo Imperio Mexicano, ed. de la "Regeneración Social", México, Imp. de Mariano Villanueva, 1869.

- José Fernando Ramírez: Memorias, negociaciones y documentos para servir a la historia de las diferencias que han suscitado entre México y los Estados Unidos, los tenedores del antiguo privilegio, concedido para la comunicación de los mares Atlántico y Pacífico, por el Istmo de Tehuantepec, México, Imp. de Ignacio Cumplido, 1853; Memorias para servir a la historia del Segundo Imperio Mexicano, 2 v., México, Tip. de Victoriano Agüeros, 1904; [Obras selectas (?), 5 v., México, Victoriano Agüeros, 1898-1904...]

- Manuel Orozco y Berra: Diccionario universal de historia y geografía (coord.), op. cit.; Historia de la dominación española en México, 4 v., Puebla,; Documentos para la historia de México, 20 v. en cuatro series, México, Imps. de Juan R. Navarro, F. Escalante y Co., Vicente García Torres, 1853-1857; Historia antigua y de la conquista de México, 4 v., México, Tip. de Gonzalo A. Esteva, 1880-1882; Apuntes para la historia de la geografía en México, México, Imp. de Francisco Díaz de León, 1881;

- Joaquín García Icazbalceta: Colección de documentos para la historia de México, 2 v., México, Libr. de J. M. Andrade, 1858-1866; Don fray Juan de Zumárraga primer obispo y arzobispo de México. Estudio biográfico y bibliográfico. Con un apéndice de documentos inéditos o raros, 4 v., Antigua Libr. de Andrade y Morales, 1881; Bibliografía mexicana del siglo XVI,... 1886; Nueva colección de documentos inéditos para la historia de México, 5 v., México, Imp. de F. Díaz de León, 1886-1892.

- Manuel Rivera Cambas: Los gobernantes de México. Galería de biografías y retratos de los virreyes, emperadores, presidentes y otros gobernantes que ha tenido México, desde Don Hernando Cortés hasta el C. Benito Juárez, 2 v., México, Ortiz, 1872-1873; México pintoresco, artístico y monumental, 2 v., México, Imp. de la Reforma, 1880.

- Antonio García Cubas: Cuadro geográfico, estadístico, descriptivo e histórico de los Estados Unidos Mexicanos, México, Ofic. Tip. de la Sra. de Fomento, 1884; Diccionario geográfico, histórico y biográfico de los Estados Unidos Mexicanos, 2 v., México, Imp. de Murguía, 1888.

- Emilio del Castillo Negrete: Historia militar de México en el siglo XIX, 2 v., México, Imp. del editor a cargo de Antonio Rosas, 1883; México en el siglo XIX o sea su historia desde 1800 hasta la época presente, 29 v., México Imp. en las Escalerillas num. 13, 1875-1892.

- José María Lafragua: [Memorándum de los negocios pendientes entre México y España presentado al Excmo. Sr. Ministro de Estado por el representante de la República el día 28 de julio de 1857. Poissy, Arbiou, 1857.]

Romero, Matías, Correspondencia de la legación mexicana en Washington durante la intervención extranjera, 10 v., México, 1870-1892.

- Juan Hernández y Dávalos, Colección de documentos para la historia de la guerra de independencia de México, 1808-1821, 6 v., México, Imp. de José M. Sandoval, 1877-1882.

Véase Pr-Suñer, "En busca de un discurso histórico integrador de la nación (1848-1884)", op. cit.

⁶³ Arias, op. cit., p. 5-6.

Arias se refiere a esa "perfecta historia" como la "historia completa del país", y en otro lugar añade que su elaboración deberá ser favorecida por "el celo del gobierno".⁶⁴ Este tipo de llamados a escribir una historia general de México (varios de los cuales proponen que se haga con apoyo gubernamental) fueron hechos desde 1850 en el Diccionario universal de historia y geografía, y sucesivamente por distintos autores, como José María Lafragua y Francisco Carbajal Espinosa (1862) --quien sólo elaboró los dos primeros volúmenes de una ambiciosa Historia de México desde los primeros tiempos de que hay noticia hasta mediados del siglo XIX⁶⁵ --, encontrando su expresión más completa y conocida en el que hizo Manuel Larráinzar ante la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística en 1865, en pleno segundo imperio. El historiador chiapaneco afirmaba que la historia general de México debería escribirse "bajo un plan bien combinado" en el que prevaleciera la "unidad de pensamiento", y hacía la enumeración de los acontecimientos más importantes de cada periodo, además de brindar una detallada lista de las fuentes que se podrían emplear para elaborarla.⁶⁶

México a través de los siglos no fue en realidad la primera obra con esas características. Antes aparecieron los Estudios sobre la historia general de México del zacatecano Ignacio Alvarez (1875-1877) en seis tomos, y la Historia de México en dieciocho volúmenes del español Niceto de Zamacois (1876-1882), pero el "plan" de ambas las destinaba al menosprecio liberal; su perfil conservador o moderado les impedía adquirir el status de historia oficial.⁶⁷ Asimismo, la empresa de Hubert Bancroft publicó entre 1880 y 1884 la History of Mexico, monumental y erudita, pero escrita desde un país y desde una perspectiva que la hacían igualmente insuficiente para las necesidades legitimadoras del Estado liberal.⁶⁸

Así, los libros de texto de historia patria producidos entre 1867 y 1890 constituyen un fenómeno de especial importancia dentro del panorama historiográfico, ya que

⁶⁴ Ibid., p. 707-708.

⁶⁵ Francisco Carbajal Espinosa, Historia de México desde los primeros tiempos de que hay noticia hasta mediados del siglo XIX, 2 v., México, Tip. de Juan Abadiano, 1862.

⁶⁶ Larráinzar, op. cit., p. 161.

⁶⁷ Niceto de Zamacois, Historia de México, 18 v. (20 tomos). Barcelona y México, Cía. de J. Farrés, 1876-1882.

⁶⁸ Cf. Pi-Suñer, op. cit.

representan las primeras historias generales del país, anteriores o paralelas a la elaboración de las historias monumentales. Sin embargo, como veremos, los manuales escolares elaborados en estos años no representan la visión oficial del Estado, dada la ausencia de uniformidad en el sistema educativo y la diversidad de objetivos y características de los autores que se dieron a la tarea de subsanar la ausencia de textos para esa nueva asignatura que se imponía en los planes de estudio. Los libros de texto, entonces, pueden ser considerados como obras historiográficas merecedoras de un análisis específico que contemple además su carácter didáctico, ya que éste confiere características propias tanto a su contenido como a su forma.

c) La enseñanza no escolar de la historia.

La escuela no era el único lugar para aprender la historia del país. Desde luego existía la tradición que es propia de todos los pueblos y que se transmite oralmente de una generación a otra, produciendo un tipo de conciencia de pertenecer a cierto grupo. Pero la historia patria propiamente dicha, la destinada a formar un país a través de la creación de una identidad *nacional*, encontró a partir de la segunda mitad del XIX otras vías de expresión además de la escolar.

Aunque su estudio rebasa los objetivos de esta tesis, no se pueden dejar de mencionar aquellos medios alternativos de difusión de la historia que convivieron en este periodo al lado de la historiografía "formal" y la que se impartía en las escuelas: las obras de historia para público amplio, las novelas, los cuentos de tema histórico para niños e incluso vías no impresas tales como los museos.

Comenzando por estos últimos, es menester recordar que en 1867 el gobierno de Juárez ordenó la reorganización del Museo Nacional, que había sido creado a principios del siglo por el régimen español y había sufrido el olvido y el desorden de la inestabilidad política desde entonces. A partir de ese año se empezó a renovar y se fueron incrementando sus colecciones, divididas en las áreas de historia natural, "antigüedades" (vestigios de las culturas precolombinas), historia y arte. Hubo otros museos de este tipo que alcanzaron una notable importancia en las ciudades de Campeche, Puebla y Mérida.⁶⁹

La historiografía "no formal" o, como diríamos hoy, "de divulgación" tiene como antecedente en la primera mitad del siglo XIX las Mañanas de la alameda de México, de Carlos María de Bustamante. Con ese texto, el autor se proponía la difusión del conocimiento sobre el pasado prehispánico a un público no especializado: lo escribía "para facilitar a las señoritas el estudio de la historia de su país". Su estilo, a manera de diálogo entre una culta señorita mexicana y una pareja de ingleses recién llegados a la capital mexicana y deseosos de conocer la historia del país, pretendía hacer una lectura "agradable e interesante" para instruir "a nuestra juventud" en lo que consideraba el objeto de la

⁶⁹ Monroy, "Instrucción pública", en Historia moderna de México, v. III, p. 737-739.

histórica: responder a la pregunta "¿de dónde venimos?".⁷⁰ A partir de la década de 1860 volvemos a encontrar cada vez más abundantes muestras de este tipo de historiografía para público en general. Una obra semejante a las Mañanas de la alameda de México es el Ensayo de una historia anecdótica de México en los tiempos anteriores a la conquista española, escrita precisamente por un autor de un libro de texto: José María Roa Bárcena. Su Ensayo, publicado el mismo año que su Catecismo elemental de la historia de México, 1862, "no es -en palabras del autor- una obra formal y concienzuda... sino la recopilación compendiada de cuanto hallare en la historia de México durante los tiempos anteriores a la conquista española, que sea propio a despertar el interés y a entretener el espíritu del común de los lectores"; constituye efectivamente lo que su título indica: una historia anecdótica donde el eje no es la política (al principio incluye un "Breve resumen de la historia antigua de México" para dejar establecida la secuencia política del período que abarca) aunque sigue un orden cronológico, y donde el relato se concentra en las tradiciones prehispánicas y los acontecimientos de orden más bien legendario --no sin cierto espíritu crítico y científico que compara fuentes, critica e interpreta--, acontecimientos que en su libro de texto calla o apenas menciona.⁷¹ Por otra parte, la historiografía de divulgación de tema histórico reciente tiene como uno de sus exponentes más representativos a Ignacio Manuel Altamirano, con su "Revista histórica y política" publicada en el Almanaque de Manuel Caballero (1883).⁷² Ésta consiste en una bien lograda síntesis de la historia de 1821 a 1883.

Por su parte, la novela histórica, con manifestaciones esporádicas en México durante la primera mitad del siglo XIX⁷³, tuvo a partir de la república restaurada un florecimiento sin par. Este tipo de producciones surgió en el seno del movimiento literario fomentado por

⁷⁰ Carlos María de Bustamante, Mañanas de la alameda de México, publicadas para facilitar a las señoritas el estudio de la historia de su país, 2 v., México, Imp. de la Testamentaria de Valdés, a cargo de José María Gallegos, 1835 (ed. facsim. con introd. de Josefina Zoraida Vázquez, 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).

⁷¹ José María Roa Bárcena, Ensayo de una historia anecdótica de México en los tiempos anteriores a la conquista de México, ed. de El Cronista de México, México, Imprenta Literaria, 1862. (Ed. facsim., México, Editora Nacional, 1956 (Económica. Libros de bolsillo buenos, bonitos, baratos, 566).

⁷² Manuel Caballero, et. al., Primer almanaque histórico, artístico y monumental de la República Mexicana. Datos estadísticos de fuentes oficiales. Ilustraciones de los mejores artistas norteamericanos. Nueva York, The Clax. M. Green Printing Co., 1883-1884.

⁷³ Las novelas de Mariano Meléndez y Muñoz (El misterioso, 1836), José Joaquín Pesado (El inquisidor de México, 1837), Manuel Payno (El físcal del diablo, 1845-1846) y Justo Sierra O'Reilly (La hija del judío, 1848-1849) son algunas de las representativas de ese período.

escritores como Ignacio Manuel Altamirano e Ignacio Ramírez con la finalidad de crear una literatura nacional. En medio de ese esfuerzo por retratar los paisajes, costumbres, tipos populares y manera de hablar de los mexicanos, la historia novelada contaba relatos apasionados que se desarrollaban en espacios y tiempos históricos diversos, desde el México prehispánico hasta los años más recientes, siendo la época colonial de particular atractivo para el espíritu romántico de entonces. Entre 1868 y los albores del siglo XX, vieron la luz los trabajos de autores como Vicente Riva Palacio, Juan A. Mateos, Manuel Payno, Pascual Almazán, Enrique de Olavarría y Ferrari, Heriberto Frias y Victoriano Salado Alvarez, entre otros.⁷⁴ Todos ellos tuvieron una gran difusión entre un público amplio, tanto masculino como femenino, sobre todo gracias a sus formatos de folletín, por entregas o por episodios. De esa manera, la historia penetraba en las conciencias a través de la ficción, resultando un eficaz vehículo de infiltración ideológica.⁷⁵

Las revistas literarias y las publicaciones culturales periódicas dirigidas a sectores determinados de la sociedad, que tenían antecedentes importantes en las décadas anteriores, a partir de la república restaurada también empezaron a incluir secciones de divulgación del conocimiento histórico. Las mujeres, los niños e incluso los artesanos y trabajadores en general recibieron lecciones de historia de México --al menos esa era la intención-- a través de estos medios impresos. Tenemos noticia de que el tema histórico aparecía por lo menos en periódicos conservadores tales como La Sociedad Católica --semanario para señoras--, El amigo del pueblo --"destinado única y exclusivamente a defender las clases trabajadoras, sus derechos e intereses y a propagar entre ellas todos los conocimientos útiles"-- y El Ángel de la Guarda, para niños, todos publicados por la Sociedad Católica. Otras publicaciones

⁷⁴ Se enumeran sólo los trabajos más representativos de los autores: Vicente Riva Palacio: Calvario y Tabor (1868), Monja y casada, virgen y mártir (1868), Martín Garatuza (1868), Las dos emparedadas (1869), Los piratas del Golfo (1869), Memorias de un impostor, Don Guillén de Lampart, rey de México (1872); Juan A. Mateos: El cerro de las Campanas (1868), El sol de mayo (1868), Sacerdote y caudillo (1869), Los insurgentes (1869); Manuel Payno: Los bandidos de Río Frio (1889-1891); Pascual Almazán: Un hereje y un musulmán (1870); Enrique de Olavarría y Ferrari: El tálamo y la horca (1868), Episodios históricos mexicanos (1880-1883; 1886-1888, evidentemente inspirados en los Episodios nacionales del español Benito Pérez Galdós); Heriberto Frias: Tomochic, episodios de la campaña en Chihuahua, 1892, relación escrita por un testigo presencial (1892)...; Victoriano Salado Alvarez: Episodios nacionales mexicanos (1902-1903).

⁷⁵ Véanse Emmanuel Carballo, Historia de las letras mexicanas en el siglo XIX, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, Xalli, 1991, y José Ortiz Monasterio, Historia y ficción. Los dramas y novelas de Riva Palacio, México, Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora, Universidad Iberoamericana, 1997.

infantiles donde se podían leer artículos de historia eran El Correo de los Niños y la Biblioteca de los Niños.⁷⁶

Mención especial merece la serie de cuentos infantiles sobre distintos episodios de la historia de México publicados entre 1899 y 1901 por Heriberto Frías bajo el título de Biblioteca del Niño Mexicano. En 85 cuadernitos ilustrados, Frías hace un recorrido por la historia de México a través de sus héroes, sus acontecimientos trascendentes, sus leyendas y mitos. El género le permite abandonar el orden cronológico estricto --los fascículos no tienen una continuidad serial-- y tratar acontecimientos del pasado que un libro escolar no incluiría por su carácter poco comprobable o fantasioso; ahí la historia no se distingue de la anécdota, los relatos están llenos de color y emoción, de personajes reales y ficticios y de moralejas a través de las cuales se infunde el amor patrio y la conciencia cívica en los más pequeños.⁷⁷

El rescate del pasado mexicano desde tan distintas perspectivas, de tantas maneras diferentes y para toda clase de público fue un rasgo característico de la etapa que se inició con la restauración de la república. Estaba en juego la formación de una nacionalidad, real o imaginada, pero cimentada en la historia. La concepción elitista sobre la utilidad de la historia, propia de las primeras cuatro primeras décadas de vida independiente, había sido desplazada por la opinión compartida de que la historia forma "ciudadanos para el Estado y hombres para la sociedad".⁷⁸

⁷⁶ Véase María Teresa Bermúdez, 'Las leyes, los libros de texto y la lectura, 1857-1876', Historia mexicana, p. 127-151

Heriberto Frías, Biblioteca del Niño Mexicano, 82 v., 2 ed. facsim., estudio introd. de Alejandro Antuñano Maurer, México, Miguel Ángel Porrúa, 1988, ilus. (ed. facsim. de la publicada en 1899-1901 por Maucci Hermanos).

⁷⁷ Larrainzar, op. cit., p. 146. Es una frase en la que sigue al abate Millot, Elements d'histoire générale.

II. LOS AUTORES DE LOS LIBROS DE TEXTO

Toda obra historiográfica, como toda obra de arte, adquiere en sí misma una naturaleza distinta de su creador y puede trascender el tiempo y el espacio históricos en que fue hecha, independientemente de quien le dio ser. Y sin embargo, una obra semejante no puede ser entendida cabalmente --historiográficamente-- si no se conoce a su autor, sujeto inmerso a su vez en un contexto que le da sentido, lo identifica en un universo material y mental y lo sitúa en un espacio histórico y social concreto. En este trabajo, cuyo objeto de estudio es el discurso historiográfico didáctico de un período determinado del siglo XIX, nuestro análisis de los autores de libros de texto toma como punto de partida sus obras y desde ahí enfoca sus vidas. A partir de las características generales de los autores vistos como grupo, intentamos dilucidar qué de sus existencias puede explicar el porqué, el para qué y el cómo de su elaboración de manuales escolares de historia patria; no lo hacemos desde el estudio de sus biografías particulares, dentro de las cuales la producción de libros de texto constituye sólo uno de tantos pasajes. Así, el presente capítulo, aunque trate de nombres y datos biográficos, está pensado en función de las obras, no de los personajes en sí mismos.¹

Hacer una caracterización general de los autores señalados no es tarea fácil. El principal obstáculo es la información desigual acerca de ellos. Incluso hay escritores de los que no hemos conseguido dato alguno, y existen dos textos de cuyo autor anónimo no pudimos averiguar la identidad.² Sin embargo, aunque parcial y limitada, tal caracterización nos resulta indispensable para ubicar en un contexto adecuado los libros de que nos ocupamos. Los aspectos que consideramos en este ejercicio son, básicamente, la fecha de nacimiento de los autores y la de publicación de sus textos, su profesión y actividad --lo que

¹ Para una visión particular y precisa de las vidas de cada uno de los autores, véase su esbozo biográfico en el apéndice I.

² Se trata de los siguientes textos: México. Brevisimo compendio de historia patria, escrito expresamente para los colegios y escuelas guadalupanas de Durango, por un miembro de la "Sociedad de Propaganda Católica de esta ciudad", edición de "El Domingo", Durango, Tipograf. Guadalupeña dirigida por Vicente Vera, 1889, y Lecciones sencillas de historia de México. Política y aritmética azteca, México, Tip. de la Vda. e Hijos de Murguía, 1878. Del autor de este texto conocemos las iniciales de su nombre, "E. R.", pero eso no ha sido suficiente para descubrir su identidad (cabe mencionar que ni por su contenido ni por su fecha de publicación puede ser atribuido a Epitacio de los Ríos o a Enrique Rébsamen).

estudiaron y a lo que se dedicaban, echando un vistazo a la naturaleza de otras obras y libros de texto escritos por ellos--, su orientación partidista y las tareas políticas que desempeñaron, su labor educativa, algunos acontecimientos particulares de sus vidas y los espacios de confluencia de distintos escritores en asociaciones culturales y publicaciones periódicas. Con el objeto de enriquecer la apreciación de los datos, de los que aquí sólo se presenta el resultado de un análisis comparativo, se puede consultar el breve estudio biográfico de cada uno de los autores al final de este trabajo, en el apéndice correspondiente. Asimismo, los datos sobre las fechas de publicación de los textos pueden ser visualizados de una manera secuencial en los apéndices de cuadros comparativos.

Los autores de libros de texto pueden ser clasificados, en una primera instancia, en dos grandes grupos. Uno, el de aquellos que pertenecen a la clase definida por Luis González como la "minoría rectora" o la élite dirigente de los destinos nacionales en los ámbitos de la política, la intelectualidad, el clero, la milicia y la actividad empresarial.³ Siguiendo la clasificación que propone el autor de La ronda de las generaciones, en este grupo incluimos a poco menos de la mitad de los que conforman nuestro universo: José María Lacunza, Manuel Payno, Guillermo Prieto, Longinos Banda, José María Roa Bárcena, Antonio García Cubas, José Rosas Moreno, Justo Sierra Méndez, Julio Zárate, Ramón Manterola, Enrique Rébsamen y Luis Pérez Verdía; agregamos asimismo a Justo Gómez de la Cortina --que González no incluye por pertenecer a una generación anterior al periodo de que él se ocupa-- y a Manuel Rivera Cambas. El otro grupo lo integra el resto de los autores, personajes a quienes, sin formar parte del cuerpo de "ligas mayores", su papel en el ámbito de las letras y en el de la enseñanza les confiere una posición hasta cierto punto intermedia entre la élite más ilustrada o más cercana al poder y la enorme masa humana en la ignorancia y tan distante de aquella: Marcos Arróniz, Teodoro Bandala, Manuel Brioso y Candiani, Felipe Buenrostro, Tirso R. Córdoba, Emeterio de la Garza, Ramón Lainé, Anastasio Leija, Eufemio Mendoza, Clemente Antonio Neve, Angel Núñez Ortega, Aurelio Oviedo y Romero y Epitacio de los Ríos; suponemos que los desconocidos autores del Brevísimo compendio de historia patria, escritos para las escuelas guadalupanas de Durango

³ Luis González y González, La ronda de las generaciones, México, SEP, Subsecretaría de Cultura, 1984 (Foro 2000), passim.

y las Lecciones sencillas de historia de México, política y aritmética azteca pueden también caber en este grupo. Todos estos escritores, si bien no pasaron a la fama como protagonistas en la tarea de la producción cultural, tuvieron una tarea de *difusores* de un saber no necesariamente generado por ellos, pero que al divulgarlo y hacerlo accesible al público escolar o poco letrado, produjeron, quizá sin darse cuenta, otro tipo de conocimiento.

Una clasificación generacional de los autores no resulta útil para el análisis de los libros de texto. La agrupación propuesta por Luis González en la obra citada se basa en la hipótesis de que el período de tiempo que dura la hegemonía de una élite dirigente, cuyos miembros comparten características más o menos comunes en cuanto a formación y objetivos --y que se encuentran generalmente en su "segunda madurez" (45 a 60 años)--, es de quince años, antes de ser sustituida por una nueva minoría rectora; de ahí que establezca grupos generacionales de personajes nacidos en lapsos sucesivos de quince años. Sin embargo, al hacer una clasificación de esa naturaleza para nuestros escritores, observamos que tales características, ni pueden aplicarse a todos los autores, ni se ven necesariamente reflejadas en los rasgos propios de los manuales escolares, por lo que preferimos no emplearla. Tampoco se pueden establecer grupos definidos de autores de acuerdo con las fechas de publicación de sus libros, pues no hay una tendencia general de cambios progresivos en la manera de elaborarlos. En realidad, un panorama de conjunto de los textos escolares del siglo pasado debe hacerse más en función de sus características propias que a partir del estudio de los aspectos comunes de sus autores.

El rango de fechas de nacimiento de éstos es muestra de su heterogeneidad: los autores de los libros publicados en el período de 1852 a 1894 vieron la luz entre 1818 y 1857, siendo el primero Prieto y Pérez Verdad el último (sin embargo, las obras de ambos aparecieron en la misma década --1886 y 1883 respectivamente--, y son trabajos que guardan muchas semejanzas entre sí). Gómez de la Cortina y Lacunza, cuyos textos se salen del marco temporal predominante -- datan de 1829 y 1845--, nacieron antes, uno en 1799 y el otro en 1809. Por otra parte, cuando menos la mitad de todos ellos vino a la vida en algún lugar del interior de la república; contamos con cuatro jaliscienses, cinco veracruzanos (de los que destacan tres xalapeños: Rivera Cambas, Roa y Zárate) y uno de los siguientes estados: Colima, Michoacán, Oaxaca, Hidalgo y Nuevo León. Muchos hicieron sus primeros

estudios en su estado natal y la mayoría pasó después a residir en la ciudad de México. Con todo, personajes como Bandá o Pérez Verdia se desempeñaron de manera importante en la vida política y cultural de sus entidades de origen. Contamos sólo con un extranjero, el educador suizo Enrique Rébsamen, cuya obra no es propiamente un libro de texto sino una guía metodológica para la enseñanza de la historia.

Conocer la profesión de los autores de nuestros textos nos revela datos interesantes. De primera impresión se puede ver que, con unas cuantas excepciones --Rivera Cambas, García Cubas y Justo Sierra--, los escritores de los libros analizados no fueron grandes historiadores eruditos decimonónicos.⁴ La mayoría de los hombres que asumió la tarea de la escritura escolar de la historia pertenecía a esa clase, tan abundante y característica del siglo XIX mexicano, de los "hombres de letras" que ejercían la actividad literaria en todas sus facetas y desde todas las trincheras posibles: la poesía, la novela, el cuento, el teatro, la crónica y el ensayo periodísticos, los textos de viajes, las memorias y la historia. Esta última, evidentemente, formaba parte del campo intelectual de la literatura, que entonces se concebía como una unidad. Para ellos la literatura consistía también en un *servicio* a la nación; ella era el vehículo para modificar las costumbres, los hábitos mentales y los valores de los mexicanos, y forjar los hombres nuevos de la sociedad nueva que tanto se persiguió a lo largo de la centuria. En ese sentido, se puede decir que el ejercicio literario era entonces, al menos hasta antes de la irrupción del modernismo en las dos últimas décadas del siglo, una actividad política, es decir, una labor a la cual el mero placer estético no le confería valor si no subyacía en ella el objetivo pragmático transformador de la sociedad.⁵

⁴ Lo cierto es que la preocupación de los historiadores eruditos por la divulgación escolar de la historia de México es más bien tardía. Sólo las Cartillas de Rivera Cambas son de una época relativamente temprana en el período estudiado (1873), mientras que los textos de García Cubas y Sierra son de la década de 1890 (aunque este último había escrito importantes textos de historia universal en fechas anteriores: su Compendio de historia de la antigüedad, para la Escuela Nacional Preparatoria, es de 1878, mientras que sus Elementos de historia general para las escuelas primarias datan de 1888). Por otra parte, podemos encontrar autores eruditos de manuales escolares un poco más tardíos, como Nicolás León y su Compendio de la historia general de México, desde los tiempos prehistóricos hasta la época actual (2 ed., México, Herrero Hnos. Suc., 1919). Lo que explica el interés de estos escritores por elaborar historias para niños o jóvenes a la par de historias para adultos hechas con una gran base de investigación y con pretensiones de cientificidad, es su cercanía al trabajo educativo.

Véase el apéndice 2-B, que es un cuadro cronológico comparativo de la producción de libros de texto de historia patria, historias eruditas e historias generales de México.

⁵ De hecho, ningún escritor típicamente modernista escribió un libro de texto de historia patria --aunque algunos de los autores estudiados aquí, como Roa Bárcena y Sierra, llegaron a incursionar en esta corriente.

Muchos de ellos eran abogados de profesión, y algunos ejercían el oficio de las leyes paralelamente al arte de las letras. Algunos como Roa, Payno y Prieto se dedicaron en algún momento a la actividad comercial o a las finanzas, y al menos dos, Banda y Rivera Cambas, fueron ingenieros (el primero agrimensor, el segundo de minas). Figura entre ellos un sacerdote, abogado de origen, que es Córdoba. Lainé se ocupaba sobre todo de la labor editorial, como librero e impresor. Para unos cuantos el libro de texto de historia fue aparentemente su única incursión en el estudio del pasado --al menos hasta donde sabemos y por lo que dan cuenta el resto de sus obras encontradas--; tal es el caso de Banda, Garza, Lainé, Leija, Manterola, Ríos y José Rosas (éste, sin embargo, es autor de una obra de teatro sobre Sor Juana Inés de la Cruz y otra sobre Nezahualcóyotl). Y sólo unos cuantos realizaron obras relevantes en el panorama de la historia de la historiografía mexicana, entre ellos García Cubas, Cortina, Lacunza, Payno, Pérez Verdía, Prieto, Rivera Cambas, Roa Bárcena, Sierra y Zárate. En algunos de los casos el interés por elaborar un libro de texto de historia se puede explicar sólo en función de sus inquietudes o responsabilidades pedagógicas, pues su vinculación con las tareas escolares es muy clara; varios de ellos escribieron ante la imperiosa necesidad de contar con un manual escolar para cubrir lo estipulado por la nueva legislación.

Otro importante elemento de análisis es la orientación política de los autores y su participación en puestos públicos. El conde de la Cortina, el de nacimiento más temprano, mostró una tendencia hacia el conservadurismo en su desempeño político: fue víctima de la "ley del caso" en 1833, y posteriormente fue gobernador de la ciudad de México en 1836 y ocupó los ministerios de relaciones y de hacienda en gobiernos de Bustamante y Santa Anna, entre 1838 y 1839. Autores también nacidos en las primeras décadas del siglo XIX como Lacunza, Prieto, Payno y Arróniz, los cuales tuvieron una formación liberal y romántica --en intereses literarios y en espíritu-- y fueron testigos de los interminables vaivenes políticos de

e incluso a publicar trabajos en la Revista Azul o la Revista Moderna --; una característica típica de este movimiento literario es precisamente su ruptura con los propósitos de transmisión y formación de valores pedagógicos, sociales y políticos en sus lectores. Sin embargo, el objetivo pragmático de la literatura mexicana no se perdió con la llegada del modernismo, que fue un movimiento propio de la poesía y que convivió con las expresiones del romanticismo decadente, el realismo y el naturalismo hacia el final del siglo. A este respecto, véase Emmanuel Carballo, Historia de las letras mexicanas en el siglo XIX. Guadalajara, Universidad de Guadalajara - Xalli, 1991, p. 9-43.

las primeras décadas de la vida independiente de México y de dos traumáticas intervenciones extranjeras, tuvieron asimismo una vida política muy activa. Liberales en su juventud, fueron tomando caminos distintos con el paso de los años que trajo consigo la polarización de las posturas políticas: Arróniz militó en el partido conservador en la década de 1850 y llegó a ser capitán de lanceros de la guardia de Santa Anna, antes de morir prematura y trágicamente en 1858. Payno y Prieto, con una poco prestigiosa entrada a la esfera pública como polkos durante la invasión norteamericana, marcharon después por diferentes rumbos: Payno, como liberal moderado, fue ministro de hacienda en varias ocasiones, durante las presidencias de Herrera (1850-51), Mariano Arista (1851) y Comonfort (1855-1856, 1857), y, presa de las graves incertidumbres que implicaba su postura política, no resistió la tentación de colaborar con el imperio de Maximiliano (fue edil del ayuntamiento de la ciudad de México en 1865). Prieto, también ministro de hacienda en los gobiernos de Arista (1852), Juan Alvarez (1855) y Juárez (1858-1859, 1861), se fue radicalizando en su liberalismo a partir de la promulgación de la Constitución de 1857, lo cual lo haría merecedor del calificativo de "liberal viejo" en las décadas de 1880 y 1890 --orientación política que, sin embargo, no le impidió asumir en sus últimos años una actitud condescendiente con el autoritarismo del régimen porfiriano--. Y Lacunza, luego de ocupar el ministerio de relaciones en el gobierno moderado de José Joaquín de Herrera (1849-1851), optó por el monarquismo, y colaboró con Maximiliano como ministro de hacienda, llegando a ser presidente del Consejo de Ministros de su gabinete.

De los autores nacidos en fechas más tardías, sólo Sierra tuvo una presencia política de tan alto nivel en las esferas gubernamentales. Fue notable su desempeño al frente del ministerio de Justicia e Instrucción Pública durante varios años del porfiriato, desde el cual ejerció una labor decisiva en el proceso de transformación educativa del país a finales del siglo XIX. Tanto Sierra como Pérez Verdía, pueden ser considerados como liberales de una época distinta a la de, por ejemplo, Prieto. Ambos ostentan un liberalismo más cercano al pragmatismo positivista, son menos combativos y más dados a la conciliación política, tanto en el presente como en la forma de concebir el pasado (pero se trataba de una "conciliación liberal", esto es, vista desde la óptica de un régimen donde los principios del liberalismo habían triunfado, si bien se asumía la necesidad de su transformación para hacer viable un

gobierno políticamente fuerte y promotor del desarrollo material). Por su parte, Zárate, nacido unos cuantos años antes que Sierra, no compartió con tanta vehemencia el mismo espíritu de renovación frente al liberalismo doctrinario de éste, aunque tampoco permaneció arraigado a los principios clásicos; de ello da cuenta el hecho de ser el único autor participante en las dos obras monumentales de historia general de México producidas en el periodo porfiriano con orientaciones diversas: México a través de los siglos --la epopeya de la construcción del Estado liberal triunfante-- y México: su evolución social --la visión más bien positivista y evolucionista de la conformación de la patria--.

Entre los demás autores sólo encontramos tres decididamente conservadores: Roa Bárcena, Córdoba y el autor del Brevísimo compendio de historia patria. Los dos primeros ejercieron su beligerancia más desde la tribuna del periodismo que desde la de las armas o la de los puestos públicos, si bien el primero perteneció a la Junta de Notables que votó por la venida de Maximiliano y el segundo ocupó cargos menores durante el imperio. Después de 1867, el periodismo siguió siendo la vía de expresión de Roa, mientras que la de Córdoba fue primordialmente la educación. Del tercero, como se dijo en su momento, se ignora su identidad y, por lo tanto, su participación en los acontecimientos que le tocó vivir.

Por su parte, García Cubas y Rivera Cambas pertenecen más bien a una clase de intelectuales eruditos (no sólo historiadores) cuya labor fue más trascendente en el ámbito de las ciencias --sobre todo en el caso del primero, con sus aportaciones a los conocimientos geográficos-- y las letras que en el de la vida pública.

Del resto de los escritores se sabe poco acerca de su orientación ideológica o su participación política. Con todo, se puede decir que la mayoría ocupó puestos públicos a nivel de legislaturas --en el congreso federal o en los estatales--, en el poder judicial, o bien desempeñó cargos municipales. Entre los que fungieron como diputados federales, una o varias veces, se encuentran Banda, Garza, Núñez, Payno, Pérez Verdía, Prieto, Rosas, Sierra y Zárate. Asimismo, Payno y Prieto ocuparon curules en el Senado, mientras que Sierra y Zárate fueron magistrados de la Suprema Corte de Justicia. Banda y Pérez Verdía también figuraron en puestos políticos de sus estados, tanto administrativos como educativos. Tampoco escasean los diplomáticos en nuestro panorama de escritores, entre ellos Núñez, Payno, Pérez Verdía, Sierra y Zárate. Por último, encontramos en cargos municipales a

Banda, alcalde de Guadalajara en 1863, Payno, edil del ayuntamiento de la ciudad de México en 1865, y a Manterola, regidor de instrucción pública en el de Tacubaya en 1887.

La experiencia educativa de los autores es otro aspecto imprescindible en esta caracterización. En realidad, casi todos estuvieron relacionados con la enseñanza de la historia en las aulas. No todos los que escribieron un libro de texto para instrucción primaria fueron profesores de ese nivel --ciertamente es mayor el número de textos elementales que el de los destinados a estudios más avanzados, siendo que en nuestro universo predominan los profesores de educación superior--. Sabemos que ejercieron el magisterio en el nivel primario Bandala, Lainé, Manterola (fundador una escuela particular con primaria y preparatoria) y Oviedo (quien fue director de la escuela municipal num. 4 de la ciudad de México). Los demás impartieron cátedra en instituciones de educación superior --secundaria, preparatoria o colegios especializados-- enseñando principalmente clases de historia aunque no necesaria o exclusivamente. Banda y Lacunza fueron profesores en el colegio de San Juan de Letrán (el primero de matemáticas, el segundo de historia); Banda también dio clases en un liceo católico (ignoramos cuál) y en el Liceo de Varones del estado de Jalisco. En este último Mendoza y Pérez Verdía fueron catedráticos de "Historia y Cronología". Córdoba fundó una escuela preparatoria en Zacapoaxtla y fue a su vez profesor de derecho natural en el seminario de Morelia y rector del de Jalapa. Garza impartió cronología, geografía e historia en el Colegio Civil de Monterrey. La Escuela Nacional de Comercio contó entre su personal docente a García Cubas --quien llegó a ser director de la misma-- y a Payno (profesor de economía política), y en la Escuela Nacional Preparatoria Payno, Zárate y Sierra estuvieron a cargo de la asignatura de historia. Rébsamen y Prieto participaron también en la educación normalista: el primero tuvo un papel muy importante como formador de profesores a nivel estatal y nacional desde su dirección de la Escuela Normal de Jalapa, y posteriormente como Director General de Instrucción Pública y Enseñanza Normal, mientras que el segundo fue director de la Escuela Mixta de Profesores de Puebla. Por otra parte, sabemos que Rivera Cambas fue profesor de química y matemáticas pero ignoramos en qué instituciones.

Algunos de ellos participaron activamente en los congresos nacionales de instrucción de 1889-1891: García Cubas, Manterola, Oviedo, Pérez Verdía y Prieto fueron delegados

por distintos estados, Sierra presidió los dos congresos y Rébsamen fue vicepresidente del primero. Finalmente, desconocemos si Arróniz, Brioso y Candiani, Buenostro, Garza, Leija, Neve, Núñez, Ríos, Roa, Rosas y los autores anónimos del Brevisimo compendio de historia patria y de las Lecciones sencillas de historia de México, desarrollaron algún tipo de actividad relacionada con la enseñanza. Por lo menos podemos afirmar que Roa tuvo inquietudes educativas más marcadas porque fue autor de libros de texto de otras materias: un Catecismo elemental de geografía universal y un Compendio de historia profana. Rosas, por su parte, mostró una gran preocupación por la literatura didáctica infantil, de lo que dan cuenta las distintas obras de teatro --varias de tema histórico-- que compuso especialmente para niños, y sus Fábulas que el ayuntamiento de la ciudad de México adoptó como libro de lectura en las escuelas municipales.

Además de los arriba mencionados, varios de los autores estudiados escribieron libros de texto de distintos temas, lo que es señal de su grado de involucramiento con el quehacer educativo. Escribieron textos de historia universal Prieto, Roa, Sierra y Zárate; de geografía, García Cubas, Neve y Payno; de cronología, Mendoza; de economía política, Banda y Prieto (este último escribió uno para nivel primario y otro para instrucción profesional). Además, Cortina es autor de una Cartilla social y una Cartilla moral militar, Córdoba de un manual de literatura hispano-mexicana y Brioso de unas lecciones de gramática castellana.

Curiosamente, Cortina, Rébsamen y Manterola, los tres autores de cartillas o guías metodológicas para la enseñanza de la historia --cuyos trabajos conciernen más a la práctica docente que a la elaboración de manuales escolares--, no escribieron propiamente un libro de texto. Rébsamen y Manterola ni siquiera escribieron otra obra histórica, ellos eran más bien, y antes que otra cosa, pedagogos. Las obras de ambos efectivamente contienen, además de la parte teórica, unas lecciones de historia, pero en ninguno de los dos casos pretenden brindar ejemplos de manuales propiamente dichos: las que aparecen en la guía de Rébsamen no son factura de éste sino del profesor Graciano Valenzuela, y pretenden ser un ejemplo, más que de un libro de texto, de las lecciones orales que debe impartir el profesor; las de Manterola, sumamente breves, sólo tienen la intención de asentar las ideas principales del programa de estudios como guía para los maestros

Finalmente, un aspecto muy importante a considerar es la participación de nuestros autores en las asociaciones literarias o científicas que existieron a lo largo de la centuria. Éstas fueron espacios abiertos de confluencia, intercambio intelectual y personal y discusión de ideas y conocimientos de la élite ilustrada decimonónica. Muchas de ellas tuvieron sus órganos de difusión, publicaciones periódicas en que colaboró una gran mayoría de los escritores estudiados. Asimismo, una somera revisión de otras publicaciones periódicas, literarias o más bien políticas nos proporciona información interesante acerca de sus orientaciones y relaciones entre sí.⁶

La *Academia de San Juan de Letrán* (1836-1856) y el *Ateneo Mexicano* (1840-ca. 1844), dos de las asociaciones literarias más relevantes de la primera mitad del siglo XIX, acogieron a varios de los autores nacidos en los treinta años iniciales de la centuria. La Academia de San Juan Letrán, que integraba a profesores y alumnos del Colegio del mismo nombre, tenía como objetivo, ya desde entonces, definir los rasgos de una literatura propiamente nacional, emancipada de cualquier otra y con un carácter específicamente mexicano; Lacunza y Prieto fueron algunos de sus fundadores. El *Ateneo Mexicano*, con pretensiones de divulgación de todas las artes y las ciencias, contó entre sus miembros y entre los escritores de su órgano de difusión, que llevaba el mismo nombre de la sociedad, a Gómez de la Cortina, Payno y Prieto. Una continuación de la Academia de Letrán, caracterizada también por sus propósitos literarios nacionalistas, habría de ser el longevo *Liceo Hidalgo* (1850-ca. 1892, restablecido en 1870 y 1884). Marcos Arróniz fue uno de sus fundadores, y a lo largo de su existencia pertenecerían a él o colaborarían en su periódico --*La Ilustración Mexicana*-- personajes como García Cubas, Manterola, Pérez Verdía, Prieto, Ríos, Rivera Cambas, Roa y Sierra.

Otras publicaciones de la primera mitad del siglo en que participaron los autores de la generación más joven, fueron la revista enciclopédica *El Mosaico Mexicano* (1836-1837; 1840-1842), su continuación romántica *El Museo Mexicano* (1843-1845), *El Zurriago literario* (1843-1844; 1851, dirigido por Cortina y donde llegó a escribir Roa Bárcena) y las revistas femeninas *Semanario de las Señoritas Mexicanas* (1841-1842) y *Presente Amistoso*

⁶ Cf. Alicia Perales Ojeda, *Asociaciones literarias mexicanas, siglo XIX*, México, Imprenta Universitaria, 1957, *passim*, y Emmanuel Carballo, *op.cit.*

dedicado a las Señoritas Mexicanas (1847; 1851-1852). Payno y Prieto también trabajaron juntos en periódicos de corte político en estas primeras décadas de vida independiente, tales como Don Simplicio.

Una asociación de orientaciones más científicas pero abierta también a las contribuciones literarias, fue la aún viva *Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, fundada en 1833 por el conde de la Cortina (si bien la idea inicial había sido de Juan N. Almonte). A lo largo del siglo, contó entre sus miembros activos y colaboradores eventuales de su Boletín, a García Cubas, Rivera Cambas, Mendoza, Núñez, Payno, Pérez Verdía, Roa y Sierra. Otro periódico científico y literario fue El Federalista (1871-1878), en el cual brindaron sus aportaciones Payno, Pérez Verdía, Prieto y Sierra. Por otra parte, varios de los autores en cuestión formaron parte de la *Academia Mexicana de la Lengua* (fundada en 1875), como Roa, Sierra y Córdoba.

En El Renacimiento (1868-1869), que más que una revista literaria fue todo un fenómeno cultural de impulso a la formación de una literatura con identidad nacional, sólo participaron (hasta donde sabemos) tres de nuestros autores, de tendencias ideológicas diversas --Prieto, Roa y Sierra--, lo que es testimonio del carácter integracionista de Ignacio Manuel Altamirano, su promotor. No obstante, en muchas otras publicaciones de este tipo, tanto de la ciudad de México como del interior del país, encontramos artículos de la pluma de la mayoría de los hacedores de libros de texto.

El Siglo XIX, importante periódico liberal presente durante varias décadas en la escena política, tuvo como colaboradores, en distintos tiempos, a Cortina, Lacunza, Manterola, Payno, Prieto y Sierra. En periódicos conservadores sólo encontramos de manera notable a Roa Bárcena --en El Universal, La Cruz, El Tiempo, La Sociedad, entre otros--. Este autor también publicó artículos en el órgano de la *Sociedad Católica de México*; a este tipo de asociaciones religiosas, organizaciones clericales y laicas que se formaron a raíz del triunfo liberal en 1867 con el objeto de mantener la defensa ideológica de los valores del conservadurismo, pertenecieron asimismo Córdoba y el autor del Brevisimo compendio: el primero presidió la *Sociedad Católica de Puebla* (1876) y el autor desconocido fue miembro de la *Sociedad de Propaganda Católica de Durango*.

Por último, cabe mencionar que Roa y Sierra prestaron su colaboración literaria a la modernista Revista Azul (1894-1896) y Sierra también a la Revista Moderna (1898-1903; 1903-1911).

Si algo nos indica este panorama literario, es precisamente la diversidad de escritores que tuvieron acogida en asociaciones y publicaciones científicas y literarias de distinta índole, que eran el campo más fértil para las expresiones intelectuales del siglo XIX. No nos debe resultar extraño encontrar a conservadores, "liberales viejos" y "liberales nuevos"⁷ en pleno intercambio de ideas y publicando literatura en los mismos espacios. Esto habla de un espíritu de tolerancia en medio de la producción cultural efervescente, que no de una homogeneidad de intereses y corrientes de pensamiento.

La diversidad manifiesta en el terreno de la divulgación de la literatura, la ciencia y la política, es también evidente en las interpretaciones de la historia patria que dejaron expresadas los autores en sus libros de texto. En los manuales se advierte, en primer lugar, una diferencia sustancial --si bien los límites no son tan estrictos-- entre los elaborados por los personajes de las "ligas mayores" y los demás cuyo nivel de involucramiento en la minoría dirigente de la cultura nacional fue más limitado. Asimismo, es natural que influyera en los textos el que sus autores se hubieran dedicado o no a la historia de manera constante, pero no es eso lo único que determinó su calidad. Su sensibilidad respecto de la actividad educativa, sus conocimientos y experiencia en ese ámbito, su apertura a las nuevas corrientes pedagógicas y su contacto con otros educadores, fueron de suma importancia. Las grandes diferencias que encontraremos en los manuales escolares no están determinadas por su fecha de elaboración, ni por el nivel escolar a quienes iban dirigidos, ni siquiera por la filiación política de sus autores. Estos elementos son sólo condicionantes de un fenómeno donde lo decisivo fue la ausencia de una cultura dominante homogénea y de una infraestructura estatal articulada para controlar el sistema educativo. Nuestros autores no tuvieron una formación uniforme --es posible hablar de características comunes al grupo más destacado, pero no a todos-- ni participaron de la misma ideología. El primer período de elaboración de

⁷ Estos términos, manejados por Hale en La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX, están tomados del lenguaje del periódico La Libertad, órgano de carácter "liberal-conservador" dirigido por Justo Sierra que hacia 1878 marcó la introducción de la política científica, en abierto enfrentamiento con el liberalismo doctrinario (Op.cit., passim).

libros de texto en la historia de México coincide con los años en que empezó a gestarse una cultura oficial, dirigida desde el aparato de gobierno, y, como veremos, en ellos comenzaron a vislumbrarse los rasgos más generales de lo que será la futura historia oficial, pero aún no había las condiciones para que ésta se pudiera dar. Ni para los historiadores serios ni para los difusores del conocimiento histórico existía todavía un sistema o una idea educativa uniforme, un consenso en la interpretación de la historia mexicana o un cuerpo de estructuras mentales en sintonía con un Estado nacional que hubiera logrado sujetar las conciencias de los ciudadanos a su control ideológico.

III. LOS LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA PATRIA

Libros, periódicos, cartillas, catecismos, mapas, estampas para el pueblo. Mientras esta necesidad no se cubra siquiera a medias, no seremos "gente de razón" los mexicanos.
Ignacio Ramírez.¹

1. Antecedentes: la historia de México en los catecismos políticos.

Durante las primeras décadas de vida independiente, como hemos visto, la enseñanza de la historia mexicana era un evento más bien excepcional. Sin embargo, no se puede pasar por alto la existencia de una interpretación del pasado del país que en muchas ocasiones aparecía en los libros de texto destinados a la educación cívica de la niñez, la juventud o el pueblo en general.

Este tipo de obras, denominadas genéricamente con el nombre de "catecismos políticos" porque su formato inicial y más común era el de preguntas y respuestas (tomado de los tradicionales catecismos de doctrina cristiana), tuvieron sus orígenes en la revolución francesa: las pequeñas cartillas civiles constituían un medio barato y eficaz de divulgación de los principios republicanos y democráticos del nuevo régimen. En España hubo una producción importante de catecismos políticos como reacción directa a la infiltración de las ideas revolucionarias francesas, por lo que tenían la finalidad de apoyar el gobierno monárquico. La invasión napoleónica en 1808, y posteriormente, la Constitución española de 1812 desencadenaron una producción abundante de estos textos que llegó incluso hasta tierras americanas. El objetivo de éstos era también propagandístico y patriótico, y particularmente los elaborados como consecuencia directa de la carta magna gaditana se proponían dar a conocer las bases del nuevo orden político a todos los *ciudadanos* del reino y promover en ellos el cambio de mentalidad que implicaba un régimen constitucional. Con el pronto retorno de la monarquía absoluta a la península se decretó la incautación de tales catecismos, pero tanto su contenido político como la idea del medio a través del cual se facilitaba su difusión ya se habían extendido más acá del Atlántico.²

¹ "Los libros de texto". Citado en Escuelas laicas. Textos y documentos. México, Empresas Editoriales, 1948 (El liberalismo mexicano en pensamiento y acción, 7), p. 154. (Ignoramos la fecha y el lugar donde fue publicado este artículo, probablemente date de principios de la década de 1860).

² Véase Tanck, "Los catecismos políticos...", p. 65-73.

En México, apenas consumada la guerra de independencia, en 1821 apareció el primer catecismo de este tipo. Era el Catecismo de independencia en siete lecciones escrito por Luis de Mendizábal bajo el seudónimo de "Ludovico de Lato-Monte";³ se trataba, evidentemente, de un texto favorable a la emancipación --cuya guerra justificaba sin hacer una descripción histórica de ella-- y en él se proponía el establecimiento de un gobierno monárquico constitucional para el nuevo país. Sólo hasta 1827 se publicó un catecismo relativo al sistema republicano federal, el Catecismo de la república o elementos del gobierno republicano, popular, federal de la Nación Mexicana de M. M. Vargas. En ese mismo año también apareció una Cartilla constitucional de la libertad de la América mexicana de Florencio García. En 1829 el conde de la Cortina sacó a la luz la primera edición de la Cartilla social o breve instrucción sobre los derechos y obligaciones del hombre en la sociedad civil para el uso de la juventud mexicana, la cual consistía en una exposición de la estructura del sistema republicano y de los principios y virtudes propias de los ciudadanos en él; esta cartilla se convirtió en un texto muy utilizado en las escuelas.⁴ La década de 1830 fue quizá la más pródiga en catecismos políticos. En 1831 apareció el Catecismo político de la federación mexicana, de José María Luis Mora y un año después Juan María Wenceslao Barquera publicó sus Lecciones de política y derecho público para instrucción del pueblo mexicano. En 1833 Manuel Eduardo de Gorostiza imprimió en Londres su Cartilla política, en tanto que ese mismo año y el de 1836 vieron la publicación de nuevas ediciones de la Cartilla social del conde de la Cortina.

Algunos de estos libros estaban dirigidos a servir de textos escolares para las asignaturas que llevaban, los nombres de "Catecismo político" o "Conocimientos de derechos civiles", entre otros⁵, aunque otros estaban dedicados a la sociedad en general. Su objetivo común, como ya se ha dicho, era instruir sobre la organización política de la nación y sobre los derechos y obligaciones de los ciudadanos. Su interés era, en fin, sentar las bases para construir de la nación. Pero ésta se concebía como algo nuevo, algo para lo que no servía mucho conocer su pasado. La historia de México en esos textos constituía únicamente

³ En el apéndice 3-B sobre catecismos políticos se incluyen las referencias completas de un buen número de estos textos elaborados en el México independiente

⁴ Tanck, "Los catecismos políticos...", p. 76.

⁵ Véase atrás, p. 6

una referencia de los tiempos en que todavía no se era una nación orgullosamente independiente y republicana, por lo cual servía para justificar la emancipación así como su proyecto concreto de organización política. En ese sentido, las alusiones históricas se limitan generalmente a expresiones como ésta del Catecismo político de la federación de Mora. Luego de una larga explicación sobre la "voluntad general" entendida como "el deseo de proporcionarse un bien que ha manifestado ser tal la opinión pública", y que una insurrección es justa cuando es producto de dicha voluntad, agrega:

P. ¿El pueblo mexicano tenía derecho para constituirse en nación independiente?

R. Sí, porque se hallaba ya en caso de serlo, pues teniendo bastante fuerza para subsistir por sí mismo, no necesitaba ya del apoyo que le había prestado su metrópoli.

P. ¿Pues qué es lo que hace a los pueblos impotentes o incapaces de gobernarse por sí mismos?

R. Su debilidad, un terreno muy limitado, la falta de industria o de capitales, las producciones del país desconocidas o todavía no apreciadas en el resto del globo; pero más que todo, su despoblación y escasez de luces. Cuando el pueblo se hace industrioso y rico, la población crece y las luces se propagan, entonces ha llegado la época de su independencia.⁶

Los libros de texto de contenido cívico serán muy raros en las décadas de 1840, 1850 y 1860, y será hasta después de la república restaurada que vuelvan a aparecer. Evidentemente, el optimismo que los impulsaba en un principio se desvaneció fácilmente con el fracaso de las distintas formas políticas intentadas durante el México independiente, atribuido en muchas ocasiones al fracaso mismo de esos esquemas de gobierno. Es por ello que la historia patria en estos primeros textos es más importante por su ausencia que por su presencia: la mínima presencia del pasado en los catecismos políticos, así como en los planes y proyectos educativos de la primera fase de vida nacional autónoma, revela un entusiasmo por construir el futuro pero con una gran ignorancia acerca del panorama que se tenía enfrente y sobre dónde fincar las posibles raíces de la nacionalidad.

⁶ José María Luis Mora, Catecismo político de la Federación Mexicana, Méjico, Imp. de Galván, 1831; en Obras completas..., p. 428-430.

2. Los libros de texto de historia patria.

A. GENERALIDADES Y CLASIFICACIÓN.

Para el análisis de los libros de texto hemos distinguido dos categorías o planos discursivos distintos: el "discurso histórico" y el "discurso didáctico". Empleamos el término "discurso" en un sentido amplio para designar la expresión de un conocimiento determinado, el conocimiento histórico en este caso, expresión que es el conjunto --o la mezcla-- del contenido y la forma de un texto. El distinguir entre dos niveles del discurso no es más que una abstracción que tiene el objeto de facilitar y hacer más sistemático el análisis de dos clases de aspectos existentes en el mismo y único discurso de cada libro de texto: por "discurso histórico" nos referimos a aquellos rasgos, manifiestos o implícitos, que tienen que ver principalmente con las cuestiones de índole historiográfica: la idea de la historia y de su oficio así como la visión del proceso histórico mexicano; mientras que el "discurso didáctico" concierne a lo que se relaciona preferentemente con la intencionalidad educativa de los libros, esto es, la forma de concebir la enseñanza de la historia y el uso de distintos elementos que tienen que ver directamente con la comprensión del conocimiento que se transmite: el uso del lenguaje, el manejo de las categorías de temporalidad y espacialidad y otro tipo de recursos didácticos.

Es evidente que existen varios puntos donde estos dos niveles discursivos se yuxtaponen. Uno de los aspectos más difíciles de clasificar es el del uso del lenguaje: el *estilo* en un libro de texto, ¿obedece a la forma de concebir el campo histórico por el autor, o bien depende de su manera de entender la enseñanza de la historia? ¿Qué lo determina más? El "estilo", entendido como la forma de representación histórica⁷ que no es sólo el "vestido" de un pensamiento al momento de su transmisión sino parte de su esencia⁸, tiene una significación múltiple en un texto historiográfico. En el caso de los manuales escolares, esta significación adquiere proporciones mayores dadas por el carácter de intencionalidad didáctica de las obras, carácter que exige un empleo particular del lenguaje. Así, el estilo en

⁷ Hayden White, "El valor de la narrativa en la representación de la realidad", en El contenido de la forma..., *passim*.

⁸ Peter Gay, *op.cit.*, p. 189.

estos textos no está determinado únicamente por la concepción de la realidad histórica de sus autores --y que se deja ver en la estructura de sus libros, su percepción de la verdad, sus explicaciones primeras y últimas del proceso histórico, su hilo conductor y sus sujetos históricos--, sino también por las consideraciones sobre lo que se debe enseñar, el para qué y el cómo se piensa que aprenden la historia los niños o los jóvenes. Es por ello que procuraremos abordar este aspecto desde ambas perspectivas.

Otro punto que no se puede ubicar en sólo uno de los planos del discurso es el relativo a los sujetos de la historia. El papel preponderante o decisivo que se concede a las personalidades en el proceso histórico no responde exclusivamente, como se podría pensar en una primera instancia, a la manera de concebir la marcha del devenir humano por los autores, sino también a un objetivo didáctico. Como se revisará en su momento, en la exaltación desmedida al peso de un gran personaje subyace frecuentemente la noción de que en las grandes figuras se puede ver un resumen de un período determinado de la historia.

En otro orden de ideas, conviene, antes de entrar al análisis concreto de los libros de texto, hacer un intento de clasificación de los mismos considerando tanto su forma como su contenido. Se trata más bien de varias agrupaciones parciales con las que pretendemos determinar si es posible establecer, de entrada, características comunes y diferenciables en los textos y si existe entre ellos alguna uniformidad, o si se puede hablar de distintos tipos o categorías de manuales elaborados en el período en cuestión.

Un primer criterio puede ser la clasificación por niveles escolares. De los veintiocho textos estudiados, diecinueve son para primaria y nueve para un nivel digamos "superior" --secundaria o preparatoria--, pero eso no necesariamente significa que se trate de dos clases de textos bien diferenciadas. Al preguntarnos si existen uno o varios rasgos comunes y definitorios que distingan a los libros para un nivel de los que son para otro, nos vemos obligados a responder negativamente. Tan sólo se puede hablar de dos orientaciones generales, que no absolutas, que tienen que ver con su nivel de escolaridad. Una es que los elaborados para la primaria tienden a estar escritos en forma de preguntas y respuestas: del total de manuales, quince son catecismos, y presumimos (pues de algunos no pudimos averiguarlo) que todos menos dos, los de Roa y Zárate, estaban destinados a la enseñanza

primaria;⁹ el resto emplea la forma narrativa, pero ciertamente no están dirigidos a la educación superior en su generalidad: Leija, Ríos, García Cubas, Sierra y Oviedo¹⁰ escribieron textos no catequísticos para los estudios elementales. La otra tendencia a destacar es que los libros de primaria suelen ser menos extensos y detallados que los de secundaria o preparatoria, pero en esto también hay excepciones: el Compendio de Payno, no obstante estar dirigido al nivel básico, es de los más abundantes en información.¹¹ Por lo demás, ni en el tipo y manejo de los datos, ni en la manera de interpretar la historia de México ni en la forma de la expresión encontramos rasgos generales y distintivos en función del grado escolar a que se dirigen. Inclusive hubo textos que se emplearon en distintos niveles simultáneamente; tal es el caso del mencionado Compendio de la historia de México de Payno.¹²

Un criterio de orden temporal, según el cual podríamos encontrar en los textos rasgos definidos que fueran apareciendo sucesivamente con el paso de los años, tampoco funciona de manera absoluta. Es verdad que en el transcurso del tiempo comprendido en nuestro estudio se observa que las tendencias científicas y pedagógicas renovadoras en el ambiente intelectual tienen impacto en algunos manuales, pero eso no es la regla y abundan

⁹ Roa recomendaba en su prólogo que su Catecismo de historia elemental de México fuera utilizado en secundaria; por su parte, el Compendio de historia general de México de Zárate era empleado, según el periódico El Partido Liberal (7 abril 1886), en el Colegio Militar de Chapultepec, en la Escuela Nacional Preparatoria, "en muchos colegios de la capital" y "en los colegios principales de los estados de Veracruz, Tabasco, Tamaulipas, Chihuahua, etc." (Citado en Clementina Díaz de Ovando y Elisa García Barragán, La Escuela Nacional Preparatoria. Los afanes y los días. 1867-1910, v. ii, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1972, doc. 580, p. 272).

¹⁰ De los tres libros de texto de Aurelio Oviedo y Romero, dos son catecismos y sólo el Epítome de la historia antigua, media y moderna de México está escrito como narración.

¹¹ Véase el cuadro de las características formales de los libros de texto, en donde se observa la relación entre estilo y nivel, en el apéndice 2-A.

¹² Ernesto Lemoine Villacaña, en su libro La Escuela Nacional Preparatoria en el periodo de Gabino Barrera. 1867-1878. Estudio histórico. Documentos (México, UNAM, 1970), afirma que el Compendio de Payno fue empleado por los alumnos de éste en la Preparatoria, al menos en el periodo en que éste se hizo cargo de la cátedra de Historia en ese plantel (1868-1877). Lemoine sostiene que Payno elaboró ese texto expresamente para sus cursos preparatorianos, pero lo cierto es que desde que salió a la luz su primera edición en 1870, el autor lo sometió a la consideración de la Compañía Lancasteriana, el Gobierno del Estado de México y el Ayuntamiento de la ciudad de México para ser utilizado en las escuelas primarias de su jurisdicción, resultando aprobado (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). Su empleo en la Escuela Nacional Preparatoria pudo haberse debido más bien a la falta de un texto de historia general de México apropiado para este nivel, y a la carencia de conocimientos básicos de los primeros alumnos que ingresaron a dicha institución, que no habían participado de la obligatoriedad de la enseñanza de la historia en primaria.

los libros más disímolos tanto en forma como en contenido publicados en un mismo año. Quizá la tendencia cronológica más significativa que se puede detectar consiste en que algunos textos, conforme se van acercando a la década de 1890, muestran una preocupación por acompañar la historia de estructura diacrónica-política con lo que los historiadores de ese tiempo llaman 'historia de la civilización': en esos casos, su hilo conductor, salvo contadas excepciones, continúa siendo la sucesión de los gobernantes para todas las épocas, pero ahora se advierte un esfuerzo explícito por incluir, además, noticias sobre los usos, costumbres, legislación, ciencia y arte de las sociedades que estudian en los distintos periodos de la historia mexicana. Los textos de Pérez Verdia (1883), Prieto (1886), García Cubas (1890) y Sierra (1894) son los más característicos de esta tendencia, que en realidad no era una novedad, pues tenía sus orígenes en el movimiento ilustrado del siglo XVIII y ya Lacunza en sus Discursos (1845) proponía una idea semejante, pero los autores de libros de texto posteriores no la ponían en práctica, y tal parece que fue la influencia del positivismo lo que volvió a introducir esa noción en la enseñanza de la historia.

Clasificar los manuales escolares de acuerdo con la filiación política de sus autores nos brinda una agrupación igualmente parcial y nos da un panorama incompleto, pero sin duda es un elemento útil para el análisis. Nos resulta difícil hablar de una *visión* 'conservadora' y de una 'liberal' de la historia de México enfrentadas en los libros de texto. En las obras de autores de tendencia y actividad política conservadora, no encontramos diferencias radicales con respecto a los de los de orientación más bien liberal en cuanto a la ubicación histórica de la nacionalidad, la consideración de los héroes más importantes o la alabanza a ciertos modelos políticos del pasado que puedan servir como modelo a imitar en el presente. Lo que los distingue a unos de otros resulta ser más bien el rescate que hacen los conservadores del papel de la religión católica y del clericalismo en la historia de México, pero tal reivindicación es hecha de una manera sutil, e incluso es menos evidente en los textos que tienen un formato de crónicas, como los de Roa y Banda, donde los juicios partidarios, aunque los hay, son muy escasos. Luis Gutiérrez Otero, prologuista de la Historia elemental de Tirso R. Córdoba, comentaba con respecto a este texto:

...En aquellas hojas [el autor] resalta la vivificadora influencia del catolicismo en nuestros acontecimientos, influencia marcada por los testimonios históricos que con

abundancia ostenta el suelo mexicano, y por los rasgos prominentes que, a pesar de tantos contrarios embates, se conservan aún inalterables en la fisonomía de la nación.¹³

Así, por ejemplo, algunos conservadores como Córdoba y el autor del Brevisimo compendio de historia patria, relatarán la aparición de la virgen de Guadalupe; Roa destacará la importancia del papel económico del clero durante la Colonia; los dos primeros subrayarán el sentimiento católico de la mayoría de los mexicanos y el carácter popular de la lucha contra las reformas liberales emprendidas en distintos momentos del siglo XIX, y ambos, al igual que Banda, destacarán la fe no sólo como un valor esencial sino incluso como una explicación de lo que llevó a grandes héroes a realizar sus hazañas, de los cuales Cristóbal Colón es el mejor ejemplo. Pero en ninguno de los casos podemos advertir que a partir de esos principios estén estableciendo una propuesta política completa: más que una posición combativa contra el partido liberal, se percibe la actitud de que, ante los hechos consumados, --la derrota del partido conservador y el triunfo definitivo del partido liberal en 1867-- no hay ya mucho que hacer, pero sí hay cosas de la historia que no se deben olvidar.

Finalmente, el único criterio que nos permite inscribir a la totalidad de los textos en dos grandes grupos es aquel que podríamos considerar su calidad historiográfica, específicamente lo que en términos actuales se denomina 'bonciencia histórica'. Utilizamos tal denominación para referirnos al empeño de los autores por asimilar e interpretar los conjuntos de acontecimientos diversos, encontrarles su repercusión y trascendencia en el pasado, su relación con otras épocas entre sí y con el presente, y explicarlos en función de una idea determinada del devenir histórico. La medida en que los autores realizan ese ejercicio en los libros de texto, que no necesariamente depende de su capacidad como historiadores sino también de su idea respecto a la manera de enseñar la historia, es lo que nos permite distinguir los trabajos de *crónica* de los trabajos *propriadamente historiográficos*.¹⁴

¹³ Prol. de Luis Gutiérrez Otero al texto de Tirso R. Córdoba, Historia elemental de México, México, Imp. Católica, 1881, p. xii.

¹⁴ Una *crónica*, o "relato sencillo de los acontecimientos pasados", la define W. H. Walsh en su Introducción a la filosofía de la historia como una "descripción" o "registro" detallado de lo que sucedió, mientras que una *historia propriadamente dicha* es un "relato significativo" que no sólo da cuenta de lo que sucedió sino también se propone explicarlo. Cabe recordar también la clásica distinción de Benedetto Croce con respecto a ambos conceptos. Luego de señalar como características propias de la *crónica* la desvinculación de los acontecimientos, el orden cronológico y la permanencia en la superficie o lo externo de los mismos, frente a

abundancia ostenta el suelo mexicano, y por los rasgos prominentes que, a pesar de tantos contrarios embates, se conservan aún inalterables en la fisonomía de la nación.¹³

Así, por ejemplo, algunos conservadores como Córdoba y el autor del Brevisimo compendio de historia patria, relatarán la aparición de la virgen de Guadalupe; Roa destacará la importancia del papel económico del clero durante la Colonia; los dos primeros subrayarán el sentimiento católico de la mayoría de los mexicanos y el carácter popular de la lucha contra las reformas liberales emprendidas en distintos momentos del siglo XIX, y ambos, al igual que Banda, destacarán la fe no sólo como un valor esencial sino incluso como una explicación de lo que llevó a grandes héroes a realizar sus hazañas, de los cuales Cristóbal Colón es el mejor ejemplo. Pero en ninguno de los casos podemos advertir que a partir de esos principios estén estableciendo una propuesta política completa: más que una posición combativa contra el partido liberal, se percibe la actitud de que, ante los hechos consumados, --la derrota del partido conservador y el triunfo definitivo del partido liberal en 1867-- no hay ya mucho que hacer, pero sí hay cosas de la historia que no se deben olvidar.

Finalmente, el único criterio que nos permite inscribir a la totalidad de los textos en dos grandes grupos es aquel que podríamos considerar su calidad historiográfica, específicamente lo que en términos actuales se denomina 'bonciencia histórica'. Utilizamos tal denominación para referirnos al empeño de los autores por asimilar e interpretar los conjuntos de acontecimientos diversos, encontrarles su repercusión y trascendencia en el pasado, su relación con otras épocas entre sí y con el presente, y explicarlos en función de una idea determinada del devenir histórico. La medida en que los autores realizan ese ejercicio en los libros de texto, que no necesariamente depende de su capacidad como historiadores sino también de su idea respecto a la manera de enseñar la historia, es lo que nos permite distinguir los trabajos de *crónica* de los trabajos *propriadamente historiográficos*.¹⁴

¹³ Prol. de Luis Gutiérrez Otero al texto de Tirso R. Córdoba, Historia elemental de México, México, Imp. Católica, 1881, p. xii.

¹⁴ Una *crónica*, o "relato sencillo de los acontecimientos pasados", la define W.H. Walsh en su Introducción a la filosofía de la historia como una "descripción" o "registro" detallado de lo que sucedió, mientras que una *historia propriadamente dicha* es un "relato significativo" que no sólo da cuenta de lo que sucedió sino también se propone explicarlo. Cabe recordar también la clásica distinción de Benedetto Croce con respecto a ambos conceptos. Luego de señalar como características propias de la *crónica* la desvinculación de los acontecimientos, el orden cronológico y la permanencia en la superficie o lo externo de los mismos, frente a

Una buena parte de los libros para enseñar historia en la centuria pasada se concretaba a hacer sencillamente una crónica política para todas las etapas del pasado mexicano, donde lo más importante de asentar era el nombre completo de cada gobernante, las fechas de su ascenso y descenso del poder y la enumeración de los "acontecimientos notables" que ocurrieron durante su gobierno, muchas veces sin conexión alguna entre sí. Ese es el estilo de los textos de Banda, Bandala, Lainé, Núñez, los Ligeros apuntes de Oviedo, Rosas e inclusive de un autor de obras eruditas como Rivera Cambas, que no pueden ser calificados sino como crónicas. Los demás pueden considerarse, en mayor o menor medida, libros de carácter historiográfico; los textos de Roa, Zárate, Neve y el autor cuyas siglas son E.R. tal vez podrían considerarse en un punto intermedio entre la crónica y la historia PROP. dicha. Ahora bien, el hecho de que a los del primer grupo no les otorguemos el calificativo de "propriadamente historiográficos", no implica que no desarrollen un tipo de discurso histórico, que no produzcan cierto conocimiento del pasado y que no transmitan una visión sobre el mismo y sobre su proyecto de presente a través de sus obras; la diferencia entre los trabajos de crónica y los historiográficos radica en que en los segundos es evidente que existe una idea congruente y articulada del quehacer del historiador y del proceso histórico, mientras que los primeros sólo dejan ver opiniones sueltas y aisladas al respecto.

Las clasificaciones presentadas hasta aquí, más que proporcionarnos la clave para la agrupación de los textos sobre la cual basar el análisis, nos brindan una caracterización general que nos previene para el análisis mismo. Lo que las líneas anteriores dejan ver es, principalmente, una significativa heterogeneidad entre los distintos manuales producidos en la primera etapa de la enseñanza escolar de la historia patria. En los próximos capítulos nos

las de la historia que son la vinculación, el orden lógico y la penetración en lo íntimo de los sucesos, explica cuál es la razón de fondo que explica estas diferencias. Según él, crónica e historia no son dos formas de historia que se complementen recíprocamente o que una esté subordinada a la otra, sino que constituyen "dos actitudes espirituales diversas": "La historia es la historia viva, la crónica es la historia muerta; la historia es la historia contemporánea, y la crónica, la historia pasada; la historia es principalmente un acto de pensamiento, la crónica un acto de voluntad. Toda historia se vuelve crónica cuando ya no es pensada, sino solamente recordada en las palabras abstractas, que en un tiempo eran concretas y la expresaban". (Véanse W.H. Walsh, Introducción a la filosofía de la historia, 12 ed., trad. del inglés por Florentino M. Torner, México, Siglo veintiuno, 1985, p. 30-33, y Benedetto Croce, Teoría e historia de la historiografía, trad. del italiano por Eduardo J. Puerto, Buenos Aires, Ediciones Imán, 1951, p. 10-19).

ocuparemos más bien de los aspectos comunes, aquellos que nos permiten esbozar los rasgos que a lo largo de tres décadas habrían de ir conformando la futura 'historia oficial', única y sustentadora --de manera consciente o inconsciente-- de un Estado consolidado política y administrativamente.

B. EL DISCURSO HISTÓRICO.

i. La estructura.

¿Cómo son los libros de texto de historia patria de hace poco más de cien años?

Lo primero que llama nuestra atención al entrar en contacto ellos, es su peculiar aspecto físico. La gran mayoría --al igual que los textos de todas las demás materias-- son libros pequeños, en formatos de bolsillo (los de primaria miden en promedio unos siete centímetros de ancho por doce de alto, mientras que los de niveles más avanzados llegan a medir unos seis centímetros más de cada lado y son más gruesos), impresos en papel corriente y con pastas delgadas --los más gruesos cuentan con el lujo de tenerlas de cartón--, en letra generalmente pequeña y sin ilustraciones ni mapas.¹⁵ Estas características los hacían baratos¹⁶ y correspondían al sistema educativo de la época; su pobreza gráfica se debe probablemente a los costos de impresión pero también es propia de un período anterior a la implantación del método "Intuitivo" para la enseñanza impulsado por el pensamiento positivista hacia el final del siglo.¹⁷

En seguida, y sólo después del interés que nos despierta el estilo en que están elaborados --catequístico o narrativo, del que nos ocuparemos en otro lugar--, se nos hace evidente su estructura: la periodización de la historia de México, el espacio dedicado a sus distintas etapas y la organización de sus capítulos. Todo ello nos habla ya de entrada sobre una concepción del pasado de su patria, del ejercicio historiográfico y de una noción de lo que es o no conveniente que se aprenda y de la forma en que han de adquirir esos conocimientos sus lectores, así es que vale la pena reflexionar sobre esto.

¹⁵ De los textos estudiados, sólo los de Ríos y Rivera Cambas tienen unos cuantos grabados, mientras que el de García Cubas es, relativamente, el de mayor abundancia gráfica, consistente sobre todo en retratos.

¹⁶ Bastan unos cuantos ejemplos ilustrativos. las Cartillas de Rivera Cambas --en serie de tres--, que son de las más pequeñas y breves, valían en 1873 seis centavos y medio cada una; los Ligeros apuntes de historia de México, apenas más grande en tamaño y en extensión que éstas, valían en 1887 doce centavos y medio; en tanto, el Compendio de Payno, bastante más extenso y con pastas de cartón, se vendía hacia 1872 en 50 centavos (La Orquesta, 3 enero 1872), y el de Zárate, de dimensiones semejantes, se vendía a ese mismo precio en la capital del país 1886, mientras que en los estados valía 62 centavos (citado en Clementina Díaz de Ovando, op.cit., doc. 580, p. 272)

¹⁷ Rébsamen define el método o procedimiento intuitivo como aquel que "tiene por objeto facilitar a los niños la formación de percepciones claras acerca de las cosas de que se les habla, valiéndose el maestro, para el efecto, de la presentación o representación de las mismas." (Guía metodológica para la enseñanza de la historia, p. 59)

B. EL DISCURSO HISTÓRICO.

i. La estructura.

¿Cómo son los libros de texto de historia patria de hace poco más de cien años?

Lo primero que llama nuestra atención al entrar en contacto ellos, es su peculiar aspecto físico. La gran mayoría --al igual que los textos de todas las demás materias-- son libros pequeños, en formatos de bolsillo (los de primaria miden en promedio unos siete centímetros de ancho por doce de alto, mientras que los de niveles más avanzados llegan a medir unos seis centímetros más de cada lado y son más gruesos), impresos en papel corriente y con pastas delgadas --los más gruesos cuentan con el lujo de tenerlas de cartón--, en letra generalmente pequeña y sin ilustraciones ni mapas.¹⁵ Estas características los hacían baratos¹⁶ y correspondían al sistema educativo de la época; su pobreza gráfica se debe probablemente a los costos de impresión pero también es propia de un período anterior a la implantación del método 'Intuitivo' para la enseñanza impulsado por el pensamiento positivista hacia el final del siglo.¹⁷

En seguida, y sólo después del interés que nos despierta el estilo en que están elaborados --catequístico o narrativo, del que nos ocuparemos en otro lugar--, se nos hace evidente su estructura: la periodización de la historia de México, el espacio dedicado a sus distintas etapas y la organización de sus capítulos. Todo ello nos habla ya de entrada sobre una concepción del pasado de su patria, del ejercicio historiográfico y de una noción de lo que es o no conveniente que se aprenda y de la forma en que han de adquirir esos conocimientos sus lectores, así es que vale la pena reflexionar sobre esto

¹⁵ De los textos estudiados, sólo los de Ríos y Rivera Cambas tienen unos cuantos grabados, mientras que el de García Cubas es, relativamente, el de mayor abundancia gráfica, consistente sobre todo en retratos.

¹⁶ Bastan unos cuantos ejemplos ilustrativos: las Cartillas de Rivera Cambas --en serie de tres--, que son de las más pequeñas y breves, valían en 1873 seis centavos y medio cada una; los Ligeros apuntes de historia de México, apenas más grande en tamaño y en extensión que éstas, valían en 1887 doce centavos y medio; en tanto, el Compendio de Payno, bastante más extenso y con pastas de cartón, se vendía hacia 1872 en 50 centavos (La Orquesta, 3 enero 1872), y el de Zárate, de dimensiones semejantes, se vendía a ese mismo precio en la capital del país 1886, mientras que en los estados valía 62 centavos (citado en Clementina Díaz de Ovando, op.cit., doc. 580, p. 272).

¹⁷ Rébsamen define el método o procedimiento intuitivo como aquel que tiene por objeto facilitar a los niños la formación de percepciones claras acerca de las cosas de que se les habla, valiéndose el maestro, para el efecto, de la presentación o representación de las mismas." (Guía metodológica para la enseñanza de la historia, p. 59)

Salvo dos excepciones, ninguno de los libros analizados omite deliberadamente algún período de la historia de México. Descontando los trabajos tempranos de Lacunza y Arróniz (1843 y 1858 respectivamente), que no se ocupan prácticamente de la historia prehispánica (pero que no pueden dejar de mencionar cuando menos algún mínimo aspecto de ella), en todos los libros parece existir la noción de que es importante que los estudiantes tengan una idea de la historia general, "completa", de su patria. Esta aceptación del conjunto del pasado mexicano por sus autores, sin embargo, no significa en todos los casos una asimilación histórica del mismo, no implica siempre una visión con un sentido global y de continuidad donde las etapas no se presenten desligadas una de la otra. Cabe señalar que cuatro de nuestros textos se concentran exclusivamente en el pasado precolombino o en una parte de él, pero ninguno de ellos pretendía limitar la historia de México a su historia antigua, sino que tenían la intención de continuar su obra o bien la destinaban a subsanar las carencias de alguna otra que no se ocupara debidamente de ese período.¹⁸

La cantidad de espacio que dedican los autores a las distintas etapas de la historia Mexicana hasta cierto punto es indicativa de la importancia que conceden a tal o cual período específico, pero sólo hasta cierto punto. En un discurso dividido generalmente en los capítulos "Historia antigua" (o "Edad antigua"), "Conquista", "Virreinato" (o "Edad Media"), "Guerra de Independencia", "México independiente" y/o "Época contemporánea" (o "Edad Moderna"), los autores que, como Bandala, Núñez Ortega y E.R. dedican sólo del 1% al 5% de su texto a la etapa colonial, es evidente que están discriminando ese período histórico como decisivo para la conformación de México.¹⁹ Sin embargo, en otros casos la condena a una etapa determinada del pasado no se traduce en una falta de atención a ella, sino al contrario: Prieto, un ejemplo representativo de censura a la época virreinal, le dedica sólo un poco menos de páginas que al siglo XIX, el más abundante en datos, pues afirma

¹⁸ Tal es el caso del Compendio de Emeterio de la Garza, escrito, según el autor, como complemento al Manual de historia y cronología de México de Marcos Arróniz, empleado como libro de texto en el Colegio Civil de Monterrey. (Emeterio de la Garza, Compendio de la historia antigua de México, Monterrey, Imp. del Gobierno, 1869, p. [vi].)

¹⁹ Esto no quiere decir necesariamente que tales autores discriminen el hecho de la colonización española en sí, sino los tres siglos de gobierno virreinal en donde no sucedió nada digno de mención. E.R., por ejemplo, dedica sólo una página de sus Lecciones a la colonia, pero ocupa veinte (el 38% de su libro) para relatar la conquista. (Lecciones sencillas de historia de México, política y aritmética azteca, 2 ed., México, Imp. de la Vda. e Hijos de Murguía, 1880).

que "el período realmente curioso y trascendental en nuestra historia es el que debe llamarse Colonial...[;]...sin ese estudio, sin sus antecedentes, es imposible juzgar de nuestra emancipación, de sus héroes y de nuestro estado actual y sus aparentes o reales contradicciones".²⁰ Asimismo, el peso específico concedido a cada período de la historia mexicana obedece también a la importancia que otorgan a los episodios bélicos y a la rigurosa estructura cronológica-política que siguen en sus trabajos. De ahí que la conquista -especialmente en Oviedo, Ríos y E.R.-- y la guerra de independencia --en Oviedo y Roa-- sean comúnmente objeto de un espacio considerable (en proporción al número total de páginas de los textos, considerando el corto número de años que consumen las guerras), y que en muchos casos el período colonial ocupe la mayor cantidad de cuartillas pues en trescientos años y con sesenta y cuatro virreyes debieron ocurrir muchos acontecimientos "dignos de mención". En estos casos, ello no implica necesariamente una mayor o menor simpatía por la etapa en cuestión.

El virreinato y la época "contemporánea", o la que se inicia con la consumación de la independencia, se disputan la supremacía de la mayor cantidad de espacio en los textos; una visión global concede el triunfo a esta última, con porcentajes que van del 30 al 50% del total de páginas en los libros, siendo más notorio en los de Arróniz, Banda, Bandala, E.R., García Cubas, Lainé, Leija, Neve, Payno, Rivera, Sierra y Zárate. ¿A qué se debe esta actitud de privilegiar el siglo en que se vive? Por una parte, a que es el período sobre el que se tiene más información y a que comprende acontecimientos de los que varios de los autores fueron testigos presenciales o en los que figuraron como protagonistas; por otra, a una noción que va avanzando conforme se acerca el final del siglo en el sentido de que la etapa más reciente es la que más importa conocer y la que explica mejor el momento actual, convirtiéndose para algunos el pasado anterior en una mera referencia. Esta no es una opinión generalizada, pero se repite lo suficiente para concederle importancia, y tiene que ver con la idea del momento histórico en que surgió México como nación (tema que será analizado más adelante). Los dos textos metodológicos de enseñanza de la historia surgidos

²⁰ Guillermo Prieto, Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio Militar, 3 ed. notablem correg., México, Ofic. Tip. de la Secretaría de Fomento, 1891 (Ed. Facsim. México, INBA-SEP-INEHRM, 1986), p. 462-463

como consecuencia de los congresos de instrucción de 1889-1891, de Ramón Manterola y Enrique Rébsamen, asientan esta idea de manera contundente. Afirma el primero:

Por fortuna, la marcha general de un pueblo puede pintarse a grandes rasgos, y es fácil omitir sin inconveniente pormenores respecto de los tiempos primitivos o remotos, que sólo han ejercido una influencia secundaria sobre la situación actual del país... Así, un brevísimo resumen sobre la historia del país anterior a la conquista nos parece preparación suficiente para comprender las transformaciones que en él se han operado con posterioridad. Por el contrario, a medida que avanzamos hacia la época actual, damos mayor extensión a los hechos históricos que sin duda han cooperado de una manera más directa al estado de cosas que hoy constituye nuestro modo de ser político y social.²¹

Rébsamen, por su parte, justifica así la preeminencia del período independiente:

... 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.²²

La periodización de la historia de México marca la división más general de los libros, pero cabe mencionar que no todos los autores dedican capítulos distintos a las guerras de conquista e independencia, algunos los incluyen en el apartado dedicado a la historia antigua, al virreinato o a la época independiente. No se puede decir que estas inclusiones indiquen por sí mismas una noción de continuidad en el proceso histórico o que en los primeros casos se haga énfasis en las rupturas; ese tipo de aspectos se detecta más bien en la forma de hilar el discurso y en sus interpretaciones generales. Por otra parte, las subdivisiones en lecciones o en apartados más pequeños no obedecen a un patrón general: hay quienes lo hacen en fracciones breves, con subtítulos o distinguiéndolas solamente con un número, y hay quienes no realizan ninguna otra división además de la general. Esto se explica en parte por la apreciación de los autores sobre el proceso histórico, el hilo

²¹ Ramón Manterola, Cartilla sobre historia patria. Escrita y arreglada al sistema cíclico, México, Imp. del gobierno federal, 1891, p. 4-5

²² Enrique Rébsamen, Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana, Jalapa, Imp. del Estado, 1890, p. 29-30.

conductor que siguen en sus historias y su manera de explicar los acontecimientos del pasado, puntos que serán considerados en apartados subsecuentes.

ii. Las fuentes.

La visión de la historia de México que encontramos en los libros de texto depende en cierta medida --como en todo texto historiográfico--, y tanto en su contenido como en su forma, de las fuentes en que se basaron sus autores para elaborarlos. De ahí la importancia de rastrearlas.

No todos los autores dan cuenta de ellas, pero en algunos casos se pueden deducir. Para la descripción física del territorio mexicano y sus recursos, que varios autores presentan como introducción, se sigue a Clavijero y a Humboldt. En el estudio de la época prehispánica, la fuente universal es la Historia antigua de México del jesuita: muchos textos se basan exclusivamente en ella para ese periodo --el caso extremo es el del Compendio de historia antigua de México de Felipe Buenrostro, que es simplemente un resumen de la misma-- y en aquellos de mayor profusión de fuentes no deja nunca de aparecer. Autores que profundizan un poco más en el periodo, como Ríos, Rivera y Rosas consultan también a Ixtlixóchitl, Torquemada, Sahagún y Sigüenza y Góngora, y en los que son propiamente historiadores como Payno, Pérez Verdía y Prieto, encontramos además referencias a trabajos de autores contemporáneos a ellos, por ejemplo los de Orozco y Berra, Chavero y Pimentel; de los tres autores mencionados, sólo el jalisciense afirma haber consultado algunos códices indígenas.

El autor más socorrido para la historia de la conquista es Prescott, si bien Cortés, Gómara y Bernal Díaz del Castillo ocupan también un sitio entre los primeros lugares. En los textos de mayor profusión de fuentes como los de Pérez Verdía y Prieto, se consulta también a Fernández de Oviedo, Andrés de Tapia, Veytia y Betancourt, entre otros. Las Disertaciones de Alamán son asimismo un referente bastante común, tanto para la conquista como para la época colonial; en cambio, en muchos libros se advierte que buena parte de lo que escriben es una reacción contraria a la imagen de la guerra de independencia que presenta la Historia de Méjico de este historiador.

Además de en los referidos, la historia colonial se basa fundamentalmente en Los Tres siglos de México de Andrés Cavo, así como la continuación de la misma obra hecha por Carlos María de Bustamante, pero algunos siguen también a Rivera Cambas, Mora, García Icazbalceta y Orozco y Berra. Para la guerra de independencia y el periodo

subsiguiente se apoyan de manera general en Bustamante, Mora, Zavala y Alamán, independientemente de la tendencia política de los escritores; los dos últimos no dejan de recibir un par de comentarios que se repiten en diversos autores: Zavala es un agudo historiador que sin embargo falseó los acontecimientos donde él tomó parte, mientras que Alamán es sumamente capaz pero su obra está desviada por su interpretación tendenciosa conservadora de la historia de México (esto lo reconoce incluso un autor conservador como Arróniz).

De tal manera, el tono de muchos de los textos, sobre todo en lo que respecta a la guerra de independencia, parece indicar que se escribe "en contra" de Alamán; particularmente en los pasajes donde se justifica o explica la violencia de la primera fase del movimiento insurgente o en los esfuerzos de algunos autores por reivindicar la figura de Hidalgo y por demostrar que sí tenía un plan específico para la independencia.

El resto del siglo XIX se estudia con base en obras diversas, muchas de ellas de historia inmediata. Quienes muestran una mayor abundancia de fuentes, inclusive de archivo o testimonios orales de testigos de los acontecimientos son Prieto y Pérez Verdía. Entre las que destacan se pueden mencionar obras de Agustín Rivera, Payno, Tornel, Luis G. Cuevas, Fernando Iglesias Calderón, Zerecero, Arrangoiz y, en los autores más tardíos (Prieto, Sierra, Pérez Verdía en sus ediciones posteriores a la primera), encontramos información que dicen haber tomado de México a través de los siglos, sobre todo a los trabajos sobre la guerra de independencia y la Reforma de Zárate y Vigil, respectivamente.

Finalmente, no faltan las referencias o las copias (bajo advertencia o sin ella) de los distintos textos entre sí. Los de Roa (1862) y Payno (1870), por ser de los primeros, fueron muy utilizados por autores subsecuentes, sobre todo por aquellos donde no se puede decir que haya una investigación histórica profunda detrás; el de Roa fue empleado sobre todo para el período colonial y por todo tipo de autores, sin obstar el carácter conservador del escritor, que ciertamente no se traduce de manera abierta en su texto. El mismo Compendio de Zárate, de 1884, es casi una copia fiel del Catecismo de aquél.²³ Por otra parte, el

²³ Sólo hay una parte de su Compendio donde Zárate se revela partidariamente liberal y abandona la mesura característica del Catecismo de Roa en la etapa que va de la promulgación de la Constitución de 1857 en adelante (hasta la presidencia de Manuel González). Conviene señalar que ese período no fue abordado por el conservador. (Es posible que la inclinación de Zárate por el texto de Roa, a pesar de ser obra de un autor

subsiguiente se apoyan de manera general en Bustamante, Mora, Zavala y Alamán, independientemente de la tendencia política de los escritores; los dos últimos no dejan de recibir un par de comentarios que se repiten en diversos autores: Zavala es un agudo historiador que sin embargo falseó los acontecimientos donde él tomó parte, mientras que Alamán es sumamente capaz pero su obra está desviada por su interpretación tendenciosa conservadora de la historia de México (esto lo reconoce incluso un autor conservador como Arróniz).

De tal manera, el tono de muchos de los textos, sobre todo en lo que respecta a la guerra de independencia, parece indicar que se escribe "en contra" de Alamán; particularmente en los pasajes donde se justifica o explica la violencia de la primera fase del movimiento insurgente o en los esfuerzos de algunos autores por reivindicar la figura de Hidalgo y por demostrar que sí tenía un plan específico para la independencia.

El resto del siglo XIX se estudia con base en obras diversas, muchas de ellas de historia inmediata. Quienes muestran una mayor abundancia de fuentes, inclusive de archivo o testimonios orales de testigos de los acontecimientos son Prieto y Pérez Verdía. Entre las que destacan se pueden mencionar obras de Agustín Rivera, Payno, Tornel, Luis G. Cuevas, Fernando Iglesias Calderón, Zerecero, Arrangoiz y, en los autores más tardíos (Prieto, Sierra, Pérez Verdía en sus ediciones posteriores a la primera), encontramos información que dicen haber tomado de México a través de los siglos, sobre todo a los trabajos sobre la guerra de independencia y la Reforma de Zárate y Vigil, respectivamente.

Finalmente, no faltan las referencias o las copias (bajo advertencia o sin ella) de los distintos textos entre sí. Los de Roa (1862) y Payno (1870), por ser de los primeros, fueron muy utilizados por autores subsecuentes, sobre todo por aquellos donde no se puede decir que haya una investigación histórica profunda detrás; el de Roa fue empleado sobre todo para el período colonial y por todo tipo de autores, sin obstar el carácter conservador del escritor, que ciertamente no se traduce de manera abierta en su texto. El mismo Compendio de Zárate, de 1884, es casi una copia fiel del Catecismo de aquél.²³ Por otra parte, el

²³ Sólo hay una parte de su Compendio donde Zárate se revela partidariamente liberal y abandona la mesura característica del Catecismo de Roa en la etapa que va de la promulgación de la Constitución de 1857 en adelante (hasta la presidencia de Manuel González). Conviene señalar que ese período no fue abordado por el conservador. (Es posible que la inclinación de Zárate por el texto de Roa, a pesar de ser obra de un autor

Brevísimo compendio del autor anónimo es, como se dijo antes, un resumen de la Historia de México de Tirso Córdoba, si bien le agrega una historia particular del estado de Durango de manufactura propia. Asimismo, Oviedo (en el Epítome) y Bandala incluyen pasajes muy largos tomados textualmente de las Lecciones de Prieto (como todo lo relativo a la intervención francesa y segundo imperio, o bien sus 'noticias estadísticas' sobre la República Mexicana, las cuales Prieto tomara a su vez del Cuadro geográfico de García Cubas). Finalmente, se encuentran similitudes significativas entre los textos de Lainé y Leija, al igual que entre los Ligeros apuntes de Oviedo y las Lecciones sencillas de E.R.²⁴

En suma, el tipo de fuentes empleadas por los autores y el manejo que hacen de ellas tiene que ver principalmente con su calidad como historiadores, y no con una orientación ideológica que determine una interpretación concreta en la que no quepan los datos presentados por un historiador de tendencia distinta.

III. La historia y lo historiable.²⁴

El conde de la Cortina definía desde 1829 a la historia como 'la narración de los hechos y acaecimientos verdaderos y dignos de memoria'.²⁵ Tal idea expresada en la Cartilla historial, texto que fue aparentemente conocido por un buen número de autores de manuales escolares (o al menos los lineamientos teóricos ahí señalados son repetidos de manera constante), es enunciada en su forma esencial en todos los trabajos que cuentan con una introducción, que son la mayoría. La historia se entiende como la 'narración', la 'exposición', el 'escrito' o la 'relación' de los hechos 'memorables' del pasado; sólo dos autores, Lainé y Leija, la definen como la 'ciencia que narra' los acontecimientos pasados. Muchos agregan el calificativo de 'verdadera' a la narración misma, otros a su objeto: 'la Historia es la *narración de la verdad*, la exposición del orden providencial de los

de tendencia ideológica contraria, obedeciera a su paisanaje, pues ambos eran oriundos de Xalapa, Veracruz).

²⁴ En este caso empleo el término "historia" en su sentido de *historiografía*, es decir para designar, en términos de José Gaos, "el género literario o la ciencia" que tiene por objeto la realidad histórica (véase introducción) Esto lo hago para ubicarme en la terminología de los autores de la época

²⁵ José Justo Gómez de la Cortina, Cartilla historial o método para estudiar la historia, 3 ed., México, Ignacio Cumplido, 1840, p. 3.

acontecimientos", según Banda²⁶ (el tema de la verdad en la historia será analizado posteriormente). Y únicamente García Cubas y Justo Sierra otorgan una dimensión explicativa a su concepto de historia: el primero distingue entre la historia "simplemente narrativa" --la que sólo refiere los sucesos-- y la "filosófica" --que "sujeta los acontecimientos a un juicio crítico, moral o político, a fin de descubrir las verdaderas causas de los efectos y deducir el porvenir probable de las sociedades"--²⁷, mientras que el segundo afirma sencillamente que la historia "*cuenta lo que ha pasado de más notable en la vida de los pueblos y explica por qué los hechos pasan de un modo y no de otro*".²⁸

Ahora bien, ¿cuáles son los acontecimientos "dignos de memoria", objeto de estudio de la historia? A nivel teórico hay cierto consenso entre los autores a este respecto. Para empezar, aunque la historia en general es considerada la narración de "todos los acontecimientos dignos de memoria, sean de la clase que fueren"²⁹, es posible dividirla en varios tipos atendiendo a su extensión, al periodo de tiempo que estudia, a su "forma" y a su "materia" u objeto. Siguiendo la clasificación formulada en la Cartilla historial, los escritores afirman: por su extensión, la historia se divide en universal y particular; por el tiempo que comprende, en antigua, de la edad media y moderna; por su forma, en crónicas, anales, efemérides, memorias y biografías; y por su materia, en sagrada --los hechos del pueblo hebreo-- y profana --los hechos de los demás pueblos.³⁰ La historia profana, a su vez, comprende los "tiempos fabulosos o inciertos" (desde el principio de los tiempos hasta el

²⁶ Longinos Banda, Catecismo de historia y cronología mexicana, escrito para las escuelas primarias, Guadalajara, Tip. de Sinforoso Banda, 1878, p. 5. Las cursivas son nuestras.

²⁷ Antonio García Cubas, Compendio de la historia de México y de su civilización..., 2 ed., México, Antigua Imp. de Murguía, 1893, p. 19].

²⁸ Justo Sierra, Elementos de historia patria, en Obras Completas, vol. ix: "Ensayos y textos elementales de historia", ed. ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1984, p. 295. Las cursivas son nuestras.

²⁹ Banda, op.cit., p. 5.

³⁰ Vale la pena citar las definiciones que da José Rosas para estos dos tipos de historia:

M. Y la historia venerada
que enseña la religión
cual santa revelación?
D. Llámase "historia sagrada"
M. ¿Cuál es la que estudia al hombre
con las pasiones que encierra
y sus luchas en la tierra?
D. De profana tiene el nombre

(José Rosas, Nuevo compendio de la historia de México escrito en verso y dedicado a la infancia mexicana..., México, Imp. del Autor, 1877, p. iv)

800 a.C.) y los 'tiempos históricos'³¹ según el grado de certeza de los hechos, y se subdivide en historia política, literaria, artística, científica, eclesiástica, civil, administrativa, comercial, militar y de la civilización³². De acuerdo con ese marco de referencia, lo que nuestros autores harán será, pues, historia "profana" y "particular" (de su propio país).

Una vez hechas estas restricciones, que para los autores del siglo XIX no eran tan obvias como hoy nos pueden parecer, estando aún recientes entonces los tiempos en que los niños no tenían noción de una historia diferente de la bíblica, volvemos a preguntar: ¿cuáles son los hechos de que se debe ocupar una narración sobre el pasado? ¿Qué es lo "historiable" en un libro de texto?

No todos los sucesos, desde luego. Lacunza afirmaba que la historia se debía ocupar de 'cuanto hay de grande en los pensamientos y acciones humanas', pero en tanto se tratara de 'hechos comunes' y de 'Intereses sociales', no los de cada miembro de la sociedad. Y hablaba de dos tipos de hechos en la vida de las comunidades: los de la "vida exterior" o "vida de relación", es decir aquellos que conforman la historia de los gobiernos en su calidad de representantes de las naciones (alianzas, guerras y conquistas), y los de la "vida interior y doméstica", esto es, lo relativo a las instituciones políticas, las ciencias, la religión y las costumbres.³³ De los demás autores, son pocos los que hacen explícitas sus opiniones sobre el tipo de hechos que se proponen tratar en sus obras, pero vale la pena citar a algunos.

³¹ En esto seguimos la clasificación de García Cubas (*op. cit.*, p. 14) que es un tanto distinta a la del conde de la Cortina; éste distingue tres 'tiempos': los 'oscuros o inciertos' (de la Creación al siglo XVI a.C.), los "fabulosos o heroicos" (hasta el año 680 a.C.) y los "históricos". (*Cartilla historial...*, p. 6-7).

Es menester señalar aquí que esta división en tiempos o edades es la planteada por Giambattista Vico en sus célebres *Principios de una ciencia nueva en torno a la naturaleza común de las naciones* (1725); según este autor, todas las naciones atraviesan a lo largo de su historia por esas tres etapas con una recurrencia cíclica. Este esquema, esbozado en la introducción de muchos de los libros de texto, es aplicado raras veces en ellos para la historia antigua de México --sólo Banda y García Cubas lo hacen, y este último con variantes--. Más bien se quedó como parte de un marco teórico y preparatorio al estudio de la historia, pero sin relación con la historia contada. En los dos casos donde sí se utiliza la división para la historia antigua de México, es posible que la fuente de donde está tomada la información sea la *Idea de una historia general de la América Septentrional* (1746) de Lorenzo Boturini, quien aplicó los principios de Vico al estudio del período prehispánico. Por otra parte, la distinción entre historia sagrada y profana fue también apuntada por este autor, en cuya obra afirma que la historia profana se origina en la descendencia de Seth --hijo de Adán-- y luego en la de Sem --hijo de Noé-- tras el diluvio universal. (Véanse: Giambattista Vico, *Principios de una ciencia nueva en torno a la naturaleza común de las naciones*, 2 ed., trad. y prof. de José Carner, México, Fondo de Cultura Económica, 1978 (Popular, 178), y Alvaro Matute, *Lorenzo Boturini y el pensamiento histórico de Vico*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 1976).

³² La categoría específica de "historia de la civilización" aparece únicamente en el *Compendio* de García Cubas, p. 14.

³³ "Discurso primero", en Ortega y Medina, *Polémicas y ensayos*, p. 81-85.

Mendoza pretendía ocuparse del 'brigen, las costumbres, la organización política, la religión, los idiomas y los hechos prósperos o adversos de tantos pueblos como han habitado y habitan hoy todavía la República Mexicana" (y ciertamente sí hizo un cuadro detallado de estos aspectos, pero su relato histórico no avanzó más allá de los toltecas)³⁴. Banda definía la historia profana como 'la narración de todos los sucesos más memorables relativos al orden social y político'.³⁵ Y Prieto señalaba que para dar conocimiento de la 'civilización de un pueblo'; era menester hablar de sus 'usos, costumbres y leyes'; lo que él procuró atender en su estudio del periodo prehispánico.³⁶

De las citas anteriores, así como del contenido mismo de los textos, podemos deducir que los autores conciben por lo menos dos tipos de hechos susceptibles de figurar como históricos. Por un lado, los *eventos* propiamente dichos, aquello que acontece en una sucesión cronológica y puede ser narrado de esa manera; se trata, generalmente, de hechos de carácter político a nivel de los gobiernos y los gobernantes. Por otro lado, los que constituyen lo que, en términos muy generales, hoy tendemos a llamar 'estructuras', 'procesos' o historia 'de larga duración' y que era designado por algunos autores decimonónicos como 'civilización' o 'carácter' de los pueblos: en los manuales este concepto comprende la vida material y 'moral' --intelectual y espiritual-- de las sociedades, y la forma de referir este tipo de hechos no es la narrativa sino la descripción o el análisis. Oviedo lo caracteriza de esta manera:

Para juzgar el grado de civilización de un pueblo se necesitan tres elementos: la religión, la política y la economía social...³⁷

Como se verá en nuestro estudio sobre la visión de la historia de México en los libros de texto, en ellos se privilegia con mucho al primer tipo de hechos: predomina la historia de eventos --de ahí que la historia se conciba casi universalmente como la *narración* de los acontecimientos--, pero no todos los eventos relatados se refieren a la historia de los gobiernos; en lo político hay mucho de anecdótico, de irrelevante para el devenir de un país (datos sobre la vida privada de los personajes, por ejemplo), y aparecen también

³⁴ Mendoza, *op.cit.*, p. 5-6.

³⁵ Banda, *op.cit.*, p. 8.

³⁶ Prieto, *op.cit.*, p. 461-462.

³⁷ Aurelio Oviedo y Romero, *Epítome de la historia antigua, media y moderna de México*, 2 ed. notablcm. aum. con datos hasta nuestros días, Paris-Méjico, Lit. de Ch. Bourel, 1887, p. 56.

acontecimientos sociales o naturales que en su momento tuvieron impacto en la vida de la comunidad pero que por su carácter efímero son más dignos de aparecer en una crónica que en una historia propiamente dicha (nota roja, fenómenos naturales como eclipses, erupciones y cometas, entre otros). En la mayoría de los textos no encontramos una jerarquización clara de la clase de eventos que se narran, sobre todo para la etapa colonial. Por su parte, los hechos del segundo tipo, que progresivamente van recibiendo más atención bajo la influencia del positivismo, no llegan sin embargo a ocupar un lugar significativo. Hasta antes de los libros de Justo Sierra, sólo Pérez Verdía, Prieto y García Cubas se preocupan por hacer referencia a la vida material y moral de la sociedad, si bien este tipo de aspectos son contemplados en mayor o menor medida por casi todos para el periodo prehispánico. No obstante, la 'historia de la civilización' se considera generalmente poco apta para los niveles elementales. De esto encontramos un claro ejemplo en la Cartilla de la historia de México de García Cubas. Ésta la escribió el autor en 1894 para el primer año de la primaria superior (el quinto año escolar), según el programa de estudios diseñado en el primer Congreso de Instrucción, y aparentemente pretendía ser una versión más simple de su anterior Compendio de la historia de México y de su civilización, publicado en 1890. La Cartilla es más breve y está impresa en letra más grande, pero la única diferencia entre ella y el Compendio (fuera de hacer más resumido el periodo colonial) es la supresión de todo lo referente al 'progresivo desarrollo de la civilización de la Nación Mexicana'. Esta información aparecía en el Compendio escrita en letra más pequeña que la del resto del libro, lo que indicaba, según el autor, que consistía en una 'ampliación de la Historia' pero era menos importante que el contenido principal --lo que era propiamente 'Historia'.³⁸ Así, no sería sino hasta épocas posteriores cuando se podría ver aplicada de manera general la recomendación surgida de los congresos de instrucción de 1889-1891 en el sentido de que la historia 'debe abrazar de preferencia, la del pueblo y sus progresos a la de sus gobernantes'.³⁹

Sirva lo anterior para distinguir a grandes rasgos el tipo de hechos históricos que se abordan en los libros de texto. En este momento la clasificación es incompleta, pues nos

³⁸ García Cubas, Compendio..., p. 6.

³⁹ Manterola, op.cit., p. 4.

basamos en un criterio de selección de los autores exclusivamente historiográfico, es decir, sustentado en su idea sobre el campo histórico y la manera de estudiarlo. Pero la selección de los hechos dignos de ser historiados también tiene que ver con la intención didáctica de los autores: su noción acerca de la utilidad de la enseñanza de la historia determinará el que centren su atención, por ejemplo, en rasgos de la vida privada de los personajes, anécdotas de heroísmo o la conducta moral de los gobernantes. Ello será objeto de análisis en otra parte del trabajo.⁴⁰ Quedémonos ahora con este panorama como introducción al estudio sobre el contenido de los textos.

iv. La visión de la historia de México.

El México Prehispánico

Únicamente dos autores, ambos tempranos, menosprecian el pasado prehispánico en sus textos: Lacunza (1843) y Arróniz (1858). Sin borrarlo del todo, le dedican sólo unas cuantas frases, en franca desproporción para la amplitud de sus obras. El primero lo discrimina por considerar que su conocimiento no reviste ninguna utilidad al tratarse de pueblos que 'como naciones han dejado enteramente de existir', que 'han sido borradas de la faz de la tierra por el dedo de Dios', ya que 'murió el cuerpo social con sus costumbres y con sus leyes, con sus religiones, y aun con sus dioses'⁴¹ El segundo, por un auténtico desprecio hacia una civilización --sólo se alude a los aztecas-- inferior a la española, donde reinaban la 'falta de libertad' la 'idolatría inmundada' y el atraso en las artes, ciencias y literatura, y el gobierno estaba en manos de una 'raza de déspotas'.⁴² La de Arróniz es una historia que procura reivindicar el pasado colonial frente al indígena, en ese sentido es, tal como él lo escribe, una historia de *Méjico*.⁴³ El resto de los autores nos presenta una imagen mixta de este período:

⁴⁰ Véanse los capítulos "Los sujetos de la historia" y "Moral e historia".

⁴¹ "Discurso primero", en Ortega y Medina, *Polémicas y ensayos*..., p. 82.

⁴² Marcos Arróniz, *Manual de historia y cronología de Méjico*, París. Libr. de Rosa y Bouret, 1858, p. 158-159.

⁴³ Sólo Arróniz y Ramón Lamé escriben el nombre de su país con 'j', pero eso no indica que su visión global de la historia patria sea conservadora: cierto es que Arróniz rescata el pasado colonial en un momento en que los escritores liberales preferían ignorarlo, pero, como veremos, en lo demás su historia no tiene una orientación especial hacia el legado hispánico ni hacia los héroes propios de la tradición historiográfica.

blanca y negra a la vez, tendiendo más hacia la claridad --la aprobación, el orgullo-- o hacia la oscuridad --la condena-- en los distintos casos.

La gran mayoría de los escritores remonta su historia al origen del hombre en América, para lo que se ofrecen distintas hipótesis y a veces se inclinan por alguna; en varios casos la solución que ofrecen mezcla la historia profana con la sagrada, como al aceptar que lo más probable que los primeros americanos hayan venido del Asia en un período posterior a la "confusión de las lenguas". Pero casi siempre acaban por concluir, como Rosas, que

La historia de esta región
en remota antigüedad
se pierde en la oscuridad
de dudosa tradición.⁴⁴

El relato se concentra siempre en tres pueblos: toltecas, chichimecas y aztecas⁴⁵. Las cartillas más breves se limitan sólo a ellos, pero en varios textos se menciona o cuando menos se enumera a otras culturas. De entre muchas que sólo figuran como un nombre, destacan los olmecas y xicalancas como los pueblos más antiguos de que se tiene noticia, así como los mayas y los tarascos, de los que hablan Córdoba, García Cubas, Mendoza, Payno, Pérez Verdía, Roa Bárcena y Sierra; por cierto que una opinión recurrente sobre los mayas y, en algunos casos, también sobre los toltecas, es que estaban emparentados con los egipcios.⁴⁶ De toltecas, chichimecas y aztecas generalmente se refiere su origen, duración, su forma de gobierno, la sucesión de sus gobernantes, las principales ciudades que fundaron, su 'carácter' (aspectos de su vida material y cultural), su religión y las razones de su decadencia.

Los toltecas son presentados, cuando no como las 'fuentes de la civilización de esta parte del globo'⁴⁷, sí como un pueblo culto, destacado en las ciencias y las artes, de religión pacífica y cuya forma de gobierno era la 'monárquica absoluta'. Rara vez aparece la figura

alamanista. Ningún otro autor escribe Méjico con 'j'; ni siquiera Neve, en cuya cartilla abundan las letras 'j' sustituyendo casi por completo a las 'g' de sonido fuerte: 'jeneral', 'reljijon', 'trijir', 'jeografía' e incluso "Tejas" (esto último casi todos lo escriben así), en cambio se refieren a "México" y los "mexicanos".

⁴⁴ Rosas, *op.cit.*, p.1.

⁴⁵ A excepción de la *Cartilla* de Neve, que sólo se ocupa de los últimos.

⁴⁶ Idea desarrollada por García Cubas en su *Ensayo de un estudio comparativo entre las pirámides egipcias y mexicanas*, de 1871, citado por autores como Rosas y Payno.

⁴⁷ Lacunza, *Discursos históricos leídos en la Academia de San Juan de Letrán*, México, Ignacio Cumplido, 1845, p. 445.

de Quetzalcóatl, probablemente porque los autores no querían introducir elementos especulativos en su relato o por no desear comprometerse con algo incierto; Sierra y Pérez Verdía lo mencionan y tratan de ofrecer explicaciones racionales sobre su identidad.⁴⁸ Lo destacan de manera importante Buenrostro y de la Garza, y este último, en un comentario francamente extraño para un libro de texto, asegura sin ambages que ese personaje era efectivamente Santo Tomás, no el apóstol sino el de Meliapour, obispo griego que vivió a fines del siglo X y principios del XI.⁴⁹ La decadencia de los toltecas se atribuye a hambre, epidemias y guerras; la interpretación de Rosas se distingue al achacarla a la "pérdida de la virtud" (refiriéndose a la conducta inmoral de Meconetzin, último rey tolteca).

Los chichimecas son un pueblo que vino del norte, salvaje y rudo que al mezclarse con los restos de los toltecas en la zona central del país se "volvieron" civilizados (sólo García Cubas establece que los chichimecas salvajes y los civilizados eran dos pueblos distintos a los que erróneamente se les dio el mismo nombre). Del resultado de esta mezcla se constituyó la monarquía acolhua de Texcoco, ciudad que por muchos es calificada con

⁴⁸ En ese sentido, Sierra, quien dedica al personaje mítico una "biografía" de las que aparecen al final de cada uno de sus capítulos, advierte: "Los cuentos gustan mucho, sobre todo cuando sabemos que, a pesar de que muchas cosas hay en ellos que son inventadas, otras hay que son ciertas, que son una verdad adornada por los poetas y los cuentistas con muchas mentiras. Estos cuentos, en historia, se llaman leyendas. La historia de Quetzalcóatl es una leyenda tolteca." (*Elementos...*, p. 302).

⁴⁹ Quetzalcóatl, si bien no fue santo Tomás Apóstol, "sí puede decirse, y tal vez sin equivocación, que lo fue Santo Tomás de Meliapour, el obispo griego, que precisamente vivió a fines del siglo X y principios del XI". (Emeterio de la Garza, *Compendio de la historia antigua de México*, Monterrey, Imp. del Gobierno, 1869, p. 68-69). La tradición clásica del patriotismo criollo consistía en identificar a Quetzalcóatl con el apóstol santo Tomás; así lo hizo Sigüenza y Góngora y así lo predicó Mier en su famoso "sermón guadalupano" de 1794. Sin embargo, este último autor, en el apéndice a su *Historia de la Revolución de Nueva España*, publicado en 1811, hace de nueva cuenta una revisión de las fuentes, indígenas y españolas, sobre la identidad del sacerdote tolteca, y, atendiendo a razones cronológicas, parece inclinarse más bien por la opción de santo Tomás el obispo de Meliapour. De éste dice que era sucesor del apóstol, que era también "judío helenista", y que predicó en la China, al tiempo que encuentra símbolos episcopales en las representaciones prehispánicas de Quetzalcóatl. (Véase José Guerra [Servando Teresa de Mier], *Historia de la revolución de Nueva España*, 2 v., Londres, Imp. de Guillermo Glindon, 1813; ed. facsim.: México, Instituto Cultural Helénico - Fondo de Cultura Económica, 1986). En cualquiera de los dos casos, la intención sigue siendo encontrar las raíces de la verdadera religión en tiempos anteriores a la conquista, justificación ideológica propia del criollismo de fines del siglo XVIII sobre todo contra las tradiciones históricas franciscanas --de las que la *Monarquía indiana* (15...) de Torquemada era su paradigma--, que seguían argumentando la naturaleza demoníaca de los cultos prehispánicos y atribuyéndose a su obra evangelizadora la importantísima labor de redención de estas tierras. (Véase Brading, *Los orígenes del nacionalismo mexicano...* p. 15-42) Este tipo de argumentos en los libros de texto de historia estudiados son, como hemos dicho, excepcionales, por lo que, en general, puede decirse que para la segunda mitad del siglo XIX había dejado de buscarse la existencia del cristianismo prehispánico como la razón para descalificar la conquista, la cual era más bien aceptada por todos los autores como lo que trajo la civilización a América.

orgullo como 'la Atenas de América' por el grado de desarrollo y esplendor que alcanzó en legislación y artes bajo el reinado de los notabilísimos Nezahualcóyotl y Nezahualpilli.

Algunos hablan también de los tlaxcaltecas, de quienes lo que más destacan es su forma de gobierno, distinta a la de todos los demás pueblos prehispánicos: una 'república aristocrática'.

Los aztecas⁵⁰ son, para algunos, el pueblo más avanzado del México antiguo, para unos cuantos son inferiores a los toltecas, sobre todo en lo que respecta a su religión. Los autores hacen el relato detallado de su peregrinación, sus vicisitudes anteriores a la fundación de Tenochtitlan, la manera como se constituyeron en monarquía absoluta y la sucesión cronológica de sus gobernantes incluyendo los acontecimientos más notables de cada reinado. Dan cuenta de la conformación paulatina de su imperio y generalmente señalan que los pueblos sometidos estaban muy a disgusto con la dominación azteca y habían engendrado un odio profundo contra quienes les inflingían el pesado yugo: 'cada provincia, cada pueblo conquistado [por los aztecas], era un nuevo enemigo que sufriendo con impaciencia el yugo a que no estaba acostumbrado, e irritado contra la violencia de los conquistadores, sólo esperaba una buena ocasión para vengarse y recobrar la libertad perdida'.⁵¹ Describen algunas de sus costumbres, admiran sus adelantos en cómputo del tiempo --para muchos superiores a los europeos en el mismo momento-- y en moralidad, y dedican varias palabras a su religión, especialmente a los sacrificios humanos.

La manera de considerar la religión prehispánica es muy importante, ya que constituye lo que finalmente inclina la balanza hacia una apreciación global positiva o negativa del periodo. Oviedo ofrece una explicación para esto:

[La religión], germen de lo que es más espiritual en el hombre, fuente de las ideas menos rastreras que pueden tener cabida en el corazón de la humanidad, nos ofrece claramente la mejor prueba del adelanto o atraso de un pueblo. La religión es, ha sido y será la medida con la cual valoricemos la cultura de una nación, pues si como hemos dicho, consiste en la veneración al ser supremo ante quien el hombre inclina la cabeza, debemos considerar que siendo la idea sobre todas, su manifestación será la más aproximada al ideal de belleza en la forma, en cuanto el espíritu mezquino del hombre puede alcanzar a realizarla.⁵²

⁵⁰ Los términos generalmente empleados para designarlos son mexicanos" o "aztecas", aunque también en algunas ocasiones se les denomina "mexicas".

⁵¹ José María Roa Bárcena, *Catecismo elemental de la historia de México*, México, Imp. de Andrade y Escalante, 1862, p. 57.

⁵² Oviedo, *Epítome*, p. 57.

Las percepciones de la religión de los pueblos precolombinos van desde la condena absoluta a una "infame idolatría" hasta la apología de una "ciega idolatría" o una "imperfecta religión" --pasando por las referencias imprecisas y sin adjetivos de los textos meramente de crónica--; desde las que abjuran de los ritos sanguinarios hasta las que, siguiendo a Clavijero, además de buscar sus coincidencias con el catolicismo, encuentran en ella ciertos valores dignos de ser rescatados (signo de que en los indígenas estaba la semilla de la "Verdad"). Tal vez el ejemplo más representativo de esta concepción benigna es el del conservador Roa Bárcena:

¿Qué hay que notar respecto de la religión de los antiguos mexicanos?

Que en su culto, aunque supersticioso y bárbaro... no intervenía acción alguna contraria a la honestidad, de que siempre fueron celosos; que tenían alguna idea, aunque imperfecta, de un Ser Supremo, absoluto, independiente, a quien creían deber tributar adoración... que los mexicanos y otros pueblos igualmente adelantados, creían en la inmortalidad del alma, bien que atribuían ésta a las bestias con las mismas condiciones que la humana, y que tenían noticias claras, aunque alteradas con fábulas, de la creación del mundo, del diluvio universal, de la confusión de las lenguas y de la dispersión de las gentes, como lo acreditan sus pinturas."⁵³

Hay autores que exageran la monstruosidad del culto mexica, como Córdoba -- quien, no obstante, no deja de encontrar las similitudes de esa religión con la católica. Algunos autores, como Núñez, tienden a aligerar la carga negativa de los sacrificios humanos comparándolos con prácticas similares en pueblos antiguos de Europa, como Francia e Inglaterra, que para esta época estaban en la cumbre de la "civilización".⁵⁴ Para otros como Pérez Verda, la existencia de tal fenómeno entre los aztecas, en lugar de disculparse por sus avances en otro tipo de aspectos, resulta una agravante: el hecho de ser un pueblo civilizado hace más condenable que se conservaran esas manifestaciones de salvajismo.⁵⁵ La actitud más común es la de los que prefieren quedarse en la opinión de que es incomprensible que estas prácticas coexistieran con los adelantos científicos y morales de nuestros antepasados. Sierra califica el hecho de "cosa extrañísima"⁵⁶ y Leija comenta,

⁵³ *Ibid.*, p. 19.

⁵⁴ [Ángel Núñez Ortega], *Cartilla de la historia de México...*, edición de la *Revista Universal*, México, Tip. Mexicana, 1870, p. 8 (En la edición de 1885 la referencia específica a los países europeos donde se practicaban los sacrificios humanos desaparece).

⁵⁵ Luis Pérez Verda, *Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años...*, 12 ed., Guadalajara, Jal., Libr. Font, 1954, p. 74-75.

⁵⁶ Sierra, *Elementos...*, p. 309.

siguiendo a Payno, que 'las costumbres de los mexicanos, fuera de los sacrificios odiosos y bárbaros que les prescribía su religión, eran en general afables y sencillas'.⁵⁷ Únicamente uno de los textos omite cualquier mención a los sacrificios humanos: las Lecciones sencillas de historia de México, obra sumamente conciliadora que, en declaración de su autor (E.R.), pretendía fomentar el valor de la tolerancia en los niños. Finalmente, el ejemplo que ilustra mejor la apreciación negativa de esa etapa de la historia en razón de que su culto sangriento oscurece lo positivo que pudieron haber logrado, es el de García Cubas, quien afirma que su religión supersticiosa 'contradecía' a sus preceptos morales tan adecuados y 'contrariaba el libre vuelo de la imaginación' en cuestiones de arte.⁵⁸

Todas las opiniones anteriores revelan una falta de comprensión de la cultura prehispánica --a pesar de que algunos, como Payno y Sierra, hacen un esfuerzo loable pero infructuoso--: los autores que emiten juicios, lo hacen según lineamientos occidentales, de los cuales el más determinante es la tradición judeo-cristiana. Los que no juzgan, tampoco aspiran a comprender o a que los alumnos comprendan, porque sólo hacen una crónica. Además, como se verá después, el periodo precolombino brinda muchos ejemplos en torno a los modelos de conducta de un pueblo o de unos gobernantes cuyas virtudes y vicios debían los lectores aprender a imitar o a rechazar, virtudes y vicios que los escritores destacan en función de un modelo de sociedad que quieren construir en su presente, el cual tenía muy poco que ver con el universo mental de sus antepasados indígenas.⁵⁹

La conquista

Tanto como inspira aburrimiento la Colonia, la conquista despierta pasión. Para todos los autores éste es un episodio atractivo, no sólo por su significado para la conformación de la nacionalidad mexicana, sino también por el interés que reviste en sí mismo, en su naturaleza bélica y aventurera. Es quizá el pasaje donde las interpretaciones son más homogéneas y las diferencias de contenido suelen ser de matiz, mientras que en la forma se distinguen

⁵⁷ Anastasio Leija, Compendio de historia general de México... 8 ed., San Luis Potosí, Imp. de Faustino Leija, 1882, p. 11. (Cursivas nuestras).

⁵⁸ Compendio... p. 45. 52

⁵⁹ Véase capítulo "Historia y moral".

siguiendo a Payno, que 'las costumbres de los mexicanos, *fuera* de los sacrificios odiosos y bárbaros que les prescribía su religión, eran en general afables y sencillas'.⁵⁷ Únicamente uno de los textos omite cualquier mención a los sacrificios humanos: las Lecciones sencillas de historia de México, obra sumamente conciliadora que, en declaración de su autor (E.R.), pretendía fomentar el valor de la tolerancia en los niños. Finalmente, el ejemplo que ilustra mejor la apreciación negativa de esa etapa de la historia en razón de que su culto sangriento oscurece lo positivo que pudieron haber logrado, es el de García Cubas, quien afirma que su religión supersticiosa 'contradecía' a sus preceptos morales tan adecuados y 'contrariaba el libre vuelo de la imaginación' en cuestiones de arte.⁵⁸

Todas las opiniones anteriores revelan una falta de comprensión de la cultura prehispánica --a pesar de que algunos, como Payno y Sierra, hacen un esfuerzo loable pero infructuoso--: los autores que emiten juicios, lo hacen según lineamientos occidentales, de los cuales el más determinante es la tradición judeo-cristiana. Los que no juzgan, tampoco aspiran a comprender o a que los alumnos comprendan, porque sólo hacen una crónica. Además, como se verá después, el periodo precolombino brinda muchos ejemplos en torno a los modelos de conducta de un pueblo o de unos gobernantes cuyas virtudes y vicios debían los lectores aprender a imitar o a rechazar, virtudes y vicios que los escritores destacan en función de un modelo de sociedad que quieren construir en su presente, el cual tenía muy poco que ver con el universo mental de sus antepasados indígenas.⁵⁹

La conquista

Tanto como inspira aburrimiento la Colonia, la conquista despierta pasión. Para todos los autores éste es un episodio atractivo, no sólo por su significado para la conformación de la nacionalidad mexicana, sino también por el interés que reviste en sí mismo, en su naturaleza bélica y aventurera. Es quizá el pasaje donde las interpretaciones son más homogéneas y las diferencias de contenido suelen ser de matiz, mientras que en la forma se distinguen

⁵⁷ Anastasio Leija, Compendio de historia general de México... 8 ed., San Luis Potosí, Imp. de Faustino Leija, 1882, p. 11. (Cursivas nuestras)

⁵⁸ Compendio..., p. 45, 52

⁵⁹ Véase capítulo "Historia y moral"

especialmente los que son 'más' escritores --los que dejan volar más la pluma-- de los que lo son "menos".

La conquista, segundo capítulo en la estructura de los libros de texto --a excepción del de Payno, que comienza por ahí--, va precedida algunas veces por el relato del descubrimiento de América. En éste, la figura de Cristóbal Colón descuella siempre como la de un gran héroe, pero también merece calurosos elogios la reina Isabel la Católica. Nunca se habla de la ambición del descubridor, y en las visiones más católicas de la historia de México, las de Córdoba y el autor del Brevisimo compendio, se le da un móvil religioso a su hazaña: Colón concibió la 'grandiosa idea' de la existencia de América gracias a sus conocimientos de geografía, astronomía y demás ciencias de la navegación, pero su propósito al emprender el viaje era 'ante todo la gloria de Dios', 'dando a conocer al Verbo y su luz evangélica a los gentiles moradores de aquellas tierras ignoradas, y destinar los tesoros que en ellas encontrase al rescate del Santo Sepulcro del Salvador'⁶⁰

Los relatos hacen mención, a veces, de las expediciones a territorio 'mexicano' anteriores a la de Cortés --Francisco Hernández de Córdoba y Juan de Grijalva-- y a las circunstancias en que éste emprendió la suya, incluso varios textos proporcionan datos biográficos del extremeño. A lo largo de la etapa, su figura sobresale como ninguna otra de la historia patria: el nombre de Cortés encabeza todas las frases que hablan sobre las acciones de los conquistadores. Más blanco o más negro, es para todos un hombre sin par a quien tributan admiración: la valentía y la astucia son sus grandes dotes; los actos de crueldad son los grandes defectos de 'los españoles'. Sólo unos cuantos autores enumeran los nombres de sus principales jefes y amigos

La conquista se cuenta, por supuesto, desde el lado de los españoles, no de los indígenas, esto es, se describe lo que iban haciendo los conquistadores, sus trayectorias, sus victorias y sus derrotas, no las de aquéllos. Se da noticia de la ruta que siguieron con bastante detalle, descripciones geográficas y fechas. Se habla de las alianzas que fue concertando Cortés con los distintos pueblos y su relación con la Malinche, 'ángel tutelar'

⁶⁰ Córdoba, *op.cit.*, p. 117-118. Véase también México. Brevisimo compendio de historia patria, escrito expresamente para los colegios y escuelas guadalupanas de Durango, por un miembro de la 'Sociedad de Propaganda Católica de esta ciudad', edición de 'El Domingo', Durango, Tip. Guadalupeña dirigida por Vicente Vera, 1889, p. 20

de los españoles por su ayuda como intérprete y como amorosa compañera del capitán. No se juzga a los tlaxcaltecas por unírsele --signo velado de aprobación--. Y se padece junto con Cortés la 'Noche Triste', que para nadie es un glorioso triunfo azteca, si bien tampoco hay ninguna exclamación de júbilo por la caída definitiva de la capital del imperio mexica.

En lo poco que aparecen los indígenas en los relatos, lo hacen deslucidos, supersticiosos y asustados por los presagios de que algo terrible sucedería --el peor es Motecuhzoma, quien por pusilánime no combatió con fuerza a los españoles antes de su llegada a Tenochtitlan y por eso perdió a su pueblo--, pero hacia el final de la conquista destacan sus actos de valor, de todo el pueblo de Tenochtitlan y de su dirigente, el 'gran Guatimotzin'.

A pesar de la significativa importancia que conceden al arrojo y la inteligencia de los conquistadores, así como a su superioridad en armas, es opinión generalizada que lo que determinó, o cuando menos facilitó mucho el triunfo español, fue el odio de los pueblos sometidos al imperio mexica contra sus déspotas opresores. Bandala es de los que se muestra más duro contra los aztecas en ese sentido:

¿Qué fue lo que más influyó para facilitar la conquista de México?

La tiranía ejercida por los Mexicas sobre los demás pueblos. Siendo éstos un puñado de hombres valientes y ambiciosos que se habían atraído la odiosidad de las otras naciones quienes los consideraban sus opresores, éstos por su parte no se ocupaban de hacer la felicidad de las naciones tributarias sino que para sostener el boato y el lujo asiático de su corte lo sacrificaban con tributos onerosos; lo que naturalmente dio por resultado que vieran la llegada de los españoles como una salvación aunque sin comprender que esto no era más que cambiar de yugo.⁶¹

Pero nadie --ni siquiera Lacunza o Arróniz-- dice que en realidad la conquista significara una liberación para los indígenas, sino, como expresa Bandala, sólo un 'cambio de yugo'. Sin embargo, tampoco ante nadie desmerece el valor de la colonización española ni afirma que hubiera sido mejor que permanecieran los pueblos indígenas tal como estaban. En última instancia, el fenómeno de la conquista entraña el triunfo de una cultura superior --en armas, en grado de civilización, en religión y, para algunos como Arróniz, también en inteligencia-- sobre otra inferior, cosa inevitable en el 'giro forzoso de los sucesos humanos'. Con todo, ello no impide que la herencia prehispánica sea objeto de orgullo en

⁶¹ Teodoro Bandala, *Cartilla de la historia de México...*, México. Librería y Papelería de M. Cambeses, editor. 1892, p. 21.

muchos de sus aspectos para los autores. Tampoco significa que no condenen los actos de crueldad de la conquista, aunque las más de las veces los expliquen y hasta cierto punto los justifiquen en función de las circunstancias de extremo peligro en que los hispanos se hallaban. Sólo un autor, el mismo Pérez Verdía, califica la conquista de México como 'una grande iniquidad', pero aclara que eso es según los 'principios absolutos' y, tras añadir que 'los hechos históricos se juzgan no sólo con arreglo a las verdades eternas, sino también conforme a las circunstancias y al espíritu de su época', aclara que los beneficios de la conquista --'la moderna civilización' y 'la fe cristiana'-- no podrían haberse introducido de manera pacífica.⁶² A fin de cuentas se congratula así de las consecuencias del descubrimiento de América:

Para el Nuevo Mundo vino a traerle una civilización mucho más adelantada, una moral más pura, una religión incomparablemente más espiritualista y más digna: la obra de Colón fue eminentemente civilizadora.⁶³

La mayor justificación de la conquista, prácticamente compartida por todos, es la evangelización. En unos cuantos textos se acentúan los propósitos de conversión de Cortés (sobre todo el Brevisimo compendio y la Historia elemental de Córdoba), y en muchos otros se señala que, una vez consumada la caída de Tenochtitlan, el conquistador se convirtió en un gran protector de los indios. Pero las mayores palmas se las llevan los frailes de las órdenes mendicantes en el siglo XVI, los verdaderos introductores de la civilización en el Nuevo Mundo, pues 'el principio religioso... puede calificarse el de la civilización de la nueva colonia'.⁶⁴ Su obra es encomiable no sólo por su ardua y pacífica labor de catequización, sino por la defensa que hacían de los indígenas frente a los abusos de los conquistadores. Tal opinión es evidente así en los autores más abiertamente católicos como en los más críticos de la Iglesia. El padre Córdoba se expresa así de los primeros doce misioneros que llegaron a la Nueva España:

... todos trabajaron con ardor en la propagación del Evangelio, instrucción de los indios y represión de los abusos de los conquistadores... fundaron los primeros templos, asilos, escuelas y aun casas de habitaciones y talleres, abogaron por los derechos de los

⁶² Pérez Verdía, *op.cit.*, p. 190-194.

⁶³ *Ibid.*, p. 125.

⁶⁴ Banda, *op.cit.*, p. 29.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

naturales y fueron en suma, los apóstoles de la verdad, de la justicia y de la civilización en estas regiones.⁶⁵

El positivista Justo Sierra, por su parte, habla así de los dominicos y franciscanos de los inicios de los tiempos coloniales:

¿Quiénes defendieron a los indios en América?

Los santos frailes de San Francisco y Santo Domingo, que vinieron como misioneros y que impidieron que los indios muriesen por el mal trato que les daban, que los hicieron cristianos y que les comenzaron a enseñar el canto y la lectura.⁶⁶

De los frailes evangelizadores, nadie recibe tantos elogios como Bartolomé de las Casas, 'apóstol' defensor de los indios. No es extraño el comentario del mismo Sierra en el sentido de que "los mexicanos debemos venerarle como a un santo".⁶⁷

Si bien es opinión compartida por conservadores y liberales el que hubiera vestigios de la religión católica en México que databan de una época previa a la conquista --ya sea porque hubiera habido una predicación anterior que los indígenas hubieran olvidado o porque en ellos estuvieran innatos los principios de la verdadera religión--, ello no es utilizado por ningún autor como argumento para descalificar la conquista.⁶⁸ Por otra parte, la imagen tan positiva de la primera Iglesia novohispana contrastará con las versiones que de ella se presenten para la época colonial, donde muchas veces aparece como una institución descompuesta.

Finalmente, un fenómeno importante que se destaca a propósito de la conquista, aunque sólo por unos cuantos, es el del mestizaje. Roa, Prieto, Mendoza y Pérez Verdía se refieren a él como algo muy positivo, e incluso hay quien se lamenta de que no se hubieran mezclado todos los indios con los españoles. Lo que está detrás de sus opiniones, como se verá después, es el paulatino surgimiento de la idea de la nacionalidad mestiza, el orgullo de pertenecer a un país de razas impuras, pues es la mezcla racial lo que hace avanzar a los pueblos: una raza mezclada suma las cualidades de una con las de otra --Roa, mesurado, afirma que también los defectos.⁶⁹

⁶⁵ Córdoba, *op. cit.*, p. 232.

⁶⁶ Justo Sierra, *Catecismo de historia patria*, en *Obras completas*, vol. ix..., p. 401.

⁶⁷ *Ibid.*

⁶⁸ Como vemos, los exabruptos de Servando Teresa de Mier en el sentido de considerar que la existencia de una evangelización anterior a la conquista despojaría a ésta de toda su justificación, habían quedado atrás.

⁶⁹ El tema será abordado con más detenimiento en el capítulo "Historia y nacionalismo".

La Colonia

Este es un período tratado de distintas maneras en los textos. Quienes le dedican menos espacio son Bandala, Lainé, E.R., Leija, Neve, Núñez y Oviedo (en sus dos libros). Estos autores se limitan a decir cuánto duró, cuáles fueron las casas reinantes en España, cuántos virreyes hubo, cuáles son los nombres de los más notables y qué sucesos relevantes ocurrieron --uno o dos de cada siglo--. Los demás, salvo Sierra, hacen una exposición cronológica de la etapa teniendo como eje la sucesión de todos los virreyes, y hablando de los hechos más importantes ocurridos durante el gobierno de cada uno. Sierra, tanto en los Elementos como en el Catecismo, es el único en abandonar semejante estructura para sustituirla por una mucho más explicativa, dividida en dos partes según la dinastía reinante y donde habla más de economía, sociedad, estructuras políticas y cultura que de virreyes. Asimismo, Prieto agrega a su exposición cronológica un importante capítulo analítico que titula 'Rápida ojeada al Gobierno colonial y condiciones económicas y sociológicas en que se encontraba la Nueva España', donde estudia como ningún autor la estructura política y económica de la colonia.⁷⁰

Como se mencionó antes, el tipo de acontecimientos que aparecen en las historias de la época virreinal tienden a ser de clase muy variada: la mayoría son de indole efímera, aparecen presentados generalmente de manera inconexa, y muchos de ellos no son hechos producidos por los hombres sino por la naturaleza y que afectaron la vida de la comunidad de entonces. Arróniz, autor conservador nos brinda un panorama por demás representativo del tipo de hechos que predominan y explica el porqué de esto:

...los únicos acontecimientos que se registran [en la época colonial] son aquellos que afectan los *sentidos* y pocos que fuesen resultado de las facultades del *alma*: juras de reyes, fiestas civiles y religiosas, motines ruines, inundaciones graves, epidemias,

⁷⁰ Al respecto comenta el autor: "Para vislumbrar siquiera este estudio [de la época colonial], se requería conocer, aunque fuese muy elementalmente, las funciones del Gobierno dependiente de España, y además las condiciones económicas de nuestro suelo. En este último punto, vital por excelencia, el descuido ha sido tal, que con excepción de Humboldt, de Alamán, de Zavala y de Mora, en ningún otro autor se pueden estudiar en conjunto, y para la enseñanza, sólo en nuestro humilde trabajo hemos visto la tendencia a dar conocimiento de condición tan esencial para la historia de una nación" (Prieto, *op cit.*, p. 463).

terremotos, eclipses, piraterías, disensiones, fábricas materiales y otros sucesos de esta especie...⁷¹

Él es el único que ofrece esa explicación para la selección de sus hechos, explicación que sin duda resulta curiosa en un autor que intenta reivindicar el pasado colonial frente al indígena (pues termina discriminándolo también al negarle todo avance cultural o en el pensamiento, considerando que su progreso fue exclusivamente en lo material). Pero, en realidad, la selección de esos hechos por los demás autores --y por Arróniz mismo-- responde más bien a la naturaleza de sus fuentes (Cavo es la principal), así como a su forzada estructura cronológica de sucesión de virreyes: si hay que hablar del gobierno de cada uno, el espacio se tiene que llenar con acontecimientos de la 'especie' de las sublevaciones de negros e indios, expediciones de exploración y conquista al norte del país, episodios de piratería, fenómenos y desastres naturales, epidemias, construcción de obras públicas, aspectos particulares de la conducta de los virreyes, en fin, 'eventos' o 'acaecimientos' diversos sin jerarquización alguna y rara vez formando parte de procesos.⁷² Se trata fundamentalmente de una historia --o una crónica-- de eventos, no de estructuras. Con todo, si hay quienes se preocupan por explicar, aunque algunos lo hacen muy brevemente, la organización política de la Nueva España y el funcionamiento de sus instituciones; tal es el caso de Bandala, Leija, Neve, Roa, Payno, Pérez Verdia, Prieto y Sierra.

Los autores que intentan presentar una visión reivindicadora del papel del catolicismo en la historia de México, mencionan más hechos de carácter eclesiástico: concilios, nombres de arzobispos, establecimiento de nuevas órdenes religiosas y, sobre todo, la labor caritativa de la Iglesia para con los indígenas en momentos de hambre o enfermedad. Asimismo, Córdoba, el autor del Brevisimo compendio y Banda son los únicos que hablan de la aparición de la Virgen de Guadalupe. Mientras el último sólo lo califica de un 'acontecimiento notable y de feliz conmemoración para los mexicanos'⁷³, los dos

⁷¹ Arróniz, op.cit., p. 159-160. (Cursivas nuestras).

⁷² Otros acontecimientos que se mencionan son, por ejemplo, noticias sobre crímenes, autos de fe, fiestas populares, ceremonial relativo a los cambios de virreyes y muertes de personajes notables --de la esfera cultural más que de la política--.

⁷³ Banda, op.cit., p. 26.

primeros dedican sendos capítulos a hablar del hecho, resultando muy notorio en el autor anónimo el que ocupe poco menos de la mitad del espacio destinado a la Colonia para hacer una defensa de las pruebas de la aparición --"suceso el más culminante de la época"⁷⁴--, en la cual destacan sus pretensiones de científicidad. Intenta ser contundente en lo que escribe y parece hacerlo en reacción directa contra algún cuestionamiento particular. Un botón de muestra:

¿Qué pruebas pueden darse respecto a la verdad de esta aparición y a la autenticidad de la imagen?

Las tenemos de todas clases, así que puede decirse que esta verdad está apoyada en la historia, en la tradición, en los monumentos, en la naturaleza, caracteres y circunstancias de la misma Imagen, en los prodigios que ha obrado, en las gracias que ha dispensado, y en la aprobación de la Iglesia.⁷⁵

Por otra parte, en Córdoba es muy notoria su aversión contra las corrientes de pensamiento político o religioso contrarias a la Iglesia católica. Por ejemplo, al referir el acontecimiento de la expulsión de los jesuitas en 1767, dice que su "verdadera causa" no fue que los soberanos europeos creyeran amenazados sus intereses y la existencia de sus tronos, o su codicia por los cuantiosos bienes de la congregación, sino "el odio a la Iglesia católica, que en aquella época y por tan esforzados campeones, llevaba tan adelante los progresos de una civilización opuesta a las miras de sus adversarios", menciona entre estos últimos a los protestantes, los jansenistas y los filósofos, y concluye que fueron los dos últimos los que, en alianza velada e hipócrita con los reyes y los magnates, planearon el golpe a la Compañía de Jesús.⁷⁶

Un acontecimiento mencionado en casi todos los textos, aún en los que más discriminan el periodo, es la conspiración de Martín Cortés, que algunos califican de "supuesta" y otros de auténtica, pero no juzgan al hijo del conquistador --nadie dice si hacia bien o no, o si en el momento la aspiración de autonomía era prematura--. No obstante, es evidente que se trata del rastreo de los orígenes de la idea de la independencia:

¿Desde cuándo comenzó a germinar la idea de la independencia?

Casi fue coetánea con la conquista, y se avivó más y más con motivo de las circunstancias en que se hallaron la metrópoli y la colonia.⁷⁷

⁷⁴ México. Brevisimo compendio... p. 4

⁷⁵ Ibid., p. 74.

⁷⁶ Córdoba, op.cit., p. 298-299

Banda, op.cit., p. 49.

Vale la pena adelantarse un poco y señalar que todos los autores, sin excepción, justificarán la guerra emancipadora iniciada en 1810. Así, debemos preguntarnos por la interpretación del período colonial en los textos desde la perspectiva de que la legitimación y aprobación de la independencia es unánime.

Como en el caso de la época prehispánica, las opiniones de la época virreinal son variadas y nunca encajonadas en algún extremo a favor o en contra. Pero aquí se advierte que los autores se sienten con más autoridad para juzgar, y sus orientaciones tienen una mayor definición. La idea que predomina es la de que el virreinato fue, en su globalidad, un sistema injusto en cuanto tal, por basarse en la explotación de un pueblo sobre otro, pero que en él hubo ciertos elementos positivos. En muchos casos, la búsqueda de elementos alentadores en la Colonia se puede relacionar con la necesidad de encontrar algo rescatable o instructivo para los alumnos. Unos lo encuentran en el papel de la Iglesia --mientras que para otros esto es lo más negativo del período--; otros lo que rescatan es la buena conducta de los virreyes; alguno más se fija en el florecimiento material y cultural novohispano.

Con respecto a las virtudes de los gobernantes, casi todos coinciden en que hubo 'buenos virreyes'⁷⁸. Para unos, como Prieto, Payno y Leija, la generalidad de los virreyes tenía gran calidad moral y hubo unos cuantos 'malos', para otros tales como Sierra y Oviedo, la mayoría sólo tenía interés de enriquecerse en la Nueva España aunque hubo unos cuantos 'buenos': Antonio de Mendoza, los dos Luis de Velasco, los dos Gálvez, Payo Enriquez de Rivera, Antonio de Bucareli y Ursúa y sobre todo Vicente Güemes Pacheco, segundo conde de Revillagigedo. He aquí la opinión de Leija, en la que sigue casi textualmente a Payno:

En la serie de los 63 virreyes que gobernaron el país, hubo... hombres eminentes y honrados que se distinguieron por sus sentimientos humanitarios o por otros diversos motivos; pero en lo general el sistema de todas las naciones que dominan pueblos extraños, es sacar de ellos todo el provecho posible, dejando como una cosa secundaria la felicidad y progreso de los colonos.⁷⁹

García Cubas es el autor que más destaca el 'adelanto de la civilización' de la Nueva España. En su Compendio realiza una minuciosa descripción no sólo del estado de la

⁷⁸ Sierra, en su Catecismo emplea el término "buenos virreyes" (op.cit., p. 403-404)

⁷⁹ Leija, op.cit., p. 23-24, o Payno, op.cit., p. 144-145

economía hacia el final de la época colonial --que, siguiendo a Humboldt lo pinta como muy favorable, pero omitiendo las reflexiones de éste sobre la desigualdad social--, sino también del florecimiento de las artes y las ciencias en muchas de sus ramas, dejando en general una impresión bastante agradable de los tiempos de la dominación hispana. En la conclusión de su libro llega a afirmar que 'la civilización alcanzada [a fines del siglo XIX] es hija de la implantada en el siglo XVI por los Mendoza y los Velasco, y que siendo aquella legítimamente europea no hemos hecho más que adelantarla siguiendo los pasos que ella marca en el antiguo mundo'.⁸⁰

Por último, a semejanza de lo que encontramos para la historia antigua, algo que tiene mucho peso en la inclinación de la balanza valorativa de la época colonial es la manera de concebir el factor religioso, tanto en el sentido de espiritualidad como en el relativo a la institución eclesiástica.

Los autores que reivindican el catolicismo en nuestra historia, como vimos, conceden a la Iglesia la enorme importancia de haber introducido la civilización en la Nueva España, pero también exaltan la labor cultural del clero --sobre todo de los jesuitas-- y sus obras de caridad para con los pobres, e incluso destacan su papel en el desarrollo de la economía novohispana. En ese sentido, Roa, quien se caracteriza por su mesura y aparente imparcialidad, nos sorprende con un elogio muy efusivo para la Iglesia por su papel económico en tiempos de la Colonia. No lo hace abiertamente sino que lo pone en boca de otro historiador, Carlos María de Bustamante. Refiriéndose al dinero que aportaron el arzobispo de México y los obispos de Puebla y Michoacán --'terca de medio millón de pesos de los bienes eclesiásticos'-- con el objeto de fomentar las siembras y comprar semillas para combatir la hambruna de 1785, comenta:

...Hablando de este hecho el historiador Bustamante, compara a la Iglesia con las nubes que, si recogen los vapores de la tierra, es para convertirlos en lluvias copiosas y benéficas y agrega: "La agricultura en América estaría hoy en mantillas si los juzgados de capellanías y obras pías no hubiesen servido de bancos de avío para fomentarla".⁸¹

Roa se revela por fin como el conservador que es, al censurar sutilmente con este comentario la política anticlerical desamortizadora de los liberales del tiempo en que escribe

⁸⁰ García Cubas, *Compendio*, p. 239.

⁸¹ Roa, *op.cit.*, p. 130.

(1862). Sin embargo, no podemos afirmar que esta opinión indique una posición decididamente favorable hacia el periodo colonial, lo que nunca es manifiesto ni en su texto ni en los de los dos autores pertenecientes a sociedades católicas.

La visión opuesta, la que más demerita a la Colonia por el papel perjudicial que tuvo la Iglesia en la vida de aquella sociedad, tiene sus mejores exponentes en Prieto y Sierra. Este tipo de autores, tanto como alaban la Iglesia evangelizadora y humanitaria de los primeros tiempos coloniales, la condenan en los siglos posteriores y la califican de una institución explotadora y perjudicial por su actitud paternalista hacia los indios. Transcribimos la interpretación del segundo:

La clase que verdaderamente dominaba a la sociedad de Nueva España era el clero, dividido en numerosas comunidades religiosas de hombres o de mujeres, y en simples sacerdotes, regidos por sus obispos, que fueron frecuentemente varones santos. Españoles o indios, todos eran por su naturaleza y por su educación de muchos siglos, profundamente inclinados a la devoción; eso explica la influencia del clero sobre todos. Al principio los obispos y los misioneros hicieron grandísimos bienes; ellos salvaron a los indios de la rapacidad de los encomenderos 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 sentiremos durante muchos años... Además, los frailes y los curas casi siempre explotaban a los indios, abusando de su trabajo, sin darles ni qué comer siquiera, para hacer muchos conventos en las ciudades y en los campos y centenares de iglesias.⁸²

Por su parte, lo que a Prieto le molesta más de la Iglesia novohispana es su relación con el poder civil y la explotación que hacía de los indios --"la parte más débil e ignorante" de esa sociedad--, a quienes mantenía sometidos por la "Ignorancia absoluta" y el "fanatismo ciego". Para el escritor, los "tres elementos que dominaban en la Colonia" eran "el conquistador, el clerical y el civil", y se expresa muy mal de "los abusos" y "la tiranía" de los tres, que practicaban "ya aislados, ya coligándose para la explotación de las clases subordinadas a ellos". Reniega sobre todo del clero, del cual dice que "se había prostituido por la riqueza y por la holganza y suscitaba a cada momento dificultades a la administración".⁸³

⁸² Sierra, *Elementos...*, p. 327-328.

⁸³ Prieto, *op cit.*, p. 214, 241, 277.

La Inquisición aparece sólo en algunos de los textos y con un carácter negativo pero no demasiado terrible. Autores de narración apasionada como Arróniz y Prieto se deleitan describiendo con lujo de detalle los autos de fe más famosos que hubo durante la Colonia. Y únicamente Arróniz hace la salvedad de que los indios no estaban sometidos a su jurisdicción, si bien afirma que daba lo mismo, pues éstos tenían un 'Juez privativo' que se ocupaba del mismo tipo de delitos y que también realizaba autos.⁸⁴ Ni la Historia elemental de Córdoba ni el Brevisimo compendio mencionan una palabra acerca del Tribunal del Santo Oficio, y los otros donde sí aparece son bastante escuetos al referirse a tal institución, aunque no por ello escasean los comentarios reprobatorios.

Quizá la crítica más dura a la Iglesia es la que le atribuye mantener en la sumisión a los habitantes de la Nueva España, al alimentar la ignorancia con el fanatismo y al negar la iniciativa individual y el libre pensamiento por encontrarse en alianza con el poder civil para mantener su dominio político de la metrópoli. En ese sentido las imágenes más negativas que podemos encontrar del período colonial son las que tienen que ver con la falta de libertad, tanto política como espiritual, propias de Bandala Prieto, Sierra y, entre otros. Citamos nuevamente al tercero:

La sociedad mexicana disfrutaba de una paz profunda; no había libertad para pensar, decir o hacer nada contrario al rey ni a la Inquisición; pero casi nadie sabía para qué servía la libertad, ni esto, que precisa tener siempre presente, que sin la libertad ni el hombre es completo, ni las sociedades viven, sino que vegetan, es decir, que tienen la vida inferior de las plantas.⁸⁵

Y la descripción más negativa de todas, la única que se expresa en esos términos y que por lo tanto destaca por ser la excepción en el universo de los libros de texto, es la de Oviedo, en su Eptome:

...Quisiéramos pasar por esta época con rapidez, pues es de luto y tristeza para nuestro pueblo... con razón llaman los historiadores a esta época, de prueba para los mexicanos, el tiempo de la esclavitud tiránica y del absolutismo más cruel... Cerca de trescientos años duró esta dominación hasta que un día de gloria el águila mexicana volvió a volar libre por el espacio.⁸⁶

⁸⁴ Arróniz, op.cit., p. 96-97

⁸⁵ Sierra, Elementos, p. 331.

⁸⁶ Oviedo, Eptome, p. 122

Finalmente, debe decirse que sólo historiadores profesionales de la talla de Payno, Pérez Verdía, Prieto y Sierra, una vez que han analizado y juzgado la etapa colonial, intentan explicar los elementos que se fueron gestando durante ese período para conformar, la nacionalidad mexicana. Éstos sí brindan una idea de *procesos* sociales, económicos y culturales que al alcanzar cierto grado de desarrollo habrían de exigir la inevitable constitución de un país con identidad política propia. Así, conviene transcribir la conclusión de Pérez Verdía al período colonial, en la que destacamos los términos que designan aquellos aspectos que el autor considera como los constituyentes de la nacionalidad.⁸⁷ Sirva también como antecedente para introducir el tema de la guerra de independencia:

Iba a constituirse una nacionalidad. La *unidad de raza* entre los criollos, la afinidad con los indígenas, el *número de habitantes*, la *determinación de un vasto territorio*, así como la *comunidad de lenguaje*, la *identidad de costumbres* y la *comunidad de ideas* en un sólo *símbolo religioso*, eran naturales elementos para formar un pueblo nuevo. Hasta allí habíanse ido formado lentamente y sólo faltaba la fuerza necesaria para congregarlos en el poderoso ariete de la voluntad, que para desarrollarse había necesitado de la cultura y del ejemplo...⁸⁸

La guerra de independencia

Este episodio, como el de la Colonia, no recibe un tratamiento homogéneo en los libros de texto. Las diferencias resaltan desde la manera como se le aborda: algunos autores se concretan a hacer el relato pormenorizado de los hechos de armas sin introducir mayor comentario o explicación, mientras que para otros la guerra de independencia es objeto de una historia broncínea, anecdótica y heroica. Lainé, E.R., Neve y Núñez son los ejemplos más representativos del primer caso; Arróniz, Bandala y Leija, del segundo. Quienes además del relato pormenorizado de los acontecimientos se preocupan por explicar el fenómeno con cierta profundidad son Córdoba, Lacunza, Payno, Pérez Verdía, Prieto y Sierra.

Poco se habla de los antecedentes del estallido del movimiento armado; la mayoría de los textos empieza con la conspiración de Hidalgo y su grupo. En la constante tendencia a privilegiar los hechos políticos sobre todos los demás, también las causas políticas son las

⁸⁷ El tema de la nacionalidad será abordado posteriormente y a mayor profundidad en el capítulo "Historia y nacionalismo".

⁸⁸ Pérez Verdía, *op.cit.*, p. 313. (Cursivas nuestras)

importantes o las únicas para explicar la guerra: todos hablan de la oportunidad que brindó la invasión napoleónica a España como lo decisivo para la concreción de la idea de la independencia, pero son sólo unos cuantos --Prieto, Sierra, Pérez Verdía-- los que mencionan las condiciones socioeconómicas de la población novohispana como factor para el desencadenamiento de la lucha.

Se refiere con más o menos detalle la conspiración de Querétaro, donde destacan las figuras de Hidalgo, Allende y doña Josefa Ortiz de Domínguez. Los únicos autores que afirman que el cura de Dolores no pretendía la independencia de México sino únicamente mantener a la Nueva España autónoma de Francia mientras Fernando VII regresaba al trono español, son Córdoba y Sierra.⁸⁹ Los demás aseguran que si tenía el objetivo de independizar absolutamente al país de la metrópoli, y consideran su decisión de levantarse en armas en el momento en que lo hizo como algo heroico; únicamente Lacunza, a quien Hidalgo no le simpatiza mucho, sostiene que lo tuvo que hacer porque no le quedaba otro remedio al ser descubierta su conspiración: "entre el cadalso y la guerra [Hidalgo y Allende] escogieron decididamente la segunda".⁹⁰ En unos cuantos casos Allende ocupa un lugar más importante que Hidalgo: hay quienes opinan que la idea de la independencia era del primero, pero que el grupo conspirador decidió poner a la cabeza a un sacerdote por su capacidad de liderazgo de las masas, mientras que alguno, como Lacunza, dice que Hidalgo "bedujo" a Allende para participar en la lucha.

Con respecto a la cuestión de si Hidalgo tenía o no un plan determinado para organizar un gobierno independiente, algunos autores consideran que no y otros que sí, aunque la mayoría está por lo segundo. Aparentemente esta postura es propia de épocas más tardías, sin importar la filiación política de los autores de los textos. Resulta interesante confrontar las opiniones de dos liberales moderados sobre este punto: mientras Lacunza señala que Hidalgo actuaba "casi sin plan fijo de gobierno"⁹¹, Arróniz asegura lo contrario:

⁸⁹ Sierra, sabiendo que lo que dice de Hidalgo puede ser demeritador para su figura, dice que su "plan" era "sublevar a todos los mexicanos contra el gobierno español aquí, pero reconociendo como rey a Fernando VII" pero agrega que, "cuando ya hubiese ganado", se proponía "reunir un congreso que decidiese cuál sería el gobierno de la nación" (*Catecismo...*, p. 406). En los *Elementos...* (p. 345-346) afirma que el congreso de representantes del pueblo lo habría de reunir mientras Fernando, *lo que parecía imposible, volvía al trono*. (Cursivas mías).

⁹⁰ Lacunza, *Discursos...*, p. 537.

⁹¹ *Ibid.*

rebatido explícitamente a Alamán, afirma que Hidalgo incluso había escrito --según supuestas menciones de testigos presenciales-- su plan para organizar la administración independiente, pero que los avatares de la lucha le impidieron darlo a la imprenta.⁹²

De cualquier forma, Hidalgo es casi para todos el "padre de la patria" por su papel de iniciador de la independencia, aunque, como se verá después, no necesariamente hubiera sido el héroe más sobresaliente de la lucha.⁹³ En este caso, los dos autores que pertenecen a sociedades católicas le conceden la paternidad de la nación a Iturbide, aunque no son los únicos y hay muchos otros que ponen a los dos caudillos a la misma altura.⁹⁴ De nuevo Arróniz nos brinda un buen ejemplo de esta posición: para él, Hidalgo es "el apóstol de la libertad", si bien reconoce que

...Iturbide viene después; pero no hubiera figurado como libertador a no ser por Hidalgo, que fue su creador. Éste es la inspiración, el oráculo, la esperanza y la fe de la noble causa: en el otro se atesora la inteligencia, la acción, el cálculo, el valor y la victoria; el primero era más fuerte en el corazón y en la voz; el segundo de brazo y de cerebro.⁹⁵

Conforme avanza el tiempo, la imagen de Iturbide mengua y la de Hidalgo crece. Prieto es tal vez el único autor que trata realmente mal al consumidor de la independencia; en ese tipo de juicios es donde se nota su partidismo liberal en la interpretación de la historia de México. No obstante, autores tardíos que anuncian una nueva etapa en la elaboración de libros de texto como Pérez Verdad y Sierra, se muestran bastante comprensivos con la figura de Iturbide y presentan a un tiempo sus aspectos positivos y negativos.

Un aspecto que para casi todos resulta un problema que resolver, es el de la desmesurada violencia, el saqueo y los crímenes de las primeras "hordas" insurgentes, ya que han admitido que el grito de Dolores⁹⁶ fue un acto glorioso y trascendental. La mayoría justifica o cuando menos explica esa violencia calificándola de la manifestación natural e

⁹² Arróniz, *op.cit.*, p. 171.

⁹³ Véase el inciso "Los sujetos de la historia".

⁹⁴ En el *Catecismo elemental* de Córdoba y en el *Brevisimo compendio* la figura de Allende destaca más que la de Hidalgo, pero eso no tiene que ver con el carácter de clérigo de este último, pues Morelos es después objeto de los mayores elogios. En realidad, el hecho de que fueran dos sacerdotes los caudillos de las primeras etapas de la guerra de independencia no es un elemento decisivo en la apreciación de los mismos ni tampoco en la de la lucha, tratan esa cuestión.

⁹⁵ Arróniz, *op.cit.*, p. 21.

⁹⁶ Casi todos los autores, aún los más tempranos, hablan del "grito de Dolores" como un hecho de existencia incuestionable.

irreprimible de una sociedad sometida por trescientos años a un régimen explotador, y en todo caso la comparan con la del ejército realista, resultando ésta o más cruel o menos justa, pues quienes luchaban por la independencia tenían finalmente a la razón de su lado. Sólo un texto, el Epítome de Oviedo, vuelve a marcar la nota discordante en este sentido: siendo uno de los libros que pretenden mostrar una visión más amable de la historia de México y teniendo su autor un limitado espíritu de comprensión histórica, asegura con respecto a los saqueos de la ciudad de Guanajuato que no los cometieron los insurgentes, sino "el pueblo de Guanajuato, aprovechándose del desorden y pánico que reinaban en la ciudad", y que a los pocos hombres de Hidalgo que comenzaron a hacer lo mismo, éste los sometió a un duro castigo y con ello evitó que cundiera su ejemplo entre las tropas; enseguida comenta: "Algunos autores mal intencionados han atribuido esto a los independientes, pero testigos oculares refieren el hecho como hacemos nosotros".⁹⁷

La guerra de independencia es presentada siempre como una sola lucha, la cual tuvo diferentes jefes y altibajos durante su desarrollo. Descontando a Hidalgo cuya alta valía radica en el hecho de ser el iniciador, Morelos es para todos los autores el caudillo más importante por su habilidad estratégica y sus triunfos, y se lamenta mucho su muerte. Con respecto a esta etapa del movimiento, solamente algunos autores explican en qué consistió el Congreso de Chilpancingo y de qué trataba la Constitución de Apatzingán; un autor de una historia más politizada como Prieto ubica en esos tiempos el origen de la división ideológica entre los liberales radicales --el 'partido nacional'--, quienes en entonces estaban por la independencia absoluta de España, y los moderados --el partido 'moderado conservador'--, los cuales deseaban reconocer a Fernando VII como soberano de México; Morelos representa la primera tendencia y López Rayón la segunda.⁹⁸

Nunca se omite la expedición de Mina, que recibe grandes alabanzas; su noble hazaña ni siquiera fue una deslealtad a su tierra natal: "No, Mina no fue un traidor a España; santa y pura fue su intención y heroica su empresa".⁹⁹ La lucha de resistencia de Guerrero es también sumamente elogiada. Se aprovecha el relato de la guerra para exaltar los ejemplos de heroísmo de Nicolás Bravo y Guadalupe Victoria, entre otros. La consumación de la

⁹⁷ Oviedo, Epítome..., p. 156-157.

⁹⁸ Prieto, op.cit., p. 298.

⁹⁹ Sierra, Elementos..., p. 342.

independencia, obra de Iturbide, recibe tratamientos diversos. ¿Cómo se explica el cambio de bando del exrealista? Muchos no explican nada, tan sólo afirman que 'abrazó la causa nacional', lo que algunos califican de una 'anomalía' o bien sugieren que se debió a una cierta 'inflamación patriótica'. Quienes mejor explican las circunstancias en que Iturbide se convirtió en el jefe militar de las clases privilegiadas que, ante la ratificación de la Constitución de Cádiz en España, prefirieron optar por independizarse de la metrópoli, son Roa, Pérez Verdía y Sierra. Este último y Prieto también atribuyen como rasgo importante en la decisión de Iturbide su ambición. Vale la pena transcribir el fragmento del texto más elemental de Sierra, muestra inigualable de sencillez explicativa:

¿Qué hizo el virrey para acabar con Guerrero?

Envío al sur una brillante división mandada por un oficial mexicano, muy valiente, pero muy realista, don Agustín de Iturbide.

¿Cuál fue la conducta que observó Iturbide?

Este oficial, de arrogante figura y adorado siempre por sus soldados, era un hombre que deseaba tener mucha fama y mucho poder, y como sabía que varios notables estaban muy enojados por lo que pasaba en España (en donde los liberales habían obligado al rey a jurar una ley, en que se decía que no el rey, sino el pueblo era el verdadero soberano, ley que se llamaba la Constitución de 1812), Iturbide conspiró con esos españoles con objeto de separar a México de España, para que aquí se viniera a reinar Fernando VII, sin Constitución.¹⁰⁰

Asimismo, aunque la opinión generalizada es que Iturbide consumó la independencia, algunos autores como Oviedo, Bandala y E.R. le comparten la gloria con Guerrero.

Por su parte, Córdoba, el autor del Brevisimo compendio y Roa acentúan en la voluntad general para la consumación de la independencia la amenaza que significaban las reformas establecidas en la Constitución de 1812 para la Iglesia (por cierto que el último, haciendo gala de una sutil crítica conservadora, plantea que esa carta magna no daba derechos civiles a los negros y que al hacer ciudadanos a los indígenas empeoraría su condición, y la califica de 'Impracticable en las colonias respecto de la mayor parte de sus disposiciones'¹⁰¹). Los dos primeros habían hecho algo parecido al explicar las causas del estallido de la guerra de independencia, al afirmar que la invasión francesa a España ponía en peligro a la religión católica. Así enumera el autor anónimo las causas del espíritu independentista en la primera década del siglo XIX: 'las frecuentes exacciones de dinero, las

¹⁰⁰ Sierra, Calicismo, p. 410.

¹⁰¹ Roa, op.cit., p. 174.

críticas circunstancias porque atravesaba España y el deseo de conservar la religión católica que se creía amenazada por la invasión francesa y sus doctrinas".¹⁰²

En resumen, la independencia es aprobada en todos los libros de texto; aunque la guerra por medio de la cual se consiguió se aprecia de diferentes maneras, el fenómeno en sí es de una justicia y una necesidad incuestionables. Quienes expresan más abiertamente sus juicios lo hacen en términos de que México había alcanzado su 'mayoría de edad', o bien que ya tenía los elementos necesarios para conformar una 'nación'; pero para todos es evidente que éste era otro país, distinto del que fue antes de la conquista. Las opiniones de Arróniz y Payno constituyen ejemplos representativos de la forma generalizada de concebir la independencia, más allá de que su visión de la Colonia sea más positiva o negativa. Dice el primero:

...diremos que la conquista produjo un cambio benéfico para el país, que la dominación española amestró y vigorizó el cuerpo, para que más tarde la libertad diese al alma el vigor necesario para gobernarlo. Las ramas para producir sus frutos se separan del tronco: los hijos, cuando cumplen su mayoría, se emancipan de la autoridad del padre; así, las colonias, después de desarrolladas y robustecidas, tienen derecho a su independencia y a un gobierno que atienda a todas sus necesidades, vea sus recursos para valerse de ellos, palpe sus males para curarlos y sea la representación y voluntad de sus hijos.¹⁰³

Payno, por su parte, comenta:

La independencia de los pueblos, cuando llegan a cierto grado de riqueza y de población, además de ser un derecho, es 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, hubiera sido algunos años después; pero en el giro forzoso de los sucesos humanos, siempre se habría verificado ese acontecimiento.¹⁰⁴

El siglo XIX

Conforme más se acercan a su propio tiempo, las percepciones históricas de los autores de libros de texto se vuelven más diversas. Hasta cierto punto esto se comprende porque hay una mayor variedad de fuentes, pero también la forma de tratar los acontecimientos recientes

¹⁰² México. Brevisimo compendio... p. 66

¹⁰³ Arróniz, op.cit., p. 160

¹⁰⁴ Payno, op.cit., p. 115

habla más de la agudeza, la modestia o bien la temeridad de quienes asumen la tarea de interpretar el proceso histórico mexicano.

La estructura de la exposición tiene como eje, para no variar, la sucesión de los presidentes --de todos, aún de los interinos, lo cual es una exageración--. De ello se especifican las fechas en que asumieron y dejaron el poder, si bien hay una preocupación por señalar las formas de gobierno y las constituciones que iban rigiendo al país a lo largo del siglo (aunque no expliquen las bases de éstas); las formas de gobierno marcan en muchos de los casos la periodización de la etapa. Dentro de ese marco se sitúan los acontecimientos notables, que son generalmente los pronunciamientos, las guerras civiles y las intervenciones extranjeras. En algunos casos, sin embargo, el marco casi constituye el contenido mismo del cuadro, como en Banda, quien abusa de esta forma de exposición:

¿Quién fue el 21° presidente de México? --El general D. Antonio López de Santa Anna, que tomó el nombre de presidente provisional, aunque fue un dictador con facultades omnímodas, y gobernó desde octubre de 1841 hasta octubre de 1842.

¿Qué ocurrió de notable en esta época? --Tomó el gobierno el 10 de octubre de 1841, el 26 de octubre de 1842 dejó la presidencia.

¿Quién fue el 22° presidente de México? --El general D. Nicolás Bravo, que gobernó como presidente sustituto, desde octubre de 1842 hasta marzo de 1843.

¿Qué hubo de notable en aquella época? --Tomó el mando de el 26 de octubre de 1842, en el mes de diciembre disolvió el Congreso, y el 5 de marzo entregó el mando.

¿Quién fue el 23° presidente de México? --El general D. Antonio López de Santa Anna, con el carácter de presidente provisional, y gobernó desde marzo hasta octubre de 1843.

¿Qué hubo de notable en aquel tiempo? --Tomó el mando el 5 de marzo; el día 12 de junio se promulgó la constitución llamada *Bases orgánicas*, y el 4 de octubre dejó Santa Anna un presidente sustituto.¹⁰⁵

Los únicos que se liberan de la rígida estructura cronológica por presidentes son Sierra y E.R. El primero, en sus dos textos, mantiene la línea diacrónica, pero su narración es más analítica y concierne más a procesos que a acontecimientos particulares. El segundo aborda el siglo XIX de una manera por demás original, en veintiún lecciones de las cuales sólo la primera se ocupa de las formas de gobierno, las constituciones y la lista de los presidentes de México; en otra de ellas, titulada "Acontecimientos internacionales", se estudian de conjunto las invasiones e intervenciones extranjeras, mientras que las demás

¹⁰⁵ Banda, *op.cit.*, p. 64-65.

tratan aspectos diversos de la economía, la sociedad y la cultura del país a lo largo del siglo, aunque con énfasis en la situación del momento en que escribe.

El estudio del periodo independiente comienza con el del imperio de Iturbide, para el cual, en términos generales, las opiniones coinciden: si bien hay unos cuantos que otorgan al consumidor de la independencia el título de 'padre de la patria', nadie habla bien de su imperio, esto es, en ningún caso se plantea este ensayo monarquista como una opción digna de ser emulada, ni siquiera en los textos de orientación abiertamente católica. De este episodio la mayoría se concreta a describir cómo comenzó y cómo terminó, mas no ponen atención a lo que ocurrió en el lapso que Iturbide fue emperador. Varios autores, entre ellos el moderado Arróniz, califican el imperio como algo transitorio porque no tenía que ver con aquello por lo que se había luchado en la guerra de independencia¹⁰⁶, mientras que Sierra brinda la visión más conciliadora al decir, después de considerarlo como "un error" porque "la indole de la nación es democrática", que constituyó "el primer acto de libertad absoluta de México independiente y un reto soberbio a España."¹⁰⁷

El énfasis en la exposición sobre el siglo XIX está puesto en las intervenciones extranjeras; tal vez la única excepción a esta tendencia es la Cartilla de Rivera Cambas, la cual se enfoca más en los acontecimientos internos.

Se menciona la invasión de Barradas de 1829 sin muchos comentarios, pero aparece siempre. La guerra de Texas --*Tejas* en la mayoría de los casos-- es referida en poco espacio, y se explica por causa de las desmedidas concesiones que otorgó el gobierno mexicano a colonos estadounidenses, los cuales encontraron en el cambio de régimen de federal a central en 1835 el pretexto para dar rienda suelta a su ambición de apropiarse de ese territorio; sólo Zárate y Pérez Verdía, ambos autores tardíos, atribuyen un papel decisivo al apoyo de los Estados Unidos en la sublevación: el primero dice que los colonos se rebelaron "protegidos y estimulados por los Estados-Unidos de América"¹⁰⁸, y el segundo asegura que "ho habría llegado el caso de aquella insurrección, si los colonos hubiesen contado solamente con sus escasos elementos, pero los alentaba el apoyo decidido de los

¹⁰⁶ Lo describe como "un término medio intolerable" "la nación, por una especie de novedad, lo aceptó gustosa, pero según la marcha inalterable de los sucesos, no podía un pueblo que había combatido por la libertad, erigir un trono". (Arróniz, op.cit., p. 221)

¹⁰⁷ Sierra, Elementos..., p. 356.

¹⁰⁸ Zárate, op.cit., p. 315.

tratan aspectos diversos de la economía, la sociedad y la cultura del país a lo largo del siglo, aunque con énfasis en la situación del momento en que escribe.

El estudio del periodo independiente comienza con el del imperio de Iturbide, para el cual, en términos generales, las opiniones coinciden: si bien hay unos cuantos que otorgan al consumidor de la independencia el título de 'padre de la patria', nadie habla bien de su imperio, esto es, en ningún caso se plantea este ensayo monarquista como una opción digna de ser emulada, ni siquiera en los textos de orientación abiertamente católica. De este episodio la mayoría se concreta a describir cómo comenzó y cómo terminó, mas no ponen atención a lo que ocurrió en el lapso que Iturbide fue emperador. Varios autores, entre ellos el moderado Arróniz, califican el imperio como algo transitorio porque no tenía que ver con aquello por lo que se había luchado en la guerra de independencia¹⁰⁶, mientras que Sierra brinda la visión más conciliadora al decir, después de considerarlo como 'un error' porque 'la indole de la nación es democrática', que constituyó 'el primer acto de libertad absoluta de México independiente y un reto soberbio a España'.¹⁰⁷

El énfasis en la exposición sobre el siglo XIX está puesto en las intervenciones extranjeras; tal vez la única excepción a esta tendencia es la Cartilla de Rivera Cambas, la cual se enfoca más en los acontecimientos internos.

Se menciona la invasión de Barradas de 1829 sin muchos comentarios, pero aparece siempre. La guerra de Texas --*Tejas* en la mayoría de los casos-- es referida en poco espacio, y se explica por causa de las desmedidas concesiones que otorgó el gobierno mexicano a colonos estadounidenses, los cuales encontraron en el cambio de régimen de federal a central en 1835 el pretexto para dar rienda suelta a su ambición de apropiarse de ese territorio; sólo Zárate y Pérez Verdía, ambos autores tardíos, atribuyen un papel decisivo al apoyo de los Estados Unidos en la sublevación: el primero dice que los colonos se rebelaron 'protegidos y estimulados por los Estados-Unidos de América'¹⁰⁸, y el segundo asegura que 'no habría llegado el caso de aquella insurrección, si los colonos hubiesen contado solamente con sus escasos elementos, pero los alentaba el apoyo decidido de los

¹⁰⁶ Lo describe como 'un término medio intolerable' 'la nación, por una especie de novedad, lo aceptó gustosa, pero según la marcha inalterable de los sucesos, no podía un pueblo que había combatido por la libertad, erigir un trono'. (Arróniz, *op.cit.*, p. 221)

¹⁰⁷ Sierra, Elementos..., p. 356.

¹⁰⁸ Zárate, *op.cit.*, p. 315.

Estados Unidos que les proporcionaron armamento, municiones y multitud de aventureros que tomaron el nombre de voluntarios".¹⁰⁹

La guerra con Francia de 1838 --aún no calificada como "de los pasteles"-- tampoco es muy atendida pero es la que recibe las mayores expresiones de indignación: fue un conflicto injusto provocado por los pretextos más "absurdos" y "ridículos". La guerra con los Estados Unidos es contada con cierta amplitud y plena en descripciones de las batallas, por lo que no parece un episodio que deba pasarse por alto o que por doloroso sea preferible olvidar. Muchos no la explican, sólo describen y ni siquiera muestran pasión o coraje, pero otros sí buscan encontrarle sus razones lógicas. La causa inmediata es la anexión de Texas, pocos se van a explicarlo más allá, o cuando mucho hablan de la "bodicia" de los norteamericanos sobre ciertos territorios de México. La relación bélica abunda en detalles y está narrada en un tono que sugiere que no era tan fácil vencer a los mexicanos, que estuvieron a punto de ganar cada batalla. Se atribuyen las causas de la derrota definitiva o bien a la superioridad militar de los Estados Unidos, o a la lamentable situación de México como resultado de tres décadas de "disensiones, inconsecuencias y revoluciones"¹¹⁰, lo cual es rescatado por algunos autores como una lección para el presente o el porvenir. Esto dice García Cubas:

Las disensiones civiles que impidieron el establecimiento de una buena administración y engendraron la política funesta para los verdaderos intereses de la Nación, fueron la causa de nuestros desastres durante la guerra americana, y de la pérdida de una gran parte de nuestro territorio. Tales son las lecciones que la historia nos ofrece y que no deben olvidar los hombres cuyos pechos latén estimulados por el verdadero patriotismo.¹¹¹

Se habla en ocasiones de la rebelión de los polkos, pero prefieren omitirse los comentarios. Sin embargo, a pesar de tan tristes visiones de la guerra, todos los autores encuentran en ella un elemento sumamente rescatable: las muestras de *valor* de los mexicanos, que constituyen una lección positiva que no debe ser olvidada; en esa guerra "se adquirieron los laureles, si no de la victoria, sí del heroísmo"¹¹². Es interesante señalar que la

¹⁰⁹ Pérez Verdía, *op.cit.*, p. 389-390.

¹¹⁰ Arróniz, *op.cit.*, p. 282-283.

¹¹¹ García Cubas, *Compendio...*, p. 198.

¹¹² *Ibid.*, p. 195.

figura mítica de los Niños Héroes no aparece sino hasta el texto de Prieto (1886)¹¹³, y posteriormente en los de García Cubas (1890, 1894) y muy especialmente en los de Sierra (1894). Hasta antes de las Lecciones de Prieto, algunos autores, entre ellos Payno, hablaban de la heroica participación en la defensa del castillo de Chapultepec de los alumnos del Colegio Militar, pero sin nombres ni datos de los 'hijos' que 'murieron por la patria'; es más, los mártires de esa batalla eran más bien el general Xicoténcatl y los miembros de su batallón. Por otra parte, nadie atribuye a Santa Anna el calificativo de traidor, más bien su imagen es la de un gran valiente y un profundo amante de su patria, pero inepto como estrategia militar.

En algunos textos, aún en los más breves, se menciona la invasión a Sonora por el filibustero francés Gastón de Rousset-Boulbon en 1852. Nadie explica de qué se trataba, pero se habla de ella como un ultraje que fue heroicamente defendido por el ejército mexicano.¹¹⁴

La intervención francesa, cuya resistencia es denominada por autores de la talla de Prieto y Zárate como la 'segunda guerra de independencia', recibe un tratamiento bastante uniforme en los textos. Como siempre, algunos explican sus causas y otros no, pero los que lo hacen consideran tanto las gestiones de los conservadores en Europa para traer un príncipe de sangre real a gobernar México, como los afanes imperiales de Napoleón III, así como las circunstancias de la suspensión del pago de la deuda por el gobierno de Juárez y la conformación de la triple alianza. Se describe la resistencia popular a la intervención y siempre se habla de la batalla de Puebla del 5 de mayo de 1862, aunque la victoria no es todavía tan laureada de manera general como lo será después. Todos hablan de la orientación liberal del gobierno de Maximiliano, pero no por ello tributan admiración al emperador; más bien les inspira lástima, pues lo pintan como un hombre débil, que no

¹¹³ Prieto narra sobre la batalla del castillo de Chapultepec, que perecieron "en esa reñidísima lid a la bayoneta y con elementos desiguales, los jóvenes alumnos, dejando la vida para que los inscribiese en el padrón de la gloria, los gloriosos alumnos del Colegio Militar, de nuestro Colegio, que recibió su bautismo de sangre, señalando a sus camaradas futuros el sendero de la gloria!". En seguida incluye la lista de los alumnos que murieron --Juan de la Barrera, Francisco Márquez, Fernando Montes de Oca, Agustín Melgar, Vicente Suárez y Juan Azcutia [sic]--, los que fueron heridos y los que cayeron prisioneros. (Guillermo Prieto, Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio militar, 11ª ed. | México, Ofic. Tip. de la Secretaría de Fomento, 1886, p. 555-556).

¹¹⁴ Lainé, E. R., Córdoba y García Cubas son algunos de los autores que hablan de este hecho.

conocía a lo que se había venido a enfrentar y que no tenía mucha culpa. Algunos hacen la justificación de su fusilamiento --lo que denota que aún para ellos era un hecho cuestionable--, pero la mayoría no hace comentario alguno sobre el suceso. La descripción del júbilo por el triunfo mexicano es general, si bien los textos de autores más conservadores prefieren no mencionarlo.

Por otra parte, las leyes de Reforma y la guerra de Tres Años son explicadas sólo por una parte de los autores, principalmente Arróniz, Córdoba, Leija, Prieto, Payno, Pérez Verdía, Rivera Cambas, Sierra y Zárate.¹¹⁵ El resto, aunque describe con cierto detalle el desarrollo de dicha guerra, no aclara por qué peleaban uno y otro bandos, ni siquiera cómo se llamaban los partidos en pugna¹¹⁶. Arróniz, Banda y Córdoba narran este episodio desde la perspectiva de los conservadores, pero no hacen explícita su parcialidad. En los casos donde no se explica el conflicto ideológico, ello obedece, o al privilegio de la crónica de acontecimientos y sobre la explicación, los procesos y las ideas, o bien a un objetivo conciliador que lleva a tratar de borrar lo más posible los conflictos recientes para promover los valores de solidaridad y cooperación para trabajar por un presente optimista. Un ejemplo de estos casos donde se habla del conflicto pero se callan deliberadamente las explicaciones, nos lo brinda Oviedo en sus Ligeros apuntes: luego de expresar que en la Constitución de 1857 'están consignados los principios bajo los cuales debe gobernarse la Nación', sin decir cuáles son, habla así de la guerra de Reforma:

...Una parte muy considerable del país se resistió a aceptar las nuevas doctrinas [nunca dice cuáles eran esas], y por esta causa sobrevino una larga guerra civil...

El espíritu conciliador es bastante generalizado en los libros de texto, sobre todo en lo que se refiere al siglo XIX. En realidad, el texto más partidario y combativo es el de Prieto, el de corte liberal más evidente.

La figura de Benito Juárez aparece siempre grande pero como a cierta distancia, tanto por las reformas emprendidas por él como por su resistencia a la intervención francesa. Se le tiene respeto y no se explora su carácter, como en el caso de otros héroes. A pesar de

¹¹⁵ Cabe recordar que el Calicismo de Roa termina antes de estos sucesos.

¹¹⁶ Oviedo, Ligeros apuntes..., p. 58.

tributársele tanto honor, no faltan las sutiles críticas a su intención de permanecer en la presidencia, lo que opaca un tanto su brillantez.

Los autores que desean reivindicar el papel del catolicismo en la historia de México, Córdoba y el de identidad ignorada, se distinguen de los demás en algunas sutilezas significativas. La simpatía mostrada antes con respecto al consumidor de la independencia no se extiende hacia su imperio, del cual se abstienen de emitir algún juicio de valor. No utilizan la figura de Iturbide para sugerir que la forma monárquica de gobierno sea la más adecuada para el país, como tampoco lo harán con la de Maximiliano. Lo que sí hacen es mencionar --como de pasada-- ciertos acontecimientos que otros autores no tocan, con lo cual parecen pretender que no se olvide que a lo largo del siglo XIX existió una posición monarquista, aunque en ningún momento expresan abiertamente su preferencia por ella. Así, con respecto al segundo imperio, sin alabarlo nunca, describen profusamente las manifestaciones de júbilo popular con motivo de la entrada de Maximiliano y Carlota a la ciudad de México, pero después explican que perdió sus partidarios y su fuerza "moral" y "física" al comprometerse a ratificar las reformas liberales;¹¹⁷ Córdoba habla también de la carta monárquica de Gutiérrez de Estrada y el revuelo que provocó --sin defender ni condenar al autor-- y de la conspiración monárquica de 1845-1846 (la cual es mencionada, igualmente, por un autor liberal como Pérez Verdía).¹¹⁸

De igual forma ambos autores utilizan la imagen de las manifestaciones populares para censurar las medidas anticlericales de 1833, las Leyes de Reforma y la Constitución de 1857, insinuando o afirmando con ese recurso que la mayoría de la población estaba en su contra: en el Brevisimo compendio se lee, por ejemplo, que la promulgación de dicha constitución y la exigencia de jurarla eran medidas que "ofendían el sentimiento católico de

¹¹⁷ Córdoba, op.cit., p. 471. A pesar de que este autor había estado en favor de la intervención francesa -- según atestigua un texto publicado en 1863 sobre el sitio de Puebla, donde cantaba loas a los extranjeros a su triunfo sobre esa ciudad--, tal parece que se decepcionó del gobierno liberal de Maximiliano, como lo expresa en estas frases (Véase el apéndice biográfico para conocer un panorama de las producciones de este autor).

¹¹⁸ Estos dos hechos, no obstante, son también enunciados también por unos cuantos autores, entre ellos Payno, pues su Compendio tiene un tono bastante conciliador.

la nación"¹¹⁹, al tiempo que Córdoba comenta sobre lo mismo que, 'como era natural, provocaron la oposición de los católicos, o sea, de la inmensa mayoría de los mexicanos'.¹²⁰

Los libros de texto concluyen, evidentemente, en momentos distintos. La gran mayoría lo terminan en el momento en que escriben, pero la relación de los últimos años es más una crónica --por ejemplo en Payno, quien en cada edición va agregando los hechos más recientes pero sin interpretaciones históricas-- o bien una lista de presidentes. Sólo Lacunza y Roa se detienen en épocas anteriores, probablemente por considerar como un obstáculo la falta de perspectiva. El primero, no obstante que escribe en 1843, termina sus discursos sobre la historia de México con la consumación de la guerra de independencia; el segundo pone punto final a su Catecismo en 1848, después de la firma de los tratados de Guadalupe-Hidalgo, a pesar de que su texto data de 1862.

Los textos más tardíos, aquellos que se elaboran durante el Porfiriato, terminan con una visión optimista y halagüeña con respecto a su presente y su futuro, y varios de ellos como García Cubas o Payno en sus ediciones más tardías, dedican más de una lección a hablar de las 'mejoras materiales' de los últimos tiempos, como si en el resto del siglo no hubiera habido nada de eso sino únicamente inestabilidad política y guerras. Este presente alentador influye sin duda en la perspectiva que tienen los autores acerca de la ingobernabilidad de México durante todo el siglo, hasta antes del periodo de paz y progreso que se ubica generalmente con el inicio del porfiriato. ¿Cómo se interpreta, pues, el periodo difícil y caótico que comienza en 1821?

A este respecto las opiniones difieren bastante. Desde luego son sólo algunos los que brindan elementos de análisis. Córdoba y el autor del Brevísimo compendio, por ejemplo, aunque no reflexionan mucho, atribuyen un carácter nefasto al establecimiento de las logias masónicas en México, origen de la división irreconciliable de partidos; el culpable de eso fue el 'funesto Poinsett', con lo que viene a resultar que la causa de la inestabilidad política de México tiene para ellos un origen externo. Pérez Verdía lo explica en términos de la lucha constante entre tres partidos --explicación que será por cierto la que prevalecerá en México a través de los siglos--, definidos desde 1833 el 'puro', el 'conservador' y el 'moderado'.

¹¹⁹ México. Brevísimo compendio... p. 115

¹²⁰ Córdoba, op.cit. p. 450

El primero, 'que era el depositario de las tradiciones insurgentes y que estaba inspirado en las doctrinas igualitarias de la revolución francesa, tendía a todo trance a precipitar la evolución social, destruyendo todos los privilegios sin contemporizar para nada con el estado actual de las cosas'; el 'partido conservador', derivado del antiguo partido español, era 'amante de los reyes absolutos y era por tanto el representante de las ideas coloniales que sostenían las clases privilegiadas, los monopolios y el estatu quo político y administrativo'; entre ambos bandos se encontraba el 'partido moderado', el cual estaba 'de acuerdo con los principios liberales, pero 'ho se atrevía'' a llevarlos a la práctica porque en su concepto aún no era tiempo por la falta de preparación sociológica, así es que sus escrúpulos les quitaban toda actividad".¹²¹

Hay otras explicaciones que encuentran los orígenes de tal ingobernabilidad en el pasado colonial. Leija considera que 'ho es ciertamente culpa del sistema que nos rige el estado de anarquía en que hemos estado, sino el atraso en que se encontraba el pueblo mexicano bajo la dominación española', y explica: 'estando las masas sin ninguna idea de sus saberes y obligaciones como ciudadanos, al consumir México su independencia, natural era que la ambición y las pasiones de los partidos encendieran entre nosotros la tea de la discordia'¹²². Arróniz, en su visión más bien romántica de la historia mexicana, sitúa su explicación en el terreno de las ideas y los principios, en la cual se percibe el sentimiento de angustia de los liberales moderados que en la década de 1850 veían al país hundido y buscaban una solución mediadora entre las posturas más radicales y las más conservadoras. Al sentir que está viviendo una 'época de duda, de desencanto, de desengaños, del desbordamiento de las pasiones, de la fiebre del alma'¹²³, la explica así: 'el alma, libre de sus prisiones para dirigir sus esfuerzos a la felicidad mutua, pasó de tanta oscuridad al extremo opuesto y se deslumbró', se enfrascó en un rechazo a lo antiguo por considerar que 'sólo lo nuevo es civilización'. Se debilitó el 'principio católico' y en su lugar 'fueron religión las debilidades y pasiones de la sociedad'. El sentimiento liberal para conseguir la igualdad social 'fue llevado a la exageración' y dejaron de respetarse las jerarquías, aún las naturales; al destruirse tales garantías se alteró el equilibrio social, y entonces lo que vino a dominar la

¹²¹ Pérez Verdía, op.cit., p. 388

¹²² Leija, op.cit., p. 40.

¹²³ Arróniz, op.cit., p. 22-23

escena fue el interés --ya no cuentan ni el amor, ni la amistad, ni el patriotismo ni los sentimientos conservadores y vivificadores de la sociedad--.¹²⁴

Por último, sin duda la explicación más original es la de Prieto, quien atribuye el origen de la inestabilidad política de su país a las lamentables condiciones económicas en que lo dejó la dominación española:

Al terminar el estudio del período colonial, vimos claramente la mala distribución territorial, la desproporción entre el terreno y los habitantes del suelo; la persecución del trabajo, los impuestos recayendo sobre los consumos; los pésimos caminos; los estancos; en una palabra, las condiciones todas económicas que habrían viciado cualquier sistema político.¹²⁵

Los autores que aducen estas explicaciones en realidad tienden a considerar su presente como un resultado del pasado reciente, aunque hay algunos como García Cubas para quienes el México independiente es un período caótico y lamentable que aparece como desconectado de su actualidad. Una de las opiniones contrarias, tal vez la que más rescata el pasado desagradable para asimilarlo a un presente venturoso y promisorio es la de Payno. Éste, con una perspectiva internacional, hace un rescate histórico de los episodios amargos y los incluye como parte de las "evoluciones necesarias en la marcha de la civilización":

La mayor parte de los que nos han criticado tan amargamente, olvidan las lecciones y enseñanzas de la historia. No hay país del mundo que haya dejado de pasar por crisis peligrosas y trastornos infinitos antes de llegar a un estado de paz y prosperidad. Todavía en estos momentos nos presentan un ejemplo de esto la Francia y la España... Nuestras guerras civiles reconocen en verdad y en lo general por causa la ambición de algunos hombres y el deseo de honores, de dinero y de mando; pero en medio de esto, se marcan, no revoluciones sino evoluciones necesarias en la marcha de la civilización, y que nos han conducido a un estado moral de adelanto, por el cual aún batallan algunas naciones de Europa. La larga lucha de la Independencia primero, y después la defensa de las instituciones republicanas y de la soberanía de la nación en tiempos recientes, y la adopción de los principios elementales de la libertad civil y religiosa, son cosas de tal manera buenas y honrosas, que ningún observador imparcial dejará de reconocer.¹²⁶

v. Las formas de explicar la historia.

Los autores de los libros de texto emprenden sus trabajos con la convicción de que la historia sirve para algo. Encuentran que su enseñanza brinda dos tipos de utilidades, que

¹²⁴ *Ibid.*, p. 220.

¹²⁵ Prieto, *op.cit.*, p. 340-350.

¹²⁶ Payno, *op.cit.*, p. 280-281.

explotan en mayor o menor medida. Una es la "utilidad moral" de la que ya hablaba Volney desde fines del siglo XVIII, que es la que resulta de poner de manifiesto los "vicios" y las "virtudes" de la humanidad, tanto a nivel de individuos como de sociedades, para "enseñarnos con estos ejemplos ordenar nuestra conducta y a aspirar al único Bien verdadero";¹²⁷ pero de ésta nos ocuparemos en otro lugar. La otra es la utilidad de índole "política", aquella que busca aprender del pasado las formas como se debe conducir un país para construir un presente y un futuro cada vez mejores.¹²⁸ Roa, por ejemplo, asegura que la historia es, después de la justicia, el saber "más importante para la política", porque constituye "el conocimiento de los antecedentes del país de cuya administración se forma parte"¹²⁹; Payno se refiere a las "lecciones y enseñanzas" de la misma¹³⁰, y Banda dice que "leyendo la historia y reflexionando sobre ella, se fortalece e ilustra el juicio, se conoce la verdad de los hechos y pueden sacarse consecuencias sumamente útiles". El poeta Rosas Moreno describe así la utilidad de esta disciplina:

...Del pasado luz divina
Al futuro muestra el paso;
Sol que al llegar al Ocaso
Otro hemisferio ilumina.
M. ¿Qué debemos deducir
Nuestra historia al contemplar?
D. Lecciones para evitar
Los males del porvenir.¹³¹

Ahora bien, esta idea según la cual del pasado se pueden aprender lecciones para el futuro, tiene como fundamento la de que en la historia hay un cierto "orden" y unas ciertas repeticiones, que incluso hay "leyes" en el devenir de los sucesos humanos que pueden ser conocidas por los historiadores y aplicadas por los ciudadanos, en tanto partícipes del destino político de sus países.

Muchos de los autores que hacen explícito lo que ahora llamaríamos su "marco teórico" sustentan la noción de que existe un orden suprahistórico al devenir de los sucesos, esto es, que el plan general de la historia está fijado de antemano, independiente de la

¹²⁷ México, *Brevísimo compendio*, p. 7

¹²⁸ Véase el capítulo "Historia y moral".

¹²⁹ Roa, *op.cit.*, p. 3.

¹³⁰ Payno, *op.cit.*, p. 280.

¹³¹ Rosas, *op.cit.*, p. iii-iv

voluntad de los hombres. Sin embargo, consideran que ese orden se puede descubrir: Arróniz define la historia como 'la revelación de las acciones humanas, sus causas y consecuencias', con lo que da a entender que la trabazón de los acontecimientos puede ser comprendida, que se nos puede 'revelar'. El mismo autor se refiere en algunos pasajes de su historia a que tales hechos ocurrieron de acuerdo con 'la marcha inalterable de los sucesos'¹³², en tanto que Payno alude en varias ocasiones a lo marcado por 'el giro forzoso de los acontecimientos humanos', siendo especialmente notorio cuando emplea la expresión para justificar la independencia.¹³³

En casi todos los casos donde se habla de ese 'orden', los autores hablan también de la Providencia, implicando que el diseño del plan es producto de orden divino. (Sierra es una notable excepción: aunque sugiere la existencia de una trayectoria definida de la historia, no presenta a Dios como su artífice, más bien, de acuerdo con su visión evolucionista, da a entender que es obra de la naturaleza). En general, no se considera a la Providencia como la 'mano' de Dios que interviene directamente en los procesos históricos para alterar su curso, sino más bien como la que ha escrito desde el principio de los tiempos el orden que a grandes rasgos habrá de seguir la marcha de la humanidad; la Providencia los explica en última instancia.

Así, por ejemplo, se habla de algunos personajes históricos como 'ejecutores' de los designios divinos. El citado Arróniz expresa que Hidalgo es 'el apóstol escogido por la Providencia para la consecución de sus fines'. Y el padre Córdoba ilustra también esta postura en su justificación de la conquista:

México [fue] sojuzgado por designios misteriosos de la Providencia; sea lo que fuere de la conducta de los ejecutores de su voluntad, debe [grandes cosas] a la religión católica y a sus celosos propagadores.¹³⁴

Sin embargo, el esfuerzo por buscar explicaciones no metahistóricas a veces resulta infructuoso. A pesar del proceso de secularización en la manera de pensar que se venía viviendo a lo largo del siglo, aún no era fácil erradicar los razonamientos en términos religiosos. Un ejemplo de las dificultades que representaba la confrontación entre la ciencia

¹³² Arróniz utiliza esa expresión para despojar de sentido al imperio de Iturbide; véase atrás, nota 95.

¹³³ Véase atrás, pág. 92.

¹³⁴ Córdoba, *op.cit.*, p. 249.

voluntad de los hombres. Sin embargo, consideran que ese orden se puede descubrir: Arróniz define la historia como 'la revelación de las acciones humanas, sus causas y consecuencias', con lo que da a entender que la trabazón de los acontecimientos puede ser comprendida, que se nos puede 'revelar'. El mismo autor se refiere en algunos pasajes de su historia a que tales hechos ocurrieron de acuerdo con 'la marcha inalterable de los sucesos'¹³², en tanto que Payno alude en varias ocasiones a lo marcado por 'el giro forzoso de los acontecimientos humanos', siendo especialmente notorio cuando emplea la expresión para justificar la independencia.¹³³

En casi todos los casos donde se habla de ese 'orden', los autores hablan también de la Providencia, implicando que el diseño del plan es producto de orden divino. (Sierra es una notable excepción: aunque sugiere la existencia de una trayectoria definida de la historia, no presenta a Dios como su artífice, más bien, de acuerdo con su visión evolucionista, da a entender que es obra de la naturaleza). En general, no se considera a la Providencia como la 'mano' de Dios que interviene directamente en los procesos históricos para alterar su curso, sino más bien como la que ha escrito desde el principio de los tiempos el orden que a grandes rasgos habrá de seguir la marcha de la humanidad; la Providencia los explica en última instancia.

Así, por ejemplo, se habla de algunos personajes históricos como 'ejecutores' de los designios divinos. El citado Arróniz expresa que Hidalgo es 'el apóstol escogido por la Providencia para la consecución de sus fines'. Y el padre Córdoba ilustra también esta postura en su justificación de la conquista:

México [fue] sojuzgado por designios misteriosos de la Providencia; sea lo que fuere de la conducta de los ejecutores de su voluntad, debe [grandes cosas] a la religión católica y a sus celosos propagadores.¹³⁴

Sin embargo, el esfuerzo por buscar explicaciones no metahistóricas a veces resulta infructuoso. A pesar del proceso de secularización en la manera de pensar que se venía viviendo a lo largo del siglo, aún no era fácil erradicar los razonamientos en términos religiosos. Un ejemplo de las dificultades que representaba la confrontación entre la ciencia

¹³² Arróniz utiliza esa expresión para despojar de sentido al imperio de Iturbide; véase atrás, nota 95.

¹³³ Véase atrás, pág. 92.

¹³⁴ Córdoba, *op.cit.*, p. 249.

moderna y la religión en las formas de explicar la historia, lo encontramos en la disquisición de Mendoza sobre el origen del hombre en América. Este autor rechaza la interpretación de que los americanos fueran autóctonos de su continente y que hubieran evolucionado a partir del mono, pero su refutación no es sólo desde un punto de vista pretendidamente científico, sino también religioso:

"¿Tendremos, pues, que atenernos a buscar el origen del hombre americano no en la mano de Dios, sino en el perfeccionamiento animal, de tal modo que educando a un mico, bajo tales o cuales condiciones, nos produciría con el tiempo un hombre, y diremos que los bosques de América, allá hace cien siglos, presenciaron tales transformaciones? De ninguna manera tales teorías están demostradas por la ciencia...

No seamos tan bárbaros como lo fueron los aventureros del siglo XVI con nuestros padres que los declararon fuera de la humanidad, y seamos consecuentes con nuestros principios *religiosos, políticos y filosóficos*, sosteniendo con fundamento que el americano descende como el europeo, como el negro, como el asiático, del primer rey de la naturaleza que salió de las manos de Dios.¹³⁵

Por otra parte, el providencialismo --en el sentido señalado-- no es patrimonio exclusivo de los autores que quieren rescatar el papel del catolicismo en la historia mexicana. Para el fenómeno de la conquista, que es donde se presenta con mayor frecuencia este tipo de interpretaciones, encontramos una buena cantidad de ejemplos salidos de la pluma de escritores de corrientes ideológicas diversas. Lacunza, el autor más temprano de los que analizamos en este trabajo, es también el que más recurre a la explicación por los designios divinos; así, afirma que el "dedo de Dios" es el que "ha borrado a las naciones antiguas de la faz de la tierra", incluidas las de la América precolombina, y en otro lugar, al referirse a la caída del imperio romano, comenta "Tal vez en los juicios de la Providencia son necesarias estas renovaciones, y un bautismo de sangre para volver a templar el resorte laxo de la raza humana"¹³⁶ Bajo el mismo punto de vista interpretará la conquista de México. Pérez Verdia manifiesta una opinión semejante cuando comenta que "la civilización azteca[tl] estaba destinada a perecer para ser sustituida por otra superior, y la Providencia preparaba el camino de su ruina"¹³⁷ Asimismo, E. R. declara en algún lugar que "Dios dispuso [que]

¹³⁵ Eufemio Mendoza, *Curso de historia de México. Lecciones dadas en el Liceo de Varones del estado de Jalisco*, ed. de "La Paz", México, Imp. de V. G. Torres a cargo de M. Escudero, 1871, p. 44, 55-56. (Cursivas nuestras)

¹³⁶ Lacunza, "Discurso primero" en Ortega y Medina, *Polemicas y ensayos...*, p. 82-83
Pérez Verdia, op. cit., p. xxiv

fuera conquistada la América, para ganarla al seno de su Iglesia".¹³⁸ Y por último Prieto, el combativo Prieto, autor del libro de texto más explícitamente liberal, nos sorprende con una interpretación también providencialista de la conquista; al citar un pasaje de Clavijero sin comentar nada al respecto, parece asumir que la triste suerte que corrieron los descendientes de los indígenas conquistados a manos de sus explotadores constituye un castigo divino:

Los mexicanos, con todas las naciones que contribuyeron a su ruina, a pesar de las cristianas disposiciones de los Reyes Católicos, abandonados a la miseria, a la opresión y al desprecio, no sólo de los españoles sino también de los más viles esclavos africanos y de sus infames descendientes, 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.¹³⁹

El orden suprahumano cuya existencia aceptan estos autores es un orden digamos "progresista" o "evolucionista": "la sociedad... en el orden natural no detiene su progreso", dice García Cubas.¹⁴⁰ Se avanza siempre hacia mejor.¹⁴¹ Y lo que define para nuestros autores qué es "mejor" es, como ya se ha señalado, el adelanto en materia de civilización, tanto en su aspecto material como en el moral, y dentro de este último tiene un papel decisivo la religión --en su sentido teológico tanto como en el ético--.¹⁴² Sin embargo, la línea del progreso no es siempre continua ni siempre recta. Si así lo fuera, ¿cómo se podría explicar entonces el aparente caos vivido durante las primeras cuatro décadas de vida independiente del país? Vale la pena repasar las soluciones que brindan los textos ante este fenómeno.

¹³⁸ E. R., *op.cit.*, p. 39.

¹³⁹ Prieto, *op.cit.*, p. 168.

¹⁴⁰ García Cubas, *Compendio...*, p. 239.

¹⁴¹ El único que habla del evolucionismo como una "ley histórica" es Justo Sierra, en sus *Elementos de historia general* (1888). En la conclusión de ese texto habla del ciclo de vida de los pueblos, que es semejante al de las plantas y las personas: "nacen, crecen o se desarrollan y luego declinan y desaparecen transformándose, es decir, mueren, porque la muerte no es más que un cambio de forma o transformación". Agrega que "como todo el conjunto de pueblos en que nos hemos ocupado forma una humanidad, resulta que si muchos pueblos han pasado, la humanidad ha ido avanzando en cada uno de ellos; este avance quiere decir que ha nacido, crecido y desarrolládose, aún no le llega la vejez y está muy lejos su muerte". Y termina: "Pues bien, a este hecho o fenómeno... que resulta de muchos otros hechos o fenómenos particulares, daremos este nombre: ley, porque es muy general, porque todos los otros le están sometidos, y llantaremos a esta ley de la historia, la ley del desarrollo, o con una palabra adoptada por los sabios, la evolución." (*Elementos de historia general para las escuelas primarias*, México, Imp. de E. Dublán y Comp., 1888. En *Obras completas*, vol. ix..., p. 287).

¹⁴² El término "moral" se utilizaba en la época estudiada para referirse a lo intelectual y a lo espiritual, no únicamente a lo ético. (Véase el capítulo "Historia y moral").

En la mayoría de ellos se prefiere no interpretar tan convulsionada época; resulta mucho más espinoso hacer un balance general de este período que de la conquista, cuyos beneficios no cuesta trabajo reconocer. Hay otros, como los de García Cubas, en los que se lamenta la ausencia del mínimo desarrollo en lo político, pero se reconoce que a pesar del caos reinante en el gobierno hubo algunos avances de la civilización (en materia de leyes, ciencia, tecnología y arte) que demuestran que el "orden natural no detiene su progreso".¹⁴³ Pero hay algunos, como Payno, Prieto, Sierra y Pérez Verdía que sí confieren importancia histórica a esos años: para ellos no hubiera sido posible alcanzar la paz a partir de la restauración de la república y sobre todo del Porfiriato sin pasar por aquel período violento, aunque eso no quiere decir que lo justifiquen. Tal vez Payno es quien lo resume mejor al señalar, en un pasaje citado antes, que a veces en la historia "se marcan, no *revoluciones* sino *evoluciones* necesarias en la marcha de la civilización", y que las que se vivieron durante el México independiente tuvieron como función "la defensa de las instituciones republicanas y de la soberanía de la nación en tiempos recientes, y la adopción de los principios elementales de la libertad civil y religiosa". Con ello Payno sugiere que los cambios históricos pueden generarse ya sea a partir de sucesos explosivos y de corta duración, o de procesos lentos a lo largo de los cuales se van desarrollando o consolidando ciertas instituciones y principios que de cualquier forma conducen a un "estado moral de adelanto".¹⁴⁴

El conocimiento de los designios --un tanto misteriosos, pero reconocibles al fin-- de la Providencia para la historia, puede brindar enseñanzas a quienes se dedican a su estudio. Por ejemplo, se puede saber que el destino de un pueblo "atrasado" es ser destruido o colonizado por otro más "adelantado", o bien se puede aprender que en los períodos de constante desorden político puede estarse cocinando poco a poco una transformación importante. No obstante, el recurso de la Providencia sólo sirve para explicar los fenómenos

¹⁴³ "Las convulsiones políticas, trastornando con frecuencia el orden social, detienen el progreso de la Nación; pero bastaban los cortos paréntesis de tranquilidad que se marcaban, particularmente al inicio de cada administración, para que nacieran, fuera del orden de la política, iniciativas provechosas que de nuevo encaminaban al país por el sendero de la civilización... La sociedad, que en el orden natural no detiene su progreso, aprovechó las iniciativas que para su bien nacieron de entre el cúmulo de actos meramente políticos, y siguió el impulso de su destino" (García Cubas, *Compendio*, p. 239).

¹⁴⁴ Payno, *op.cit.*, p. 280-281 (Cursivas mías).

en *última* instancia; pero la historia requiere también, y sobre todo, de explicaciones en primera, segunda y tercera instancias, inmediatas, y esas se deben buscar en la acción de los seres humanos. Por qué estalla una guerra concreta, por qué reaccionan de cierta manera un gobierno, un pueblo o un personaje ante un hecho determinado, por qué triunfan unos y pierden otros, por qué hay una invasión, un pronunciamiento o una transacción específica, en fin. Sólo en algunos de los libros de texto, los que no se reducen a meras crónicas, encontramos el planteamiento implícito o explícito de esa clase de preguntas y sus respuestas.

Algunos de los autores más tardíos expresan su intención de hacer una 'historia filosófica'. Tal expresión se refiere a aquella actitud que, en palabras de García Cubas, 'sujeta los acontecimientos a un *juicio crítico*, moral o político, a fin de descubrir las verdaderas *causas* de los *efectos* y deducir el devenir probable de las sociedades'¹⁴⁵. En ese mismo sentido Manterola, en su *Cartilla sobre historia patria*, se refiere a la 'forma filosófica' de la historia como la 'concepción moderna' de la misma, que debe 'presentar los acontecimientos como una sucesión enlazada de *causas* y *efectos*, en términos de que cada suceso importante, se explique en lo posible por sus antecedentes'¹⁴⁶. Estos ejemplos indican la convicción de algunos autores de hacer una historia explicativa a través de relaciones causales.¹⁴⁷

Generalizando, se pueden distinguir en los libros de texto distintos agentes causales que determinan las acciones humanas. Para algunos, lo que mueve a los hombres o a los pueblos a actuar es, en ciertos casos, la fe: así se explica la hazaña de Colón, quien por su confianza en Dios y por su ferviente deseo de evangelizar las tierras por encontrar, tuvo la decisión para superar todos los obstáculos para su viaje de descubrimiento; estas explicaciones funcionan sobre todo para Córdoba y el autor del *Brevisimo compendio*, pero

¹⁴⁵ García Cubas, *Compendio...*, p. 9 (Cursivas nuestras).

¹⁴⁶ Manterola, *op.cit.*, p. 3-4. (Cursivas nuestras).

¹⁴⁷ La expresión 'filosofía de la historia' también se utiliza en un sentido etiológico como 'el itinerario de la marcha del entendimiento humano a su desarrollo, o sea de la civilización', por lo que se debe considerar que el término 'filosofía' o 'filosófico' aplicado a la historia se refiere a las interpretaciones históricas en general, tanto a las explicaciones últimas y el plan de la historia, como a las explicaciones inmediatas o relaciones causales en el devenir histórico. (La frase citada está tomada de Prieto, 'La historia patria. Entendimiento humano', *El Universal*, [enero] 1891, recogido en '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, *Polémicas y ensayos...*, p. 289).

en *última* instancia; pero la historia requiere también, y sobre todo, de explicaciones en primera, segunda y tercera instancias, inmediatas, y esas se deben buscar en la acción de los seres humanos. Por qué estalla una guerra concreta, por qué reaccionan de cierta manera un gobierno, un pueblo o un personaje ante un hecho determinado, por qué triunfan unos y pierden otros, por qué hay una invasión, un pronunciamiento o una transacción específica, en fin. Sólo en algunos de los libros de texto, los que no se reducen a meras crónicas, encontramos el planteamiento implícito o explícito de esa clase de preguntas y sus respuestas.

Algunos de los autores más tardíos expresan su intención de hacer una 'historia filosófica'. Tal expresión se refiere a aquella actitud que, en palabras de García Cubas, 'sujeta los acontecimientos a un *juicio crítico*, moral o político, a fin de descubrir las verdaderas *causas* de los *efectos* y deducir el devenir probable de las sociedades'¹⁴⁵. En ese mismo sentido Manterola, en su Cartilla sobre historia patria, se refiere a la 'forma filosófica' de la historia como la 'concepción moderna' de la misma, que debe 'presentar los acontecimientos como una sucesión enlazada de *causas* y *efectos*, en términos de que cada suceso importante, se explique en lo posible por sus antecedentes'.¹⁴⁶ Estos ejemplos indican la convicción de algunos autores de hacer una historia explicativa a través de relaciones causales.¹⁴⁷

Generalizando, se pueden distinguir en los libros de texto distintos agentes causales que determinan las acciones humanas. Para algunos, lo que mueve a los hombres o a los pueblos a actuar es, en ciertos casos, la fe: así se explica la hazaña de Colón, quien por su confianza en Dios y por su ferviente deseo de evangelizar las tierras por encontrar, tuvo la decisión para superar todos los obstáculos para su viaje de descubrimiento; estas explicaciones funcionan sobre todo para Córdoba y el autor del Brevisimo compendio, pero

¹⁴⁵ García Cubas, Compendio..., p. 9 (Cursivas nuestras).

¹⁴⁶ Manterola, op.cit., p. 3-4. (Cursivas nuestras).

¹⁴⁷ La expresión 'filosofía de la historia' también se utiliza en un sentido etiológico como 'el itinerario de la marcha del entendimiento humano a su desarrollo, o sea de la civilización', por lo que se debe considerar que el término 'filosofía' o 'filosófico' aplicado a la historia se refiere a las interpretaciones históricas en general, tanto a las explicaciones últimas y el plan de la historia, como a las explicaciones inmediatas o relaciones causales en el devenir histórico. (La frase citada está tomada de Prieto, 'La historia patria. Entendimiento humano', El Universal, [enero] 1891, recogido en '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, Polémicas y ensayos..., p. 289

no exclusivamente para ellos. Hay otros que atribuyen la causa de los conflictos políticos a las bajas pasiones humanas, por ejemplo el odio o el 'aspirantismo'. Para Neve, la expansión del imperio azteca obedeció a que 'el aspirantismo que es natural en el hombre, hizo que los mexicanos extendiesen su territorio para lo cual hubieron de valerse de conquistas consecutivas, verificadas por cruentas guerras'.¹⁴⁸ El odio entre partidos es para García Cubas y E.R. la causa de los problemas del México independiente, pero no exploran qué hay más allá de tal 'sentimiento'; E.R., en un acto de ingenuidad o en un exceso provocado por su afán de fomentar el espíritu de cooperación y la solidaridad entre sus lectores, afirma que ese odio se puede superar con un esfuerzo de la voluntad --'con resolución y con fe'--, y que así se pueden conciliar todos los intereses; esto lo llega a proponer seriamente como una solución a los problemas del país, asegurando que se trata de 'una idea que nunca se ha ensayado' (!).¹⁴⁹

Por otra parte, la causación múltiple y jerarquizada la manejan con destreza Pérez Verda, Prieto, Payno y Sierra, fundamentalmente: suelen distinguir causas económicas, políticas, sociales y culturales para un mismo hecho, sin que una de ellas llegue a ser la determinante para toda la historia. Los dos primeros, por ejemplo, hablan de la oposición --no simplemente del 'odio'-- entre partidos políticos para explicar los problemas del México independiente, definiendo cuáles son los intereses de cada uno y sus antecedentes, pero señalando su relatividad a lo largo del siglo. Prieto, quien considera como agentes del proceso histórico a los distintos grupos sociales, también explica la situación del siglo XIX a partir de la división social, fundamentalmente por la contradicción entre 'masas' y élites: las masas, por su 'ignorancia crasa', 'se adherían a las personas sin cuidarse de sus ideas', lo cual era una causa muy importante para que los pronunciamientos prendieran con tanta facilidad y hubieran dominado la escena durante tantos años. Agrega que 'un círculo corto, muy corto, de hombres ilustrados, bien apoyaban el retroceso halagando las conveniencias de las clases, bien se decidían por el progreso, pero ni contaban con fuerza, ni con pueblo, ni

¹⁴⁸ Neve. *op.cit.*, p. 7.

¹⁴⁹ E.R., *Lecciones sencillas*, p. 61

con intereses generales que les fueran simpáticos".¹⁵⁰ Finalmente, como ya se dijo, el mismo autor aduce también causas económicas para explicar dicha etapa.¹⁵¹

Lo mítico es explicado racionalmente en algunos de los textos, si bien otros en otros no hay una preocupación por aclararlo. En el periodo de la conquista, es interesante el trato que dan distintos escritores a los presagios que atemorizaron a los aztecas. Es común a todos el presentar una historia cargada de anécdotas y leyendas, pero mientras Ríos, E.R. y el autor anónimo del Brevisimo compendio, entre otros, hablan de dichos fenómenos sin preocuparse por aclarar su razón de ser, otros de la talla de Roa, Pérez Verdía y Zárate se muestran decididos a encontrar una explicación creíble y realista al porqué fueron tomados tales eventos como premoniciones de una invasión. Citamos a Roa:

...Explicanse todos estos presagios en el orden natural reflexionando no ser imposible que los diversos pueblos de Anáhuac tuviesen idea de la llegada de Colón a las costas americanas, y que indudablemente la tenían de las expediciones hechas por los españoles de las Antillas a Yucatán y Tabasco.¹⁵²

Por otra parte, sólo Rivera Cambas alude con frecuencia a la "fortuna", concebida como el elemento azaroso o la suerte que tiene que ver también en el desarrollo de los acontecimientos históricos. Dice que "la fortuna" "ayudó principalmente" a Cortés al "haberle dado por capitanes de sus tropas a hombres que todos pertenecen a los héroes de aquel siglo, siendo los más notables Alvarado, Ordaz, Olid, Avila y Sandoval"¹⁵³. Y en otro momento se pregunta: "¿Protegió siempre a Iturbide la fortuna? No; abandonóle en el vértice de su grandeza...".¹⁵⁴ Aunque el resto de los autores no hable del papel del azar en la historia, es evidente que en sus textos lo contingente, lo accidental, tiene cierta importancia para el devenir de los sucesos humanos, pues las explicaciones causales no se utilizan de manera constante.

Por último, no faltan las interpretaciones moralistas de los sucesos históricos. Por ejemplo, como vimos antes, Rosas atribuye la causa de la caída del reino tolteca a la "pérdida de la virtud" -- la conducta inmoral de Meconetzin, último rey tolteca--¹⁵⁵, y

¹⁵⁰ Prieto, op.cit., p. 351.

¹⁵¹ Véase atrás, p102.

¹⁵² Roa, op.cit., p. 58.

¹⁵³ Rivera Cambas, Cartilla... Historia antigua, p. 25.

¹⁵⁴ Canillo, Historia moderna, p. 10.

¹⁵⁵ Rosas, op.cit., p. 21-23.

García Cubas se refiere al mismo fenómeno diciendo que 'la degradación de una sociedad produjo la destrucción de un imperio floreciente, que como el tolteca, había adquirido un alto grado de esplendor...'¹⁵⁶

La causación en la historia, como hemos visto, no obedece a un solo sistema explicativo, ni en todos los autores en general ni en cada uno en particular. Para distintos fenómenos en distintos periodos se aducen razones diferentes y el ejercicio de explicación histórica es practicado de forma constante sólo por algunos, mientras que en la mayoría predomina la enumeración de los sucesos --aunque de vez en cuando se decidan a interpretar algún pasaje--. De cualquier forma está presente la noción de que en la historia existen regularidades en cuanto a la conducta de los hombres y de los pueblos, regularidades que constituyen, en sí mismas, enseñanzas para los lectores, ya sean políticas o morales.

vi. Los sujetos de la historia.

Siendo la historia que se cuenta en los libros de texto más de eventos que de procesos, más de cambios súbitos que de transformaciones paulatinas, no resulta extraño que los agentes históricos sean fundamentalmente individuos: los fenómenos históricos --los sucesos antes que los desarrollos-- son iniciados, protagonizados o conducidos por hombres que tienen las características de personalidad para hacerlo, aunque a veces las circunstancias del momento también cuentan. Cierto es que algunos autores como Payno, Prieto, Sierra o Pérez Verdía presentan en algunos momentos a los grupos de poder, los partidos políticos o las clases sociales como agentes del devenir histórico, pero aún ellos conceden gran importancia a las individualidades, que predominan en todos los textos

En 1890, a través de su Guía metodológica para la enseñanza de la historia, Rébsamen recomendaba como primer punto para abordar los contenidos marcados en el programa de estudios de dicha asignatura para primaria, lo siguiente.

Debe preferirse, sobre todo en los primeros años, lo **biográfico**. El espíritu infantil se interesa más por los grandes **personajes** y sus **hazañas**, que por las enseñanzas filosóficas que la Historia suministra al hombre pensador. El niño llora las desventuras de Netzahualcóyotl, proscrito y perseguido; odia al tirano Maxtla; se entusiasma con las hazañas del Pipila en el Castillo de Granaditas, y bate palmas a Zaragoza, triunfante en Puebla

¹⁵⁶ García Cubas, Compendio, p. 1

"El héroe debe ser", como dice Manuel Flores, "el eje de la enseñanza de la Historia".¹⁵⁷

En ese sentido, el programa para el estudio de la historia elaborado por el Primer Congreso de Instrucción entre 1889 y 1890, establecía los contenidos del cuarto año escolar teniendo como base los personajes sobresalientes:

4º año: *Hidalgo y la Guerra de Independencia. Proclamación de la República. Santa-Anna y la guerra con los Estados Unidos. Comonfort y la Constitución de 57. Juárez, la Reforma y la Intervención Francesa.*¹⁵⁸

Sin embargo, la idea de centrar los periodos históricos en personalidades no era sólo producto de la "pedagogía moderna". Tampoco era una idea aplicable únicamente a los primeros años de los estudios elementales, aunque ahí encontrara su mayor repercusión. Ya desde 1843 Lacunza señalaba que había periodos de la historia posibles de resumir o "personificar" en una gran figura:

...se alza...entre la multitud, de cuando en cuando, la figura colosal de un hombre ilustre, que en mayor o menor extensión es árbitro de los destinos de sus contemporáneos, que personifica a su siglo, a su nación, y esta figura no puede pasar inapercibida. Pero lejos de distraer la atención, sirve para fijarla, y estos personajes contribuyen a la unidad de la historia, concentrando sus intereses. Recordad a Alejandro y a César, a Mahoma y a Napoleón. ¿Cada uno de estos nombres, no despierta en vuestra imaginación una historia entera?¹⁵⁹

Y Arróniz reiteraría esta idea al decir que "el estudio de las biografías es utilísimo, pues él viene a ser un sucinto pero exacto fiel compendio de la historia de un país en todos sus ramos", para que los hombres célebres descuellen, "natural es que hayan sobresalido por medio de las calidades predominantes en su siglo, y vienen a ser como sus estatuas vivientes".¹⁶⁰

Asimismo, en esta primera etapa de enseñanza oficial de la historia hay algunos sujetos históricos que tienen también el carácter de mitos fundacionales, si bien no hay consenso todavía en este punto. Cortés, Hidalgo e Iturbide son especialmente relevantes

¹⁵⁷ Rébsamen, *op.cit.*, p. 33. (Negritas en el original). El citado Manuel Flores debe ser el médico, pedagogo y escritor, nacido en 1853 y muerto en 1924, autor del *Tratado elemental de pedagogía*. Flores fue Director General de Enseñanza Primaria y Normal y fungió como vicepresidente del Segundo Congreso Nacional de Instrucción.

¹⁵⁸ *Ibid.*, p. 25. (Cursivas nuestras).

¹⁵⁹ Lacunza, "Discurso primero", en Ortega y Medina, *Polémicas y ensayos*, p. 81-82.

¹⁶⁰ Arróniz, *op.cit.*, p. 24-25.

para todos los autores porque se les atribuye un papel decisivo en la creación de la nacionalidad mexicana.

En el discurso histórico de los libros de texto, el énfasis en las personalidades se maneja de dos maneras: una, la más común, es atribuyéndoles un peso definitivo en los acontecimientos o episodios que se relatan; la otra, es presentarlas, además, como el 'resumen' o el 'símbolo' de un periodo, lo más importante de una etapa histórica aunque no la hayan determinado en su totalidad por sí mismas. En ambos casos, la acentuación de las individualidades se refuerza al incluir sus datos biográficos en medio de la narración; sólo Sierra presenta biografías detalladas de los personajes de un lapso de tiempo al final de cada capítulo, en las cuales aprovecha para abundar en detalles, anécdotas o juicios sobre la etapa en turno que no incluye en la narración principal.¹⁶¹

Arróniz y Lainé, los dos autores de textos de historia de *Méjico*, establecen en las respectivas introducciones de sus obras una particular "personificación" de la historia de su patria. Cada autor la hace de manera distinta, pero en los dos casos resulta evidente que la "j" con que escriben el nombre de su país no corresponde a una interpretación conservadora de la misma, al menos en lo que toca a los héroes que consideran centrales. La historia antigua tiene, para Arróniz, su 'símbolo animado' en Huitzilopochtli, 'hombre superior entre aquellas tribus, las que domeñó y condujo a su antojo', siendo 'deificado por la ignorancia y regados sus altares con sangre'. Para Lainé, la simbolizan simplemente 'los aztecas', 'porque fueron los que adquirieron mayor preponderancia, fundando la más poderosa de las naciones del Anáhuac'. El primero personifica la conquista en Cortés, por el lado de los españoles, y en Cuauhtémoc, por el de los indígenas, mientras que en el virreinato no encuentra un individuo sintetizador. Lainé, por su parte, incluye la conquista dentro de la etapa de la Colonia, para la cual elige a Cortés, quien 'merece simbolizar' el periodo de la dominación española, porque 'sin su audacia no hubiera sido conquistado el

¹⁶¹ Según él, este recurso lo tomó del plan que en obras análogas había desarrollado el profesor e historiador francés Ernesto Lavisse, quien aparentemente insertaba al final de cada lección un relato, mas no una biografía. Sierra justifica la suplantación de los relatos por biografías: "acomodándonos a los consejos de pedagogos eminentes extranjeros y nacionales, hemos sustituido los relatos de Lavisse con pequeñas biografías. (Sierra, *Elementos*, p. 300). Anteriormente, en su "Advertencia" a los *Elementos de historia general* (1888) había dicho que las narraciones biográficas para la enseñanza de la historia a los niños había sido recomendada por el profesor Alexander Bain, así como por el doctor Manuel Flores en México, y que tales máximas estaban ya en práctica en Europa y en los Estados Unidos. (Op.cit., p. 197)

país y sometido al gobierno colonial". Para Arróniz, tanto Hidalgo como Iturbide personifican la guerra de independencia, mientras que Lainé no asienta este episodio bélico como una etapa de la historia de México --lo incluye dentro del período colonial-- y se salta hasta el imperio, simbolizado, desde luego, por 'D. Agustín de Iturbide pura y exclusivamente'. En el texto de Lainé, el período de la república tiene en Guadalupe Victoria su personaje representativo, mientras que para Arróniz "su mejor personificación la encontramos en el general Santa-Anna, cuya historia está tan íntimamente enlazada con la de nuestra patria desde la independencia acá, que casi es una misma". El texto de Arróniz sólo llega hasta 1858, en tanto que para Lainé el período 'de la intervención extranjera' o 'segundo imperio', lo sintetiza el archiduque Fernando Maximiliano José de Habsburgo, y Benito Juárez la etapa de la restauración de la república.¹⁶²

Ahora bien, fuera de estos personajes representativos y de los demás héroes de las guerras de conquista e independencia o las figuras políticas centrales, existen muchos hombres prominentes de menor envergadura que destacaron en otros terrenos. Unos son los 'héroes culturales' --valga la expresión--, es decir, hombres (y una mujer, Sor Juana Inés de la Cruz) notables por su desempeño en el terreno de las ciencias o las artes;¹⁶³ otros son los gobernantes dignos de ser resaltados en una historia patria por sus virtudes públicas o privadas, aunque su régimen no hubiera tenido una trascendencia política. También hay villanos, pero son sólo unos cuantos y no descuellan tanto como los hombres dignos de alabanza o emulación; nunca son villanos quienes personifican o resumen las distintas etapas de la historia de México. Por otro lado, el único personaje salido de las masas populares y cuyo papel fue decisivo en la primera gran batalla insurgente, es el Pipila, héroe anónimo que no falta prácticamente en ningún libro de texto.

¹⁶² Arróniz, *op.cit.*, p. 19-23; Ramón Lainé, *Cajecismo de historia general de México*, 2 ed. corr., Veracruz-Puebla, Libr. "La Ilustración", 1879, p. 5-7.

¹⁶³ Este afán por resaltar a los artistas y científicos era una idea relacionada con la necesidad de una historia de la civilización, la cual tenía orígenes en el siglo XVIII y volvió a ser rescatada hacia finales del siglo, bajo la influencia del positivismo. A este respecto Rébsamen dice en su *Guía metodológica para la enseñanza de la historia*: "Debe preferirse a los sucesos de significación puramente política aquello que se relacione con el progreso de las ciencias y las artes (invenciones, descubrimientos). Más profunda admiración debe merecerles a los niños el sabio y el filántropo que sacrifican su existencia en indagar la verdad y en hacer el bien, que el general que al frente de sus hordas conquista el mundo" (*Op.cit.*, p. 34)

Estas distintas clases de individuos sobresalientes, si bien no pueden considerarse como agentes del devenir histórico --de un devenir histórico que es político en su esencia-- porque no promovieron ninguna transformación radical en el curso de los acontecimientos, sí son dignos de figurar en las páginas de un libro de texto por su importante valor didáctico: se puede aprender de ellos.

Las grandes figuras son presentadas en una dimensión bastante humana. Desde Colón hasta Juárez, la mayoría tiene virtudes y defectos, aunque éstos siempre son menores. En este rubro podemos colocar, básicamente, a los siguientes: Moctezuma, Cortés y Cuauhtémoc para el periodo de la conquista; en el virreinato no hay héroes propiamente dichos --porque no hay guerras--, pero la lucha por la independencia produjo varios exponentes de primer nivel como Hidalgo, Allende, Morelos, Mina, Guerrero e Iturbide. Del resto del siglo XIX destacan Santa Anna, Maximiliano, Juárez y, en los pocos que llegan hasta la penúltima década de la centuria, Díaz. De todos esos personajes, por más que el de mayor importancia sea Hidalgo, quizá los únicos que aparecen completamente 'blancos' o sin rasgos negativos en todos los textos, son Colón --cuando se le menciona--, Cuauhtémoc y Mina.

Por otra parte, entre los personajes 'menores' pero grandes por su valor cultural o por su conducta política, los más recurrentes son Nezahualcóyotl, los virreyes Mendoza, Velasco, Gálvez, Enriquez de Rivera, Bucareli y Ursúa y el segundo conde de Revillagigedo, Nicolás Bravo y Guadalupe Victoria; en la Colonia sobresalen en el ámbito de las letras o las ciencias Sor Juana Inés de la Cruz, Ruiz de Alarcón, Sigüenza y Góngora, Antonio Alzate y León y Gama, entre otros. Los libros de texto no se preocupan mucho por estudiar la personalidad o la trayectoria de estos notables, así es que sólo destacan sus rasgos brillantes.

Asimismo, casi no se encuentran villanos, seres ruines por voluntad y por conciencia. Para el periodo prehispánico sólo Maxtla, el usurpador y perseguidor de Nezahualcóyotl, podría merecer ese calificativo. En la conquista, villano es para unos cuantos Pedro de Alvarado, así como para la Colonia lo son uno que otro virrey --Gelves, Branciforte y, en algunos textos, el 'ambicioso' Iturrigaray--. En el siglo XIX nadie, ni siquiera Calleja que tantas crueldades cometió en la guerra de independencia, puede ser calificado de esa manera. Este periodo parece estar hecho de intenciones y actitudes ambiciosas o equivocadas, pero

no hay villanos en cuanto tales. Puede haber conductas de villanía, mas no villanos. (Acaso sólo el primer ministro norteamericano, Joel R. Poinsett, sea para algunos el ser más bajo). Al 'partido retrógrada' sólo se le llegan a achacar rasgos de ruindad cuando se le culpa de haber buscado un príncipe extranjero para venir a gobernar México --si bien hay quienes, pese a condenarlo, aceptan que era un acto motivado por una buena intención--, pero aún entonces no se mencionan nombres. La ausencia de villanos importantes probablemente obedezca al espíritu de conciliación con que está escrita la generalidad de los libros de texto de este período. En ese sentido, tampoco se puede decir que sus historias sean maniqueas: sí se habla en términos de lo 'bueno' y lo 'malo', pero más bien a nivel de acontecimientos o de conductas y no de personajes, y sólo en algunas veces en el plano de los partidos políticos.

Vale la pena profundizar en algunas de las figuras más significativas. Entre los héroes determinantes y representativos de la historia de México, el más importante --el que más resalta, el nombre propio que aparece mayor número de veces-- es Hernán Cortés. "Valientísimo soldado, de raro talento" (autor del Brevisimo compendio), "uno de los mayores conquistadores de la tierra" (Arróniz), "el hombre quizá más notable de los tiempos modernos" (Payno), son algunos de los adjetivos con que se le califica. En efecto, su valentía y su astucia son sus cualidades siempre destacadas, y se afirma que su combinación fue lo que hizo posible la conquista. A menudo se habla de los notables jefes y amigos que lo acompañaban, también valientes pero en nada comparables a la estatura de su dirigente: Alvarado, Ordaz, Olid y Sandoval, entre otros. En ciertas ocasiones aparece la Malinche al lado de Cortés, con una imagen de dulzura e inteligencia --nunca de traición a sus compatriotas--, y se señala que gracias a su amor y labores de intérprete la empresa fue más fácil para los conquistadores.

Pero no sólo Cortés es el personaje más notable de la conquista. Cuauhtémoc, aunque no resalte tanto en la historia, constituye la contraparte indígena en su mismo nivel de heroísmo, y aunque figure poco en el relato, se elogian mucho sus cualidades morales, superiores a las del español. Cuauhtémoc es 'valiente, esforzado e intrépido', y 'desgraciadamente para su país subió tarde al trono el que más antes hubiera hecho el bien

de su pueblo".¹⁶⁴ Oviedo dice, hablando de él y de Cortés, que 'los dos hombres fueron las más grandes figuras de la conquista'¹⁶⁵, mientras que Prieto se refiere a ambos como 'héroes'; citamos un fragmento de sus Lecciones donde da cuenta del tormento de Cuauhtémoc:

...entonces el *héroe español* mandó que a Cuauhtemotzin y su secretario les atasen a un poste, les untasen con aceite las plantas de los pies y los pusieren sobre una hoguera. El *héroe azteca* sufrió este bárbaro tormento sin exhalar una queja, sin lanzar un solo gemido cuando sus carnes se tostaban en el fuego...¹⁶⁶

Cuauhtémoc, 'digno por sus virtudes cívicas de ser comparado a los más grandes héroes de la antigüedad' (Leija) es, para algunos, de mayor valor que Cortés debido a las crueldades cometidas por éste durante la conquista, y sobre todo en razón del infame acto del tormento. Otros, en cambio, con tal de limpiar la imagen del conquistador, procuran exonerarlo lo más posible de responsabilidad en ello, alegando, por ejemplo, que 'se vio obligado' a ordenar el suplicio (Bandala) 'a instancias de los soldados, que casi se le sublevaron' (Roa), o bien 'permitió' --mas no ordenó-- que éstos lo hicieran (Payno), cuando no 'cedió', 'quizás a pesar suyo' (Sierra). Inclusive se dice con frecuencia que, una vez consumada la conquista, Cortés se convirtió en un gran protector de los indios.¹⁶⁷

Quienes se muestran más duros con el conquistador tal vez sean Pérez Verdia y Prieto, los cuales sin embargo no dejan de reconocerle sus cualidades de valentía, astucia y su hazaña de gran trascendencia --positiva en términos generales-- en el devenir de los acontecimientos de su patria: para el primero, es 'una figura histórica del más alto relieve', de esclarecidas dotes pero oscurecidas por 'gravísimos defectos'. Por su parte, Prieto afirma que el tormento de Cuauhtémoc 'es un negro borrón en la vida de Cortés, y no obstante el espíritu de la época y a pesar de las disculpas de sus apologistas, lo reputaron y lo reputará la historia como una gran maldad'.¹⁶⁸ Finalmente Arróniz, después de exaltarle sus grandes méritos, agrega que 'sólo tendrían derecho a acusarlo con razón el heroico

¹⁶⁴ Bandala, *op.cit.*, p. 19.

¹⁶⁵ Oviedo, *Epítome...*, p. 117.

¹⁶⁶ Prieto, *op.cit.*, p. 171. (Cursivas negras)

¹⁶⁷ Las referencias de este párrafo están tomadas de las siguientes obras: Leija, *op.cit.*, p. 19; Bandala, *op.cit.*, p. 21; Roa, *op.cit.*, p. 83; Payno, *op.cit.*, p. 54; Sierra, *Elementos...*, p. 320.

¹⁶⁸ Prieto, *op.cit.*, p. 171.

de su pueblo".¹⁶⁴ Oviedo dice, hablando de él y de Cortés, que "los dos hombres fueron las más grandes figuras de la conquista"¹⁶⁵, mientras que Prieto se refiere a ambos como "héroes", citamos un fragmento de sus Lecciones donde da cuenta del tormento de Cuauhtémoc:

...entonces el *héroe español* mandó que a Cuauhtemotzin y su secretario les atasen a un poste, les untasen con aceite las plantas de los pies y los pusieren sobre una hoguera. El *héroe azteca* sufrió este bárbaro tormento sin exhalar una queja, sin lanzar un solo gemido cuando sus carnes se tostaban en el fuego...¹⁶⁶

Cuauhtémoc, "digno por sus virtudes cívicas de ser comparado a los más grandes héroes de la antigüedad" (Leija) es, para algunos, de mayor valor que Cortés debido a las crueldades cometidas por éste durante la conquista, y sobre todo en razón del infame acto del tormento. Otros, en cambio, con tal de limpiar la imagen del conquistador, procuran exonerarlo lo más posible de responsabilidad en ello, alegando, por ejemplo, que "se vio obligado" a ordenar el suplicio (Bandala) "a instancias de los soldados, que casi se le sublevaron" (Roa), o bien "permitió" --mas no ordenó-- que éstos lo hicieran (Payno), cuando no "cedió", "quizás a pesar suyo" (Sierra). Inclusive se dice con frecuencia que, una vez consumada la conquista, Cortés se convirtió en un gran protector de los indios.¹⁶⁷

Quienes se muestran más duros con el conquistador tal vez sean Pérez Verdía y Prieto, los cuales sin embargo no dejan de reconocerle sus cualidades de valentía, astucia y su hazaña de gran trascendencia --positiva en términos generales-- en el devenir de los acontecimientos de su patria: para el primero, es "una figura histórica del más alto relieve", de esclarecidas dotes pero oscurecidas por "gravísimos defectos". Por su parte, Prieto afirma que el tormento de Cuauhtémoc "es un negro borrón en la vida de Cortés, y no obstante el espíritu de la época y a pesar de las disculpas de sus apologistas, lo reputaron y lo reputará la historia como una gran maldad".¹⁶⁸ Finalmente Arróniz, después de exaltarle sus grandes méritos, agrega que "solo tendrían derecho a acusarlo con razón el heroico

¹⁶⁴ Bandala, *op.cit.*, p. 19.

¹⁶⁵ Oviedo, *Epitome...*, p. 117.

¹⁶⁶ Prieto, *op.cit.*, p. 171 (Cursivas nuestras)

¹⁶⁷ Las referencias de este párrafo están tomadas de las siguientes obras: Leija, *op.cit.*, p. 19; Bandala, *op.cit.*, p. 21; Roa, *op.cit.*, p. 83; Payno, *op.cit.*, p. 54; Sierra, *Elementos...*, p. 320

¹⁶⁸ Prieto, *op.cit.*, p. 171

Guatimoc, por su suplicio y muerte, y los reyes de Tezcoco, Tlacopan, Azcapotzalco y las víctimas de Cholula..."¹⁶⁹

Cabe mencionar que el heroísmo de Cuauhtémoc contrasta con la debilidad de Moctecuhzoma Xocoyotzin. Éste, que recibe los peores calificativos, no es sin embargo un villano: era un hombre valiente y decidido cuando fue elegido tlatoani, pero después se convirtió en déspota y tirano, y al momento de la conquista estuvo cegado por la superstición, lo que lo hizo pusilánime --incluso le llaman "afeminado"-- pero no traidor.

La relevancia de la figura de Cortés podría indicar que este héroe aún competía con Hidalgo por la paternidad de la patria. En realidad casi todos los autores están con Hidalgo --salvo los pocos que se la otorgan a Iturbide--, y en general se concuerda en que México surgió como nación a raíz de la independencia. Sin embargo, la importancia que se concede a la conquista para el surgimiento de este país, y a Cortés como el protagonista de ella, explican, por ejemplo, la polémica periodística suscitada tan tarde como 1894 sobre el punto de la paternidad de la nación, que dio como fruto un artículo de Sierra en El Diario del Hogar titulado 'Cortés no es el padre de la patria'. Según explica este autor, la discusión se originó con motivo del artículo de Francisco G. Cosmes "¿A quién debemos tener patria?" publicado en El Partido Liberal; en ella participaron autores como José P. Rivera y Ezequiel A. Chávez y se extendió a periódicos como La Voz de México, El Monitor Republicano, La Nación y El Obrero.

En dicho artículo, Sierra resuelve sencillamente la cuestión concluyendo que Cortés es el fundador de la "nacionalidad" pero que Hidalgo es el padre de la "nación" o "patria". A reserva de explicar más adelante el significado de estos conceptos, cabe adelantar que Sierra considera la nacionalidad como un organismo vivo que se va integrando y diferenciando conjuntamente al adquirir caracteres cada vez más específicos, pero que se convierte en nación cuando adquiere vida personal e independiente. ¿A quién se le debe más veneración entonces? La importancia histórica de los dos personajes es indiscutible, sin embargo, es el sentimiento lo que nos dice a quién honrar más: por Cortés se siente gran admiración, pero a Hidalgo se le ama por la gratitud que inspira su hazaña, la más noble de las dos:

Así pues, la obra del conquistador fue una creación, la de Hidalgo fue una redención; pero la gratitud es un sentimiento, y el sentimiento no nace de la reflexión y el análisis

¹⁶⁹ Arróniz, op.cit., p. 57

Yo reputo vana la tarea de cuantos quieran, apoyados en sólidos argumentos históricos, imponernos la gratitud para con don Hernando. Y se explica. la empresa que ese varón extraordinario llevó a cabo, heroica y soberbia sin duda, fué una empresa de ambición, de codicia y de egoísmo; la acometida con heroísmo, mayor si se quiere, por el cura de Dolores, fue una tarea de entusiasmo, de sacrificio y de amor; por eso admiraremos siempre al primero; pero amaremos eternamente al segundo; a éste es a quien nos liga --lo siente el pueblo mexicano en el fondo de su alma-- el deber filial. Hidalgo es el Padre de la patria.¹⁷⁰

El papel de Hidalgo en la guerra de independencia es más decisivo para algunos autores que para otros. Una idea que se repite es la de que el héroe de Dolores promovió una "renovación moral"¹⁷¹ en las masas ignorantes y aletargadas de la sociedad, las cuales no se hubieran levantado si él no se hubiera puesto a la cabeza. Arróniz dice que él "enardece a todo un pueblo amortecido, y le enseña a servirse de sus cadenas como de armas contra sus mismos opresores, y con solo su acento realiza este portentoso e inicia esa lucha memorable...".¹⁷² Oviedo, por su parte, expresa:

En el pueblo, la idea de libertad vivía con esa existencia indecisa que no es ni la realidad ni la carencia de vida. Faltaba una voz que como a Lázaro le dijera: "Levántate, anda". Estas palabras las pronunció Hidalgo, nunca su voz fue tan robusta y sonora.¹⁷³

Una imagen semejante, aunque más crítica, es la que presenta Pérez Verdía. Luego de explicar que en la Nueva España ya se habían desarrollado los elementos necesarios para constituir una nacionalidad, dice que "sólo faltaba la fuerza necesaria para congregarlos en el poderoso ariete de la voluntad, que para desarrollarse y hacerse patente había necesitado de la cultura y del ejemplo"; y eso "era lo que iban a patentizar Hidalgo, Allende y sus compañeros". Pero después del grito de Dolores, "Hidalgo ocupa sin disputa el primer puesto, porque él y sólo él fue capaz de iniciar en el movimiento a la Nación entera", su voz "resonó por todos los ámbitos del país y despertó de su letargo a un pueblo entero: jamás hombre alguno tuvo sobre las masas influencia semejante y nuestra Historia no presenta otro ejemplo"¹⁷⁴ Finalmente, Prieto presenta una visión parecida de esta cuestión, que aborda desde su particular perspectiva de la contradicción entre las élites ilustradas y las masas

¹⁷⁰ Sierra, "Cortés no es el padre de la patria", en *Obras completas*, vol. ix..., p. 191-194. (Publicado originalmente en *El Diario del Hogar*, 30 septiembre 1894, y *El Siglo Diez y Nueve*, 3 octubre 1894)

¹⁷¹ El término es de Arróniz, *op.cit.*, p. 102

¹⁷² *Ibid.*, p. 21.

¹⁷³ Oviedo, *op.cit.*, p. 155

¹⁷⁴ Pérez Verdía, *op.cit.*, p. 313-317

ignorantes, lo que aprecia como un obstáculo para la marcha del progreso pero también como una causa detonante de las luchas explosivas. Luego de asumir que la idea de la independencia en la Nueva España fue consecuencia de la introducción del pensamiento de la revolución francesa, se pregunta:

...Pero ¿cómo producirse movimientos uniformes y poderosos con esa masa salvaje y con esos interesados en la causa del despotismo?

Esas masas, para las que era santa la Inquisición, indisputable el derecho divino de los reyes, decisiva la tiranía del soldado, legítimas las mutilaciones y la picota, ¿podrían producir los frutos de los pueblos libres y civilizados?

Las personas que con sacrificio de cuanto tenían de más amado se encargaron de la regeneración de esos seres, que no podían llamarse pueblo, tenían que amoldarse a sus instintos, contemporizar con sus inconsecuencias, abajarse hasta hacerse entender de los más rudos, y sacar el partido posible de su propia superstición y de sus mismos instintos feroces.¹⁷⁵

No obstante ser Hidalgo el padre de la patria, en la mayoría de los casos el héroe más laureado de la independencia es Morelos. El primero es el más importante, el del título, pero el más valioso durante la guerra y el más digno de emular por su habilidad estratégica, su organización, su valentía y su proyecto político, es el segundo. A Hidalgo se le encuentran siempre más defectos que a Morelos, e incluso, como vimos en otro lugar, a veces se acepta que el inicio de la lucha que encabezó fue obra de las circunstancias más que del mérito propio, si bien ello no obsta para despojarlo de su "patria potestad".

Por último, cabe decir unas cuantas palabras acerca de la figura de Antonio López de Santa Anna. Quien en la historiografía "oficial" del siglo XX se habría de convertir en un villano detestable, cambiante en lo político y traidor a la patria --además de mujeriego y jugador--, en los libros de texto de la centuria pasada no figura todavía como el responsable de los males de la nación. Sólo a veces se le juzga, y en muchos de los textos pasa sin pena ni gloria, sin encontrar siquiera un llamado de atención sobre el número de veces que fue presidente. Quienes condenan su ambición insaciable de poder, su volubilidad política o su ineptitud como estrategia militar, le reconocen su grande amor patrio, y nunca lo acusan de haber vendido Texas o de pactado algún arreglo en la guerra del 47. Arróniz, quien fue capitán de lanceros de su guardia, lo define en 1858 como "grande en el bien y en el

¹⁷⁵ Prieto, op.cit., p. 244-245

error¹⁷⁶ y personifica con él una etapa de la historia de México. Y en 1894, la opinión de Sierra no es muy distinta:

...Este hombre personifica un gran período de nuestra historia, entre las dos verdaderas revoluciones que México ha tenido: la de la Independencia y la de la Reforma. Apasionado de los placeres, del brillo militar, valiente, sin ideas fijas, pronto a sacrificarse por cualquiera bandera y a sacrificar a los demás, Santa-Anna también personifica los defectos del pueblo mexicano; por eso fue siempre popular. Su educación de soldado le hacía considerar a la República como cosa suya, como si la hubiese conquistado con su sangre; por eso creía tener derecho a disponer en su provecho de la libertad de los ciudadanos y del dinero de la nación, que dilapidó frecuentemente. Era un malísimo general, como lo demostró la guerra con los americanos; era un excelente soldado, muy bravo y muy sufrido; tenía una gran cualidad, el apego profundo, invencible a su patria. Por eso, a pesar de sus inmensas faltas, la patria guarda respetuosamente sus huesos dentro de su tierra sagrada.¹⁷⁷

vi. La verdad histórica.

Maestro. - ¿Qué se entiende por historia?

Discípulo. - Es del pasado sincera
fidel narración verdadera...

José Rosas.¹⁷⁸

¿Qué tan pretendidamente "sincera", "fidel" y "verdadera" es la narración de la historia patria que encontramos en los libros de texto? ¿Cómo consideran sus autores que se puede alcanzar la verdad en la historia?

El tema de la verdad histórica puede ser abordado desde muy distintas perspectivas. Nosotros lo hacemos en dos sentidos. Por un lado, analizamos el criterio metodológico que tienen los autores para la crítica de fuentes, esto es, la forma de tratar el problema de la verdad en los testimonios sobre los acontecimientos; por el otro, estudiamos la cuestión de la verdad de los juicios e interpretaciones históricas, en cuya práctica subyace la noción de la imparcialidad. De ninguna manera pretendemos juzgar desde nuestra perspectiva contemporánea el grado de "verdad" --entendida como correspondencia con la realidad-- o "falsedad" de las historias contadas en los libros de texto; simplemente nos ocuparemos del manejo que hacen los autores de estas categorías de acuerdo con sus propias intenciones o el discurso de la época al respecto

¹⁷⁶ Arróniz op.cit. p. 24

¹⁷⁷ Sierra, Elementos... p. 367

¹⁷⁸ Op.cit., p. III

En general, la mayoría de los libros de texto del periodo estudiado no están escritos en un tono digamos 'pontifical', es decir, no se expresan como si poseyeran la verdad absoluta. En muchos casos, se admite la propia ignorancia, o bien se acepta que lo que expresan ha sido tomado de fuentes diversas cuando se utilizan expresiones como 'en opinión de varios historiadores' o 'según afirma un notable historiador' --si bien no son muy dados a señalar los nombres de sus fuentes; sólo los autores más 'profesionales' lo hacen--. En otras ocasiones se reconoce que no se cuenta con los testimonios suficientes para saber qué fue lo que ocurrió en realidad. Esto último es desde luego más frecuente en el tratamiento de la historia antigua de México --más en los textos de educación superior que en los de nivel primario, pero en ambos--, y es una actitud muy común al abordar el tema del origen del hombre en América: se acepta que 'hay varias opiniones' al respecto y a veces presentan algunas de ellas, pero casi siempre acaban inclinándose por una en particular. Ahora bien, aunque se menciona la ausencia de consenso en ciertos puntos, generalmente se piensa que no tiene caso ofrecer con detalle las distintas alternativas. Mendoza comenta, para los temas de historia antigua, que 'ho creo que debamos aventurarnos en elucubraciones histórico-míticas'¹⁷⁹, al tiempo que Prieto afirma:

Los trabajos a que los problemas que brotan de esas polémicas se prestan, son del cronologista, del arqueólogo, etc., no del profesor que hace por elegir lo menos discutible y más claro para la enseñanza.¹⁸⁰

La actitud crítica con respecto a los testimonios de que si se dispone no es explícita la mayor parte de las veces en los libros de texto. Nuevamente el problema es más común para el México prehispánico. Autores como Ríos y Mendoza hablan de las leyendas precolombinas sin ponerlas en duda, presentando la información tal como la toman de las fuentes y sin someterla a ningún análisis. La posición contraria, en donde encontramos el mayor ojo crítico para juzgar los datos ofrecidos por los testimonios, es la de Sierra, en cuyo caso obedece a una actitud científica apegada al espíritu positivista. Cabe recordar el tratamiento que da a la figura de Quetzalcóatl. Luego de explicar que la historia de este personaje es una leyenda tolteca, y que las leyendas son 'cuentos' donde una verdad es 'adornada por los poetas y cuentistas con muchas mentiras', detalla el contenido de la

¹⁷⁹ Mendoza, op cit., p. 64

¹⁸⁰ Prieto, op cit., p. 461.

misma: que Quetzalcóatl blanco y barbado era un personaje que apareció en la región del Pánuco vestido con una túnica orlada de cruces negras y rojas, que predicaba una religión sin sacrificios humanos y con una moral sencilla que incluía la práctica del bautismo y la confesión, que llegó a ser un 'rey sacerdote', que enseñó a los toltecas 'las artes y las industrias' y a elaborar bebidas del maguey y el cacao, que los partidarios de los sacrificios humanos se sublevaron contra él, lo arrojaron de Tolan y lo hicieron huir a Yucatán, y que pronto 'se confundió' con el planeta Venus y fue dios del viento. Una vez hecho esto, y habiendo señalado que 'la leyenda al volverse un cuento referente a los dioses se llama mito', se da a la tarea de interpretar tal mito, desde una perspectiva muy racional y basada en el sentido común:

*¿Qué podrá haber de cierto en esto? Que los adoradores de Venus, entre los toltecas, no aceptaban el sacrificio humano, practicado por los adoradores del sol y de la luna; que hubo lucha entre ellos y que por algún tiempo triunfaron los primeros al subir al trono uno de sus caudillos, cuya vida se transformó en mito y se confundió con su dios.*¹⁰¹

Por lo que se refiere a las interpretaciones históricas, la mayoría de los autores asegura que persigue la imparcialidad. Si se concibe ésta como la ausencia de preferencia o simpatía por uno u otro bando, podemos decir que ni siquiera los que hacen crónicas la alcanzan, pues la parcialidad puede detectarse implícita en la selección de los acontecimientos, en los énfasis que se ponen a unas cosas sobre otras y hasta en el orden de presentar la información. Pero si se entiende por ese término la ausencia de un 'espíritu de partido' que determine la interpretación de todos los hechos, que, apasionado, cegue al rigor intelectual en su capacidad para contemplar los distintos aristas de un mismo hecho -- sin que esto garantice necesariamente la exactitud de la interpretación--, digamos que la mayor parte de los libros de texto son imparciales.

En los manuales se procura acallar el 'espíritu de partido' y fomentar la tolerancia, en aras de promover en los lectores un sentimiento de solidaridad patriótica. Se prefiere pasar por alto e incluso, como se ha visto, borrar de la historia los motivos de los antagonismos. Si se promueve una cierta actitud de condena, es principalmente contra las guerras civiles en general o contra los principios y actitudes contrarias al progreso, pero no

¹⁰¹ Sierra, Elementos..., p. 302 También véase atrás, nota 40)

contra un partido específico; los libros elaborados por miembros de sociedades católicas sí manifiestan su condena al partido liberal, pero lo hacen sutilmente y se expresan como si el momento en el que escriben ya fuera un tiempo distinto, en el que no hay lugar para las acciones contrarias al sistema político. Prieto es el autor del texto más combativo, más decididamente liberal. Aunque en sus Lecciones hace declaraciones donde se afirma que la enseñanza exige la práctica de la imparcialidad, su postura interpretativa tiende a revelarse de la manera contraria.¹⁸² La conclusión de su libro parece indicar que su idea de imparcialidad tiene poco que ver con la ausencia de una interpretación partidista, pues, luego de admitir que está persuadido que "la enseñanza debe ser *intencional*, es decir, conducir al educando por el camino del bien, conforme con la libertad y las instituciones del país", abiertamente declara que ese "camino" es el que va de acuerdo con la consolidación liberal, por lo que la historia debe estudiarse desde esa perspectiva:

En una palabra, el objeto de este libro es dar a conocer a la juventud mexicana los buenos principios liberales, fundados en la observación y en la ciencia, para hacerla, ante todo, mexicana, patriota, liberal, republicana y defensora entusiasta de los derechos del pueblo y de la Reforma.¹⁸³

Debe decirse que en la polémica periodística sostenida en 1891 entre este autor y Enrique Rébsamen, con motivo de la publicación de la Guía metodológica para la enseñanza de la historia de este último, la postura de Prieto viene a ser la excepción y no la regla en el panorama de los autores de libros de texto del periodo estudiado. La indignación del autor liberal ante la recomendación del pedagogo suizo en el sentido de que la enseñanza de la historia no debe "ponerse al servicio de determinado partido político, religioso o social, sino guardar la mayor imparcialidad y practicar la verdadera tolerancia", bien podría ser una indignación con respecto a la gran mayoría de los libros de texto producidos entre 1862 y 1890, los cuales desde ese punto de vista no estarían forjando la patria porque no hacían una historia sustentadora del régimen liberal.¹⁸⁴ En su opinión, no se trata de falsear la historia en favor del patriotismo, y dice que reprueba a los "politiqueros y patriotereros de oficio",

¹⁸² "...en el calor que tienen las pasiones, en la aspiración del falso mérito, en la impunidad que reclama insolente el mal proceder, se exponen la imparcialidad y el respeto que se debe a la sociedad en que se vive y al noble sacerdocio de la enseñanza." (Op.cit., p. 463).

¹⁸³ Ibid., p. 464.

¹⁸⁴ Véase en el inciso "¿Una historia oficial?" la cita de Prieto donde expresa un comentario poco favorable sobre varios de los libros de texto de historia producidos antes de 1891. (P.177)

aunque agrega en seguida: 'pero entre esto y que el niño conozca sus deberes y sus derechos, razone y sostenga las instituciones de su país, etcétera, hay una gran diferencia'. Es por ello que no concibe la enseñanza de la historia sin educación cívica, y ésta debe ser, necesariamente, orientada hacia los principios del sistema político en que se vive.¹⁸⁵

Por otra parte, otros autores piensan que los hechos más recientes son de los más difíciles de interpretar, no sólo por falta de perspectiva histórica, sino en buena medida también porque sus propias simpatías y antipatías están frescas y podrían demeritar la imparcialidad del discurso histórico, además de que no quieren comprometerse mucho con el gobierno en turno. Esas son las razones por las que en los textos, o no se abordan los periodos más contemporáneos al momento en que se escriben, como en el caso del Catecismo de Roa, o bien los acontecimientos más recientes están escritos en forma de mera crónica. Payno, en la edición de 1882 de su Compendio, se expresa así sobre el convulsionado año de 1876:

En esos días hubo realmente en la república tres presidentes, cada uno con su ministerio y los tres invocando en su favor la Constitución de 1857. Difícil es que el hombre imparcial, y mucho menos la juventud, comprenda quién tiene la razón en este laberinto de la política. Por ahora nos hemos ceñido a consignar los hechos. Más tarde vendrá la crítica de los acontecimientos.¹⁸⁶

Finalmente, podemos encontrar criterios de verdad también en los juicios históricos. Podemos distinguir dos tipos de juicios: los políticos y los de valor (o 'juicios morales', en términos de la época). De acuerdo con los primeros, se otorgan calificativos para los acontecimientos o los periodos tales como 'acertado' o 'desacertado', 'atinado' o 'erróneo'. Los juicios de valor, por su parte, se basan en la correspondencia que tienen los hechos históricos con los principios morales del comportamiento humano. En ambos casos se juzga con base en criterios de verdad o falsedad --qué es en verdad lo mejor para la humanidad, cuáles son los verdaderos principios que deben regir a las sociedades humanas--, pero no siempre estas nociones tienen el carácter de absolutos: un acontecimiento o un periodo puede haber sido "erróneo" o "negativo" para los principios

¹⁸⁵ Prieto, 'Historia patria. El método Rebsamen', El Universal [enero?], 1891. Recogido en 'Segunda polémica acerca del estudio de la historia patria en las escuelas primarias a fines del siglo XIX entre Guillermo Prieto y Enrique Rebsamen', en Ortega y Medina, Polémicas y ensayos... p. 279-300.

¹⁸⁶ Payno, op. cit., p. 362.

'universales' (por ejemplo, la libertad, el respeto a los derechos individuales o el derecho a la vida), pero si se acepta que a lo largo de la historia existen sistemas de pensamiento diferentes, o sea que las verdades pueden ser relativas, los juicios ganan en imparcialidad y se puede hablar de una mayor sensibilidad histórica.

Hay varios autores que practican el ejercicio de 'situarse en el espíritu de la época' para juzgar los acontecimientos. Córdoba, por ejemplo, sin ser un historiador profesional, intenta acercarse a esa condición en varias ocasiones. He aquí su comentario sobre el episodio de la matanza de Cholula durante la conquista:

...Viéndose traidoramente reducido a aquella extremidad, [Cortés] citó a una junta de guerra y en ella se resolvió no dejar Cholula sin hacer un terrible escarmiento, de funesta recordación en la historia de la conquista, pero que debe ser juzgado por una recta crítica transportándonos al tiempo en que sucedió, y poniéndonos en la situación de los españoles, y no apreciando las circunstancias de aquella época por las ideas y sentimientos que reinan ahora.¹⁸⁷

Claro que esta actitud no es garantía de una historia en general más verosímil, pues el ejercicio de relativizar los principios políticos o morales se aplica sólo en algunas cosas y en otras no. Para terminar cabe citar las interesantes palabras de quien distingue con mayor claridad --y practica regularmente-- la diferencia entre los juicios históricos con base en verdades relativas y en verdades absolutas, que es Pérez Verdía. Este autor acepta que sí existen verdades absolutas pero que se van revelando a la humanidad poco a poco a lo largo de su historia, que llegará un momento en que existirá la verdad plena. Recordemos su juicio sobre la conquista de México:

En consecuencia es una verdad evidente que conforme a los principios absolutos, la conquista de México fue una grande iniquidad.

Pero la humanidad destinada a marchar progresivamente a su destino, no ha alcanzado de un golpe todas las verdades que deben dirigirla, sino que extraviada frecuentemente por diversas causas, ha caminado poco a poco, abandonando diariamente lo que hasta allí había tenido por bueno. "Las paradojas de la vispera son las verdades del día siguiente".

De aquí resulta que los hechos históricos se juzguen no sólo con arreglo a las verdades eternas, sino también conforme a las circunstancias y al espíritu de su época; de manera que no podemos excusarnos de tomar en cuenta las ideas dominantes en el siglo XVI para formarnos un juicio exacto de la conquista de nuestra patria.¹⁸⁸

¹⁸⁷ Córdoba, *op.cit.*, p. 169-170.

¹⁸⁸ Pérez Verdía, *op.cit.*, p. 191.

Enseguida, Pérez Verdía analiza tales ideas dominantes y concluye que el derecho de guerra en aquella época no reconocía límites, lo cual no le parece suficiente excusa para disminuir las crueldades cometidas por Cortés en la empresa. Si bien en su juicio político acepta la relatividad de los principios de verdad, en su juicio moral no lo hace así. Como veremos después, la aplicación de juicios de valor a los acontecimientos, y sobre todo a los personajes históricos, será un objetivo principal de la enseñanza de la historia. En el siglo pasado, el principal valor de la historia dirigida a los niños era su utilidad para la educación moral.

C. EL DISCURSO DIDÁCTICO.

Debe el maestro dárles importancia a ciertas circunstancias secundarias que carecen quizá de valor para el historiador, pero merecen toda la atención del pedagogo, porque sirven para emocionar a los niños, despertar su interés, estimular su imaginación, etc.

Enrique Rébsamen.¹⁹⁹

En el "etcétera" de la cita de Rébsamen hemos incluido, además, aquellas "circunstancias" (que él llama "secundarias") del discurso histórico que tienen la finalidad expresa de facilitar la comprensión de la historia por las mentes infantiles o juveniles. Las siguientes páginas están dedicadas a analizar en los libros de texto los elementos considerados de valor didáctico en la época estudiada. Para ello nos basamos en la información que nos brindan los propios manuales y en las tres guías de metodología de enseñanza de la historia elaboradas en el siglo XIX: la Cartilla histórica del conde de la Cortina (1829) y las equivalentes de Rébsamen y Manterola publicadas en 1890 y 1891 respectivamente. Estas obras nos parecen una referencia importante, a pesar del tiempo transcurrido entre una y otras, de que las dos últimas se refieren sólo a la enseñanza en nivel de primaria, y que sólo unos cuantos de los textos escolares estudiados fueron elaborados después de 1891 --siendo los de Sierra los más apegados a sus principios y señalamientos metodológicos y de contenido--. No pretendemos profundizar en el pensamiento educativo del siglo XIX mexicano, únicamente nos concretamos a lo que se refiere a la enseñanza de la historia. Nuestro análisis, en fin, procura sustentarse en los principios pedagógicos propios del período, si bien es imposible hacer abstracción de las categorías contemporáneas en materia de didáctica de la historia.

i. Metodología de la enseñanza de la historia; el papel de los libros de texto.

Rébsamen afirma en su Guía metodológica que el "gran valor" de la historia, sobre todo en el nivel elemental, no es "instructivo" sino "educativo". ¿Qué quiere decir con eso?

¹⁹⁹ Op. cit., p. 68. (Negritas en el original)

C. EL DISCURSO DIDÁCTICO.

Debe el maestro darles importancia a ciertas circunstancias secundarias que carecen quizá de valor para el historiador, pero merecen toda la atención del pedagogo, porque sirven para emocionar a los niños, despertar su interés, estimular su imaginación, etc.

Enrique Rébsamen.¹⁸⁹

En el "etcétera" de la cita de Rébsamen hemos incluido, además, aquellas "circunstancias" (que él llama "secundarias") del discurso histórico que tienen la finalidad expresa de facilitar la comprensión de la historia por las mentes infantiles o juveniles. Las siguientes páginas están dedicadas a analizar en los libros de texto los elementos considerados de valor didáctico en la época estudiada. Para ello nos basamos en la información que nos brindan los propios manuales y en las tres guías de metodología de enseñanza de la historia elaboradas en el siglo XIX: la Cartilla historial del conde de la Cortina (1829) y las equivalentes de Rébsamen y Manterola publicadas en 1890 y 1891 respectivamente. Estas obras nos parecen una referencia importante, a pesar del tiempo transcurrido entre una y otras, de que las dos últimas se refieren sólo a la enseñanza en nivel de primaria, y que sólo unos cuantos de los textos escolares estudiados fueron elaborados después de 1891 --siendo los de Sierra los más apegados a sus principios y señalamientos metodológicos y de contenido--. No pretendemos profundizar en el pensamiento educativo del siglo XIX mexicano, únicamente nos concretamos a lo que se refiere a la enseñanza de la historia. Nuestro análisis, en fin, procura sustentarse en los principios pedagógicos propios del periodo, si bien es imposible hacer abstracción de las categorías contemporáneas en materia de didáctica de la historia.

i. Metodología de la enseñanza de la historia; el papel de los libros de texto.

Rébsamen afirma en su Guía metodológica que el "gran valor" de la historia, sobre todo en el nivel elemental, no es "instructivo" sino "educativo". ¿Qué quiere decir con eso?

¹⁸⁹ Op.cit., p. 68. (Negritas en el original)

En el discurso del siglo XIX sobre la enseñanza, durante mucho tiempo se utiliza con más frecuencia la palabra 'Instrucción' que 'educación', e incluso ambos términos pueden considerarse como sinónimos. Con el paso de los años y con el advenimiento de las nuevas corrientes pedagógicas introducidas por el pensamiento positivista, poco a poco se van diferenciando para significar conceptos distintos.

Epitacio de los Ríos, autor de la primera obra de historia de México concebida como libro de texto en el siglo XIX (1852), ya define la educación como 'el desenvolvimiento de todas nuestras facultades' y añade que 'estas facultades conducen nuestra existencia a todo aquello que nosotros vemos, y nos hacen aspirar a lo que no vemos'. Considera que, de ellas, unas corresponden al 'ser físico' y otras al 'ser moral', que ambos aspectos del hombre tienden a desarrollarse hacia un mismo fin, y que su unión 'da por resultado, a la vez que la propia conservación, las ideas de la religión y la familia'.¹⁹⁰

El término *educación* fue adquiriendo, pues, la connotación de 'desarrollo de las facultades', físicas, intelectuales y morales, mientras que la palabra *instrucción* se limitó a designar la adquisición de conocimientos, con la importancia de ser una condición necesaria para la primera.¹⁹¹ De ahí que Rébsamen diga que el valor de la historia es menos instructivo que educativo, pues suministra pocos conocimientos de 'utilidad práctica para la vida', pero que como educación intelectual y, sobre todo, moral, es sumamente importante. Según el pedagogo, el estudio de la historia ejercita las facultades intelectuales --y con ello atiende al fin 'formal' de la enseñanza-- tales como la memoria, la imaginación (para recrear los personajes y los lugares históricos), el juicio y el raciocinio (para descubrir las relaciones causales entre los sucesos). Y entre las facultades morales que cultiva --el fin 'ideal' de la

¹⁹⁰ Epitacio de los Ríos, Compendio de historia de México desde antes de la conquista hasta los tiempos presentes. México, ed. por Simón Blanquel, Imp. de la Voz de la Religión, 1852, p. [iii].

¹⁹¹ Para principios del siglo XX, en la Escuela Nacional de Profesores se enseñaba lo siguiente: "Educación quiere decir desarrollo, desenvolvimiento. Su función consiste en desarrollar gradual y progresivamente todas las facultades humanas

La instrucción en su sentido más genuino consiste en la adquisición de conocimientos.

Así como la acción de educar consiste en desenvolver las facultades del niño, la de instruir, que es lo que se llama enseñar, consiste en hacer pasar a la inteligencia y muy particularmente a la memoria del niño cierta suma de conocimientos

Pero enseñando al niño el maestro pone en ejercicio las facultades intelectuales del niño y las desenvuelve de lo que resulta que la instrucción es un medio para la educación intelectual." (Apuntes de 'Metodología general' tomados de la clase del profesor Luis Murillo por Lucía Parrodi, [Escuela Nacional de Maestros], 1905, p. 27)

enseñanza-- se cuentan las "estéticas" y las "éticas". Las primeras son los sentimientos de verdad, justicia, belleza, el amor por la patria y por la humanidad. Las segundas consisten en el fortalecimiento de la voluntad y la formación del carácter, ya que la enseñanza de la historia persigue que los sentimientos de admiración provocados por los ejemplos de grandes virtudes morales y cívicas, se transformen en "voliciones y actos".¹⁹²

Sin embargo, la enseñanza de la historia tal como se maneja en los libros de texto, tanto para niveles de primaria como de secundaria y preparatoria, tiene una dimensión más "instructiva" (o informativa) que "educativa" (o formativa). Ciertamente es que con el solo análisis de los manuales no se puede determinar cabalmente si existe este tipo de características del proceso de aprendizaje escolar de la historia, pero en vista de que aquéllos constituyen el centro de la enseñanza en las aulas (como veremos en seguida), deben ser considerados desde ese punto de vista. Lo informativo se transmitía a través de los datos sobre acontecimientos del pasado predominando sobre las explicaciones de procesos históricos; lo formativo, por medio de la exposición de valores ejemplares a partir de los cuales crear "virtudes" o actitudes de conducta adecuada para la convivencia social ("educación moral" o "cívica"), más no actitudes críticas o herramientas conceptuales destinadas a la comprensión de los mecanismos por los que funciona la sociedad. De cualquier forma, lo que predomina es lo fáctico.

Por lo que se refiere a la utilización de los libros de texto en la enseñanza escolar de la historia, se debe decir que en las décadas que comprende nuestro estudio éstos ocupaban

¹⁹² Rébsamen, *op.cit.*, p. 11-14. Una opinión semejante, donde se expresan los distintos grados de utilidad de la historia, es la que encontramos en las *Lecciones de moral, virtud y urbanidad* de José de Urcullu (París, Libr. de Lecointe y Lasserre, 1838). Este autor dice seguir a un educador suizo llamado Krusi, discípulo de Pestalozzi:

"La Historia comprende tres grados sucesivos:

1. Los hechos particulares y bien escogidos que se presentan al discípulo, cuando empieza a estudiar la naturaleza humana, y que más tarde aplica a los pueblos y a los siglos a que aquellos hechos corresponden. En este grado, el estudio de la Historia sirve de alimento a la *imaginación* y a la *memoria*. 2. La reunión de un gran número de hechos particulares, relativos al mismo pueblo, por cuyo medio el discípulo puede formar el cuadro total de la Historia de este pueblo. La Historia sirve entonces de *alimento al juicio*. 3. El conjunto de nociones históricas, y la aplicación de la reflexión a este conjunto, para sacar de él la confirmación de las verdades morales, la fisonomía de los pueblos, y el encadenamiento de las causas con los efectos y de los principios con los resultados. La Historia en este grado sirve de alimento a las más nobles facultades de la *inteligencia*." (P. 259-260)

el centro del proceso educativo. En cambio Rébsamen se refiere a esta cuestión hasta el último capítulo de su guía y lo inicia con estas palabras:

Intencionalmente he dejado este medio de la enseñanza [los textos] hasta lo último, pues mientras que en la escuela antigua se le consideró como el primero, el indispensable y las más veces, el único, la escuela moderna le asigna un papel muy secundario...¹⁹³

El mismo Rébsamen dice en otro lugar que en su tiempo existen dos formas muy distintas de enseñanza: la que consiste en la memorización del texto y la clase oral, por medio del maestro. Agrega que le parece "increíble" que todavía haya muchos profesores que empleen la primera de ellas, condenada por la "pedagogía moderna" y el "sentido común"; pues es una forma que convierte a los alumnos y maestros en "puros autómatas".

¹⁹⁴

Es muy probable que los libros de texto estudiados en este trabajo, sobre todo los anteriores a 1890, fueran efectivamente el medio principal o exclusivo para la enseñanza de la historia, y que la vía de aprendizaje a través de ellos fuera, seguramente, la simple y llana memorización. De hecho, el método catequístico de los manuales escolares tenía el objeto de facilitar la retención de los datos en la mente de los estudiantes.¹⁹⁵ El llamado del pedagogo suizo a "que ya no más ocupe el texto el lugar que únicamente le corresponde al maestro", tenía mucho sentido, aunque no podemos asegurar que haya caído en tierra fértil.¹⁹⁶ Asimismo, con respecto a la memorización del contenido del texto como única vía para la enseñanza de la historia, Manterola recomienda, en su Cartilla sobre historia patria, que el aprendizaje se haga "no de memoria sino de inteligencia".¹⁹⁷

¹⁹³ *Ibid.*, p. 79. (Negritas en el original).

¹⁹⁴ En los apuntes tomados de la clase de "Metodología general" en la Escuela Nacional de Maestros, en 1905 ya referidos, todavía se leía: "La forma más indigesta y más fastidiosa pero la más cómoda para el maestro indolente é ignorante es la de poner en manos del niño un texto y exigirle que se lo aprenda de memoria al pie de la letra... Este aprendizaje del texto, que hace del maestro un simple sumador de lecciones, ha sido condenado universalmente y va desapareciendo felizmente entre nosotros." (Apuntes de "Metodología general", *op.cit.*, p. 44)

¹⁹⁵ En los catecismos donde no sólo se introducen las preguntas por una "P" y las respuestas por una "R" sino que se utilizan las palabras "Maestro" y "Discípulo", quien hace las preguntas es el primero, y el segundo es quien las contesta.

¹⁹⁶ *Ibid.*, p. 42-43

¹⁹⁷ Manterola, *op.cit.*, p. 7.

Rébsamen llega a afirmar que para la enseñanza de la historia en la primaria elemental --los cuatro primeros años-- no es necesario un libro de texto específico de dicha asignatura, que basta con que los libros de lectura contengan unas cuantas piezas sobre los puntos principales del programa de cada año escolar; en tanto, para la primaria superior --5° y 6° años-- sí considera que puede ser útil un texto en cada grado, aunque expresa: "no lo juzgo indispensable".¹⁹⁸

En otro orden de ideas, en todas las propuestas metodológicas para la enseñanza de la historia, se admite que ésta requiere de varias ciencias auxiliares, siendo las más importantes la geografía y la cronología (los 'bjos de la historia', según palabras de Bacon citadas por muchos autores). Sin embargo, como veremos, poco --muy poco-- las incorporan en sus textos; posiblemente se esperaba que estos temas se estudiaran en asignaturas independientes, anteriores o paralelas, a la de historia patria; pero eso no era siempre así, y de cualquier forma probablemente existiría una falta de vinculación entre ellas. El conde de la Cortina hablaba también de una tercera ciencia auxiliar que después no se volvió a mencionar como tal: la 'organización civil' o 'economía política'. Esta 'ciencia que enseña las leyes de la organización de la sociedad humana y los medios que pueden emplearse para hacer a las sociedades felices y potentes', habría de ocuparse de materias como las siguientes: 'el gobierno interior y exterior, la constitución, la religión considerada políticamente en las consecuencias de sus dogmas e instituciones, las leyes civiles y criminales, el estado civil de los individuos, los usos y costumbres, el sistema de hacienda: la agricultura, comercio, industria y artes, la lengua y sus idiomas derivados, las fiestas y diversiones públicas, la historia literaria y el arte militar'.¹⁹⁹ Como se puede apreciar, esto que para Cortina debía servir de 'Introducción' a la historia --las ciencias auxiliares tienen para él esa función--, fue posteriormente incluido en la historia misma --como 'historia de la civilización'--, pero poco a poco y nunca con tanta profundidad como él sugería.

¹⁹⁸ Con todo, tal parece que estas recomendaciones no tuvieron mucho efecto, pues el Catecismo y los Elementos de Justo Sierra, publicados en 1894, están dirigidos a 2° de primaria, y a 3° y 4°, respectivamente. El mismo Rébsamen, en nota al pie de una edición posterior, admite que los libros de Sierra cubren perfectamente los requerimientos de la enseñanza de la historia en los primeros grados de la primaria elemental (Op.cit., p 80).

¹⁹⁹ Cortina, Cartilla historial, p 24

Asimismo, se reconoce que la enseñanza de la historia debe ser reforzada con elementos que ayuden a representar en la mente del estudiante los personajes y lugares que se refieren en el relato sobre el pasado. Lo que Rébsamen define como "medios particulares del procedimiento intuitivo" y Manterola les atribuye la cualidad de ayudar "poderosamente a la memoria para retener los hechos correlativos" son, entre otras cosas, objetos históricos, estampas, mapas, retratos, dibujos en el pizarrón y también el uso de descripciones y anécdotas en la exposición del profesor; estas últimas tienen la finalidad de "cautivar la atención de los niños", pero no se debe exigir a éstos que se las aprendan, "ni menos que entren en el cuestionario de examen".²⁰⁰ De todos estos elementos, lo único que encontramos en los libros de texto, fuera de unas cuantas ilustraciones en dos o tres de ellos, son las descripciones y anécdotas. Las primeras, que no abundan en las obras que tienen una estructura más de crónica, sí tienen el objeto de recrear el espacio o el tiempo históricos, mientras que las segundas se utilizan sobre todo para introducir una enseñanza moral.

En suma, a pesar de la importancia del libro de texto como medio casi exclusivo para la enseñanza de la historia en los años anteriores a la década de 1890, sólo parcialmente se pueden encontrar en ellos las características deseables --deseables en el discurso pedagógico de la propia época-- para el aprendizaje de la disciplina del pasado humano.

²⁰⁰ Manterola, *op.cit.*, p. 7

ii. El uso del lenguaje.²⁰¹

Dice Rébsamen que la narración del maestro 'debe ser intuitiva, quiere decir, viva y animada, de manera que despierte en los alumnos percepciones tan claras como si tuviesen a la vista los personajes, lugares y sucesos históricos'.²⁰² Si traducimos estas recomendaciones a los libros de texto, se puede decir que sí hay algunos que se preocupan por hacer de su relato una recreación vivida de la realidad histórica.

En realidad encontramos dos tendencias bien diferenciadas: la de los autores que consideran que un lenguaje ameno, con descripciones y anécdotas y con vuelos literarios ayuda a la comprensión y al deleite de la historia para niños y jóvenes, y la de aquellos que piensan que eso no cabe en un libro de texto, donde sólo se debe consignar la información esencial de lo que ocurrió en el pasado. En el primer caso se encuentran de manera notoria Arróniz, Córdoba, Mendoza, Oviedo (en sus Lecciones), Prieto, Ríos, Rosas y Sierra; en el segundo, prácticamente todos los demás, aunque desde luego en algunos de sus pasajes se puede detectar su gusto por las letras, pero no en el conjunto de su obra. De los textos del primer grupo de autores, tres son catecismos --inclusive uno está escrito en verso, el de Rosas-- y por lo menos cuatro son para nivel de primaria. No resulta decisivo para esta orientación el que los autores se dedicaran normalmente a la literatura, por lo que se puede afirmar que estas características del estilo dependen fundamentalmente de su concepción acerca de cómo debía ser la enseñanza de la historia. Sierra se vale de los recursos

²⁰¹ Nuestro estudio sobre el estilo de los libros de texto se limita a la identificación y descripción de los usos del lenguaje, pero no profundizaremos en lo que el estilo indica sobre la concepción del campo histórico por parte de sus autores. Reconocemos con Hayden White que la obra historiográfica tiene un contenido manifiesto, constituido por un cuerpo de 'datos', ciertos 'conceptos teóricos' para explicar esos datos y una 'estructura narrativa' para representarlos, así como también un contenido 'estructural profundo' --el elemento 'metahistórico'-- de naturaleza poética (es decir, precognoscitivo y precrítico) y lingüística, que consiste en las estrategias conceptuales que se encuentran en un nivel profundo de conciencia a partir de las cuales el historiador prefigura el campo histórico y lo explica. En este sentido, la trama, la argumentación y las implicaciones ideológicas de una obra histórica, así como las figuras retóricas empleadas por su autor, son indicativas de una manera de concebir y de explicar la realidad histórica. (Hayden White, Metahistoria..., p. 9-50). Por su parte, Peter Gay, en Style in history..., proporciona otros elementos de análisis del estilo historiográfico tales como el 'ritmo' de la narración, el manejo de las frases, el 'tono' de voz (uso de adjetivos, anécdotas) y los elementos que hablan de una actitud crítica o crédula sobre el pasado. En este trabajo no haremos un análisis profundo de las implicaciones del lenguaje empleado en los libros de texto por considerarlo superior a nuestras capacidades y objetivos; sirva simplemente esta nota para destacar la importancia del estudio del estilo en sus dimensiones manifiestas e implícitas -- o 'metahistóricas'-- en toda obra historiográfica.

²⁰² Rébsamen, op cit., p. 50 (Negritas en el original).

descriptivos del realismo para su relato; los demás, formados en el romanticismo, recurren más bien a las narraciones de corte dramático.²⁰³

Así, mientras Pérez Verdia se disculpa porque 'un compendio tan nutrido de hechos' como el suyo 'no permite el libre vuelo de la pluma'²⁰⁴, el escritor Luis Gutiérrez Otero, miembro de la Academia Mexicana de la Lengua, comenta en su prólogo a la Historia elemental del padre Córdoba:

Consiguió el autor reunir diestramente la utilidad con la dulzura, que en producciones de determinado género, entre ellas las que a la enseñanza se destinan, no se avienen con frecuencia; y desterró de las páginas del libro aquella sequedad que a menudo incita a las inteligencias juveniles a desviar su atención de los estudios serios. Y no porque sean los históricos de los más amenos, se hallan absolutamente exentos de esas circunstancias, pues narran hechos e incidentes que aunque trascendentales para los ensayos críticos y las apreciaciones filosóficas, no se estiman bajo semejante aspecto por la capacidad demasiado tierna y el juicio todavía débil de pequeños niños.²⁰⁵

El lenguaje que más juega con la literatura --y en ocasiones abusa de ella-- es probablemente el de Arróniz y el de Oviedo. Ambos autores hacen descripciones cargadas de adjetivos sobre los paisajes naturales y retratos físicos y psicológicos detallados de los personajes; en su discurso emplean una serie de figuras retóricas para enriquecer la exposición: la alegoría, la metáfora, la hipérbole, el hipérbaton, la sinécdoque, la metonimia, entre otras.²⁰⁶ En general, casi nunca utilizan como recurso expresivo la ironía o la burla. Como una pequeña muestra, citamos el párrafo inicial de la narración de los dos autores.

Así comienza Oviedo:

La virgen América dormía tranquilamente arrullada por las brisas de sus mares, a la sombra de sus seculares arboledas. El león era rey absoluto de la selva sin que el hombre

²⁰³ Inclusive se puede decir que el 'tipo de relato' de estos autores, en términos de Hayden White, es el 'romance' propiamente dicho, que tal autor caracteriza como 'un drama de autoidentificación simbolizado por la trascendencia del héroe del mundo de la experiencia, su victoria sobre éste y su liberación final de este mundo... Es un drama del triunfo del bien sobre el mal, de la virtud sobre el vicio, de la luz sobre las tinieblas, y de la trascendencia última sobre el mundo que fue aprisionado por la caída'. (Hayden White, Metahistoria..., p. 19).

²⁰⁴ Pérez Verdia, op.cit., p. xix.

²⁰⁵ Córdoba, op.cit., p. vi-vii.

²⁰⁶ La hipérbole es una expresión exagerada o excesiva; el hipérbaton consiste en la inversión del orden regular de los elementos de una oración; la sinécdoque y la metonimia son tipos de metáfora en las que se sustituyen ciertas palabras por otras dando una significación no en su sentido literal sino en el figurado: en la primera se sustituye un término por otro que sólo designa una parte de ese concepto o a la inversa (por ej., 'una flota de cien velas' o 'un pueblo de dos mil almas'), mientras que en la segunda se designa una cosa con el nombre de otra con la que guarda cierta relación (por ej., 'se bebió la botella entera' o 'le entró el sol en la cabeza'). (Diccionario de literatura I, versión y adaptación de José Sagredo, México, Edilepsa, 1985).

descriptivos del realismo para su relato; los demás, formados en el romanticismo, recurren más bien a las narraciones de corte dramático.²⁰³

Así, mientras Pérez Verda se disculpa porque 'un compendio tan nutrido de hechos' como el suyo 'no permite el libre vuelo de la pluma'²⁰⁴, el escritor Luis Gutiérrez Otero, miembro de la Academia Mexicana de la Lengua, comenta en su prólogo a la Historia elemental del padre Córdoba:

Consiguió el autor reunir diestramente la utilidad con la dulzura, que en producciones de determinado género, entre ellas las que a la enseñanza se destinan, no se avienen con frecuencia; y desterró de las páginas del libro aquella sequedad que a menudo incita a las inteligencias juveniles a desviar su atención de los estudios serios. Y no porque sean los históricos de los más amenos, se hallan absolutamente exentos de esas circunstancias, pues narran hechos e incidentes que aunque trascendentales para los ensayos críticos y las apreciaciones filosóficas, no se estiman bajo semejante aspecto por la capacidad demasiado tierna y el juicio todavía débil de pequeños niños.²⁰⁵

El lenguaje que más juega con la literatura --y en ocasiones abusa de ella-- es probablemente el de Arróniz y el de Oviedo. Ambos autores hacen descripciones cargadas de adjetivos sobre los paisajes naturales y retratos físicos y psicológicos detallados de los personajes; en su discurso emplean una serie de figuras retóricas para enriquecer la exposición: la alegoría, la metáfora, la hipérbole, el hipérbaton, la sinécdoque, la metonimia, entre otras.²⁰⁶ En general, casi nunca utilizan como recurso expresivo la ironía o la burla. Como una pequeña muestra, citamos el párrafo inicial de la narración de los dos autores.

Así comienza Oviedo:

La virgen América dormía tranquilamente arrullada por las brisas de sus mares, a la sombra de sus seculares arboledas. El León era rey absoluto de la selva sin que el hombre

²⁰³ Inclusive se puede decir que el 'tipo de relato' de estos autores, en términos de Hayden White, es el "romance" propiamente dicho, que tal autor caracteriza como 'un drama de autoidentificación simbolizado por la trascendencia del héroe del mundo de la experiencia, su victoria sobre éste y su liberación final de este mundo... Es un drama del triunfo del bien sobre el mal, de la virtud sobre el vicio, de la luz sobre las tinieblas, y de la trascendencia última sobre el mundo que fue aprisionado por la caída'. (Hayden White, Metahistoria, p. 19).

²⁰⁴ Pérez Verda, op.cit., p. xix.

²⁰⁵ Córdoba, op.cit., p. vi-vii.

²⁰⁶ La hipérbole es una expresión exagerada o excesiva; el hipérbaton consiste en la inversión del orden regular de los elementos de una oración; la sinécdoque y la metonimia son tipos de metáfora en las que se sustituyen ciertas palabras por otras dando una significación no en su sentido literal sino en el figurado: en la primera se sustituye un término por otro que sólo designa una parte de ese concepto o a la inversa (por ej., 'una flota de cien velas' o 'un pueblo de dos mil almas'), mientras que en la segunda se designa una cosa con el nombre de otra con la que guarda cierta relación (por ej., 'se bebió la botella entera' o 'le entró el sol en la cabeza'). (Diccionario de literatura I, versión y adaptación de José Sagredo, México, Edipsa, 1985).

le disputara su dominio. El águila formaba su nido sobre las altas cumbres y desde allí parecaba su mirada regia sobre la solitaria inmensidad...²⁰⁷

Por su parte, Arróniz da principio a su relato histórico con la conquista:

Las rugientes y espumosas olas que azotan nuestras costas, antes sólo surcadas por las alas de los águilones, por la valiente quilla de las naves de Cortés fueron profanadas, y el 21 de abril de 1519 entraron en San Juan de Ulúa...²⁰⁸

Es menester señalar que, en el caso de los libros de texto, como en el de toda obra historiográfica, el lenguaje literario no significa en sí mismo una merma para la eficacia de la interpretación. Ciertamente hay muchos adjetivos que no son neutrales y cuyo uso indica una parcialidad --muchas veces inevitable-- por parte de los autores, pero esto no constituye automáticamente un obstáculo para la comprensión y explicación históricas.

Por otra parte, el lenguaje más sencillo lo encontramos en Sierra. El más coloquial, a veces llevado a excesos, es el de E.R.:

P. Cómo ha estado, en México, la enseñanza primaria?

R. Hasta hace poco tiempo, así, así.

P. Y hoy?

R. Muy adelantada.²⁰⁹

Un problema en el lenguaje que se utiliza para transmitir conocimientos históricos (vigente hasta nuestros días), es el del uso de términos abstractos o de difícil comprensión para las mentes jóvenes. El problema ya lo planteaba Ignacio Ramírez en su ley de Instrucción Pública de 1861:

Lo primero que puede hacer cada individuo es dar nombres a las cosas que le rodean, es lo primero que hace, en uno o en varios idiomas. Tal estudio exige dos clases de conocimientos simultáneos: las palabras y las cosas a que se aplican. ¿A qué bárbaro, pues, se le ocurrió el actual sistema por el cual enseñamos a los niños palabras sin significación? ¿Se niega el hecho? Ved todo lo que se llama religión, examinad muchos principios de pretendida moral, y tened presente que en la mayor parte de los estudios filológicos, y sobre todo en la mitología y en la historia, anticipamos a los alumnos palabras y frases que muy tarde, acaso nunca, comprenderán... Así es que toda la nomenclatura primaria no debe comprender sino objetos que fácilmente puedan colocarse en contacto con los sentidos.²¹⁰

²⁰⁷ Oviedo, *Epítome*..., p. 8.

²⁰⁸ Arróniz, *op.cit.*, p. 30.

²⁰⁹ E.R., *op.cit.*, p. 45-46.

²¹⁰ *Escuelas laicas*..., p. 137.

Posteriormente, Rébsamen sugerirá que cuando el maestro utilice por primera vez términos "que no pertenecen al vocabulario común de los niños", deberán ser explicados con la ayuda de "métodos intuitivos" (representaciones físicas de los conceptos), "comparaciones", "definiciones" o "derivación etimológica", según sea el caso. Los ejemplos que brinda son, entre otros, "constitución", "emancipación", "feudalismo", "eclesiástico".²¹¹

Debe decirse, sin embargo, que el lenguaje en los manuales donde predomina la crónica sobre la explicación suele ser más sencillo y con pocos términos abstractos. No por ello dejan de aparecer palabras como "despotismo", "monarquía", "Independencia", "Industria", "administración", "libertad", "Institución" o "Estado", sin recibir ninguna explicación. Sierra es el único que los define en un lenguaje muy sencillo y sin detener necesariamente el hilo del relato. Como ejemplo vale la pena citar su explicación sobre las nociones de civilización, libertad y justicia, advirtiéndole que lo hace a partir de las referencias más sencillas y concretas:

Los pueblos más civilizados son aquellos en que: 1º, hay más escuelas y más niños que en ellas se eduquen para que, cuando sean hombres, puedan proporcionarse mayor y mejor trabajo, contribuyendo así al mejoramiento o progreso de la sociedad en que viven; 2º, en que hay más ferrocarriles y telégrafos que lleven personas y mercancías, los unos, y palabras los otros, con una rapidez, comodidad y baratura, que antes ni se soñaba, entre un lugar y otro; así, a medida que los hombres y las ciudades y los pueblos se han comunicado más frecuentemente y más pacíficamente entre ellos, el progreso ha sido mayor. Otras circunstancias distinguen además a los países civilizados, como, por ejemplo, el número de sabios que en ellos han aumentado el bienestar, transformando la industria, es decir, inventando maquinarias, descubriendo motores para ponerlas en actividad (como el vapor y la electricidad), encontrando sustancias que hagan más productivo el trabajo y más fácil de lo que antes era, etc. Los literatos, los artistas, también contribuyen a civilizar: ellos, dando forma al pensamiento, hacen pensar; ellos decoran la vida con objetos bellos o la endulzan con la poesía, con la música, etcétera.

Pero todo esto vale muy poco, si en un pueblo no hay libertad, es decir, si los habitantes de una nación no tienen el derecho o facultad de hacer cuanto gusten, con tal de no impedir a los demás hacer lo mismo, y si no hay justicia, es decir, si el gobierno o autoridad no tiene cuidado de proteger esos derechos y esos deberes...²¹²

²¹¹ Rébsamen, op cit., p. 70.

²¹² Sierra, Elementos..., p. 293

Los catecismos

Un espacio propio merece este peculiar método de los libros destinados a la enseñanza, en vista de que poco más de la mitad de los textos que analizamos están elaborados de esa manera.

La forma de transmitir conocimientos a través de un texto hecho de preguntas y respuestas, tiene como antecedente más visible los catecismos religiosos que aparecieron en el siglo XVI para la difusión de la doctrina cristiana en el mundo católico. Para el siglo XIX encontramos muy extendido este método, no sólo en México sino también en Europa y en los Estados Unidos, y para la enseñanza de toda clase de materias.²¹³ En la década de 1820, todos los libros de texto publicados por la casa editorial de Rudolph Ackermann en Inglaterra, dirigidos a los países recién independizados de América Latina, iniciaban con esta advertencia:

NOTA.

Para vencer todos los escrúpulos que pudiera ocasionar el uso de la palabra
CATECISMO,

Aplicada generalmente a libros de Religión, debemos prevenir a nuestros lectores, que esta palabra no está exclusivamente consagrada a materias religiosas, sino que indistintamente significa todo libro escrito en preguntas y respuestas. En este sentido se usa actualmente en todos los países cultos y católicos de Europa.²¹⁴

La utilidad que brindaba el método catequístico para enseñar la historia fue patente a lo largo de toda la centuria, y aunque hacia el final recibió duras críticas por parte de la "pedagogía moderna", no se extinguió con tanta facilidad. En realidad, para entonces lo que se condenaba no era tanto la forma catequística en sí, sino el uso que se hacía de ella: la memorización exclusiva. Rébsamen se expresaba así en 1890:

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 darle 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.²¹⁵

²¹³ Hemos encontrado catecismos de materias tales como geografía, moral, economía política, educación cívica, e incluso química y agricultura.

²¹⁴ Catecismo de historia de los imperios antiguos, trad. por J. J. de Mora, Londres, publ. por R. Ackermann, Repositorio de Artes 101 Strand (impreso por Carlos Wood), [1827], p. [iii]

²¹⁵ Rébsamen, op.cit., p. 6

Después de esta exhortación de Rébsamen en 1890 todavía se siguieron elaborando bastantes catecismos, incluso el texto de Sierra para segundo año de primaria (1894) conserva esa forma, sin dejar de ser un libro de gran calidad, elogiado aún por el mismo educador suizo.

El método catequístico en sí no implica que un libro de texto sea menos explicativo, menos comprensible, menos didáctico o menos 'historiográfico', aunque ciertamente impone algunas limitaciones: puede favorecer la falta de continuidad en la presentación del desarrollo histórico o simplificar la relación existente entre unos acontecimientos y otros. De cualquier forma, hay muy distintos tipos de catecismos.

Los hay de respuestas temáticas medianas y largas, donde las preguntas sirven al encadenamiento de la narración, como los de Córdoba, Payno, Roa, Sierra y Zárate; de respuestas breves y más simples, como los de Banda, Lainé, Neve, Núñez, Rivera Cambas, Rosas y el Brevisimo compendio; y de respuestas sintéticas, en ocasiones no más largas de un renglón, como los de Oviedo y E.R. Estos últimos parecieron llevar al extremo aquella recomendación de Volney en el sentido de que el "arte" de elaborar libros elementales debía basarse en los "preceptos fundamentales" de "claridad y concisión", y su opinión de que "la multitud de palabras cansa a los niños y los hace habladores", mientras que "los rasgos concisos los hacen pensadores, y más les aprovechan las reflexiones que ellos mismos hacen, que las que se les presentan".²¹⁶ He aquí un ejemplo tomado de las Lecciones sencillas de E.R., quien considera que este método es el adecuado para que la "bbrita" pueda ser "fácilmente...retenida en la memoria":

- P. Tenían civilización los mexicanos?
 R. Religiosa, política y militar.
 P. Cuidaban de la enseñanza primaria?
 R. Sí, y de la secundaria también.
 P. Tenían legislación?
 R. Y muy adelantada.
 P. Y respecto de las artes?
 R. Parece fabuloso lo que hacían.
 P. Tenían jerarquías?
 R. No hay duda.
 P. Se conocían éstas?

²¹⁶ Zavala [Volney], op.cit., p. 54.

R. Hasta en el traje.²¹⁷

También en los tipos de preguntas existe variedad. Hay catecismos en cuyas preguntas se incluye el contenido de las respuestas --donde se contesta simplemente con un "sí" o un "no", aunque se agrega más información-- como el de Rivera Cambas; hay los que combinan las preguntas fácticas --"cuándo", "dónde"-- con las conectivas --"qué pasó después"-- y con preguntas cuya respuesta exige una explicación --"cómo", "por qué"--, como los de Payno, Roa, Zárate, Córdoba y Sierra, sobre todo; y hay aquellos donde predomina la falta de ilación entre la respuesta anterior y la siguiente pregunta, como en la mayoría de los textos de crónica. En suma, el hilo del relato histórico, así como la combinación de las descripciones con los pasajes de análisis, se puede mantener en los libros de texto pese a la estructura catequística o incluso, en los autores más hábiles, con su ayuda.

De todos los catecismos estudiados, sin duda el más didáctico es el de Sierra. Este texto es uno de los más explicativos no obstante su método y estar dirigido al público de menor edad (segundo año de primaria). En él se combinan hábilmente la descripción con el análisis, se observa el encadenamiento de las preguntas, cuyas respuestas tienen también una unidad temática en sí mismas, y resalta su empleo de términos accesibles para la comprensión infantil. Vale la pena citar un fragmento del capítulo sobre el descubrimiento y la conquista de América:

¿Cuándo fue descubierta América, de que México formaba parte?

Hace cuatrocientos años, en 1492, por un marino italiano llamado Cristóbal Colón, que mandado por doña Isabel la Católica, reina de Castilla, en España, se atrevió a pasar un mar inmenso que nadie había pasado y, después de dos meses de no ver más que agua y cielo, llegó con tres barquitos que llamaban carabelas, a las islas que cierran la entrada del golfo mexicano en parte y que se llaman las Antillas, y declaró que aquellas tierras eran de los reyes de España.

¿Qué sucedió después del descubrimiento?

Que esas islas se llenaron de españoles muy valientes y muy atrevidos y resueltos a todo para hacerse ricos, buscando oro o quitárselo a los americanos, a quienes llamaron indios. Muchos de esos españoles llegaron a las costas de América y empezaron a conquistar países.

¿Qué es una conquista?

Un acto por el cual un pueblo se apodera por la fuerza de las tierras de otro y hace que sus habitantes le obedezcan quieran o no quieran.²¹⁸

²¹⁷ E.R., *op.cit.*, p. 3; 13.

²¹⁸ Sierra, *Catecismo...*, p. 398.

iii. La temporalidad.

La ubicación temporal de los hechos históricos, así como las nociones de cambio y desarrollo, que parecen categorías modernas en la dimensión metodológica de la enseñanza de la historia, representaban ya en los libros de texto de la centuria pasada una cierta inquietud. En realidad, el conocimiento de la 'cronología' tendía hasta cierto punto a apoyar estos aspectos, y por eso se concebía como una 'ciencia auxiliar' de la historia. Conviene citar la definición completa que da de este término el conde de la Cortina en su Cartilla historial:

P. ¿Qué se entiende por *Cronología*, y de qué sirve en la historia?

R. *Cronología* es la ciencia que enseña a dividir y determinar el tiempo y épocas de los sucesos con orden y unión.

Cuando se estudia la historia de una nación, es natural proponerse conocer primeramente su origen y sus épocas; su modo pasado y actual de dividir el tiempo con respecto a sus usos civiles y religiosos: las bases de su *era* y de su *anuario*, las cuales contienen a veces noticias o indicaciones muy preciosas y de mucho auxilio para la historia, y finalmente, la distinción de las diferentes dinastías de sus príncipes o jefes, para distinguir y ordenar la sucesión de los hechos. Todos estos ramos abraza en general la *cronología*.²¹⁹

La cronología había tenido mayor importancia al principio de la vida independiente que la que tuvo hacia el final del siglo. En muchos planes de estudio se le situaba antes o en lugar de la historia, y poco a poco la vamos encontrando más seguido al lado de ésta, sólo antes de desaparecer prácticamente de los cuadros de materias de las últimas dos décadas de la centuria.²²⁰ Probablemente su extinción obedeció a su carga erudita de conocimientos de escasa aplicación práctica, o tal vez se pensó en incluir su contenido dentro de las propias asignaturas de historia. Además, para la historia de México la cronología habría de representar utilidad sobre todo para el periodo prehispánico --por lo que al modo de

²¹⁹ Cortina, *op.cit.*, p. 23. (Cursivas en el original).

²²⁰ 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). Para la enseñanza normal la cronología aparece normalmente ligada a la historia: así se presenta 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 volvemos a encontrar más, sólo veremos las materias de 'Historia de México' e 'Historia universal'. En los planes de primaria prácticamente no figuraba, al menos no en los proyectos oficiales. (Véase Meneses Morales, *op.cit.*, *passim*).

computar el tiempo se refiere--, y para la limitada información que contenían los libros de texto sobre esa etapa, realmente no hacía mucha falta saber los sistemas de cuenta de los años de los pueblos precolombinos para comprender su historia. Por lo que respecta a las dinastías de gobernantes, eso nunca se perdió en los libros de texto de historia. En este sentido cabe mencionar que sólo hemos encontrado un solo libro de cronología mexicana --prehispánica--, pues todos los demás se refieren a la cronología universal, concentrándose sobre todo en la antigua.²²¹

Así, la cronología entendida de esa manera permaneció en calidad de referencia en las introducciones de los libros de texto --bajo la denominación de 'ciencia auxiliar'--, pero en éstos es muy poco lo que se toma de ella para facilitar la comprensión histórica.

Por otra parte, para enseñar las nociones de 'cambio', 'desarrollo' y 'progreso', se percibe una cierta conciencia de que tiene que haber un manejo adecuado de la temporalidad. Sierra recomienda que tales conceptos se hagan entender a partir de la comparación del presente con el pasado: 'Recurra siempre el maestro en sus explicaciones al sistema de comparar lo presente y lo pasado para inculcar la noción de adelantamiento y progreso y desenvolvimiento, base de la historia'.²²² Unos cuantos años antes Rébsamen señalaba que el 'procedimiento comparativo' es necesario para comunicar a los niños ideas nuevas, valiéndose de las ya adquiridas, y brindaba el siguiente ejemplo:

Al hablar por primera vez del estado de cultura de los primeros pobladores de nuestro suelo, el punto de partida ha de ser forzosamente el estado actual, porque éste es para los alumnos lo conocido. Después de haber encontrado todas las semejanzas, resaltarán mejor las diferencias... De esta manera pueden compararse personajes, lugares, sucesos, estados de cultura en diversas naciones, etc., etc..²²³

²²¹ Algunos libros de texto de cronología del siglo XIX son los siguientes:

Elementos de cronología para el uso de los colegios de la República Mexicana, A. M. V. editor., México, O'Sullivan y Nolan, impresores, 1852.

Mariano D. Fernández Sansalvador, Lecciones de cronología extractadas de diversos autores para uso de los alumnos del Instituto Literario de Zacatecas, 2 ed. México, José Mariano Lara, 1854.

Eufemio Mendoza y Manuel A. Romo, Nociones de cronología universal extractadas de los mejores autores para los alumnos de instrucción secundaria, 1874 (Este libro comprende en realidad tres obras diferentes: 'Cómputo del tiempo en los países extranjeros', 'Cómputo del tiempo en el México prehispánico' y 'Tablas cronológicas de la historia universal').

Carlos María López, Elementos de cronología extractados de varios autores para uso de los alumnos que concurren a los establecimientos de instrucción secundaria de Aguascalientes, Aguascalientes, Tipogr. "La Sociedad Católica", 1883.

²²² Sierra, Elementos..., p. 293.

²²³ Rébsamen, op. cit., p. 69. (Negritas en el original)

El mismo autor sugiere que el comparativo sea el método propio de la enseñanza de la historia en los estudios superiores, y que sólo se le emplee de manera incidental en la primaria. Sin embargo, muy pocas veces encontramos esa relación del pasado con el presente o la comparación sincrónica de lo que estaba sucediendo a un mismo tiempo en distintos lugares, ni en los libros elementales ni en los de niveles superiores. Cuando se llega a hacer una relación de ese tipo, se limita a ubicar el lugar actual donde estaba antes un monumento o un edificio, o donde están enterrados los restos de algún personaje ilustre.

El manejo del concepto del tiempo en los libros de texto, entonces, se limita generalmente a presentar el relato en una estructura diacrónica --"método cronológico", como lo denomina Rébsamen--, a hacer una división en grandes etapas de la historia de México, sin que ella signifique una pérdida de continuidad en el devenir de los sucesos, y a señalar las fechas precisas de los acontecimientos.

Cabe mencionar, con respecto al primer punto, que ningún texto emplea el "método regresivo", esto es, el que procede según el principio didáctico de ir de lo conocido a lo desconocido, que en la historia significaría partir de lo local a lo nacional y del presente al pasado. Tal procedimiento es muy criticado por el pedagogo suizo quien, si bien lo considera adecuado para otro tipo de conocimientos, en la historia le parece desafortunado, pues "para que los niños se hagan cargo del enlace de los sucesos históricos, no es conveniente remontarse del efecto a la causa", y el orden regresivo "sólo puede producir una confusión espantosa en su mente, pero no les revelará el enlace lógico de la historia".²²⁴ Y por lo que se refiere a las fechas, se debe decir que no se utilizan demasiado en los textos; en muchas ocasiones se agregan tablas de gobernantes o cronologías de la historia de los años recientes al final del libro o de las distintas secciones, en las cuales se especifica la duración exacta del régimen de cada uno, lo que hace más ágil el relato. Probablemente quien abusa más de las fechas, no sólo como medio para ubicar temporalmente los acontecimientos, sino como sustento y contenido de su historia, es Banda²²⁵, mientras que quien más prescinde de ellas es Sierra, en sus dos manuales.

²²⁴ *Ibid.*, p. 17-18. Para la crítica que hace el autor sobre la idea de partir de la historia local hacia la nacional, véase atrás el capítulo "Los libros de texto de historia local"

²²⁵ Véase atrás, cita en la p. 94

iv. La espacialidad.

Nuevamente la existencia de una ciencia auxiliar para apoyar los aspectos que se refieren a la ubicación espacial de los hechos históricos, la geografía, nos brinda la pauta para comenzar. Así se expresaba de ella el conde de la Cortina:

P. *¿Qué es Geografía, y cuáles son las nociones que puede darnos para el estudio de la historia?*

R. *Geografía es la ciencia que trata de las dimensiones, configuración y divisiones de la tierra.*

Para determinar las épocas del engrandecimiento o de la decadencia de la nación, cuya historia nos proponemos estudiar, conviene conocer la denominación antigua y moderna del país que ocupó, u ocupa actualmente. su situación y extensión: las divisiones topográficas y políticas de su territorio, y sus medidas itinerarias.²²⁶

Si la ayuda de la geografía para la historia se limita al conocimiento del nombre, situación, extensión y divisiones topográficas y políticas de un país, como lo establece el conde de la Cortina, casi todos los libros de texto recurren a ella. La mayoría comienza con una caracterización, a partir de esos elementos, del 'teatro en que han tenido lugar los hechos que vamos a referir'²²⁷, si bien unos autores lo hacen a mayor profundidad que otros. Roa Bárcena, Mendoza, Zárate, Pérez Verdía, García Cubas y Sierra escriben importantes capítulos introductorios sobre la posición geográfica de México, así como sobre su 'aspecto físico': orografía, hidrografía, flora, fauna, climas y razas; en esto el modelo parece haber sido el primer libro de la *Historia antigua* de Clavijero.²²⁸ El resto presenta algo más breve, y sólo unos cuantos omiten toda información de este tipo.

Otros autores incorporan al final de sus textos un apéndice de información estadística sobre aspectos tales como composición racial de la población, industria, comunicaciones, comercio exterior, instrucción pública, producciones agrícolas o minería, fundamentalmente para los últimos años que comprende su texto. Estos datos aparecen en los textos de Prieto --quien los toma del *Cuadro geográfico, histórico y biográfico* de

²²⁶ Cortina, *op.cit.*, p. 23. (Cursivas en el original)

²²⁷ Mendoza, *op.cit.*, p. 6-7.

²²⁸ Libro titulado 'Descripción del reino de México: su tierra, su clima, sus montes, sus ríos y lagos, sus minerales, sus plantas, sus animales y sus hombres' (Clavijero, *op.cit.*). Apparently Roa Bárcena fue el primero en incluir esta información en un libro de texto de historia, y muchos de los autores que lo hacen posteriormente afirman que siguen en ello el *Catecismo elemental* del xalapeño.

García Cubas-- Bandala --quien, a su vez, los toma del libro de Prieto-- y E.R. --donde ese tipo de información no se encuentra en un apéndice sino que constituyen el contenido principal de la historia del siglo XIX--.

Por lo demás, la geografía no se utiliza en los libros de texto como una herramienta para ubicar los hechos históricos concretos: no hay ni un solo mapa en todos los manuales de historia patria revisados. Tampoco en los de historia local ni en los de historia universal; tan sólo la Historia universal para niños de Felipe Mantilla, que es una traducción de un texto norteamericano (el Peter Parley's Universal History), destaca por su riqueza de este tipo de apoyos gráficos.²²⁹ Esto es muy indicativo de la noción tan limitada que se tenía acerca del empleo de este tipo de elementos gráficos para la visualización de los acontecimientos. Aparentemente el comentario de Rébsamen en el sentido de que 'la enseñanza de la historia será más intuitiva, más animada y más interesante, cuando los niños conozcan bien la situación de los lugares donde han pasado los sucesos', no había sido consciente para quienes elaboraron los libros de texto anteriores a la década de 1890,²³⁰ posiblemente esperaban que esos conocimientos se impartieran en la clase de geografía, o bien se dejaba el apoyo en ese tipo de recursos al arbitrio del profesor. No obstante, la recreación verbal de algunos espacios históricos no escasea en los textos, pues con frecuencia se encuentran descripciones del escenario físico donde ocurrieron los acontecimientos, incluso se percibe en ellas un dejo de orgullo nacionalista.

Asimismo, la geografía como factor explicativo de la historia no aparece, salvo en los textos de Sierra. No se puede hablar de determinismo geográfico en las interpretaciones de este autor, quien más bien considera la influencia del medio físico como una causal histórica entre varias, sobre todo para las culturas que dependen más directamente de él para su supervivencia y desarrollo, que son las más antiguas. A riesgo de resultar excesivos en nuestras citas de los manuales de Sierra, transcribimos este fragmento de sus Elementos de historia patria --tomado del primer capítulo sobre la historia antigua-- donde se aprecia su hábil conjugación de la historia con la geografía:

1. Veamos la carta de la República: comencemos por la parte más oriental, es decir, por aquella que está situada hacia el rumbo en que parece que el sol nace: allí está Yucatán.

²²⁹ Mantilla, op.cit.

²³⁰ Rébsamen, op.cit., p. 63-64

una gran tabla de piedra sin montañas, sin ríos, que divide el mar llamado golfo de México del llamado mar de las Antillas; hace allí mucho calor y la vegetación es abundantísima, porque llueve mucho y el agua, o corre bajo el suelo o se deposita en pozos dentro de grutas. Esto explica por qué allí se construyeron tantas ciudades, y hubo reinos tan poderosos en la remota antigüedad. Más al occidente, encontramos también tierras muy bajas, muy cálidas, pero regadas por ríos caudalosos que bajan de las montañas de Guatemala y corren por Chiapas y Tabasco al Golfo; allí también hubo magníficas ciudades porque, es natural, la mayor parte de los pueblos que han tenido ciudades importantes han buscado, de preferencia, las orillas del mar, o las de los lagos, o las riberas de los ríos, puesto que así pueden comunicarse mejor unos con otros y así se han podido desenvolver mejor, es decir, han aumentado su comercio, su industria, su riqueza en una palabra.²³¹

Cabe agregar que la geografía, como la cronología, constituyó una materia aparte en varios planes y proyectos educativos del siglo XIX, pero a diferencia de ésta, con el paso del tiempo fue adquiriendo un lugar definitivo en la enseñanza escolar. En los primeros tiempos es posible que se tratara principalmente de geografía universal, aunque no es improbable que se estudiara también la del país. Rara vez la encontramos en los planes de estudio para primaria anteriores a 1867 --única ocasión donde aparece vinculada a la historia, bajo el título de 'Rudimentos de historia y geografía, especialmente de México'--, pero después de esa fecha permanece de manera definitiva; a nivel de preparatoria y de normal, en cambio, su presencia es constante a lo largo de toda la centuria.²³²

v. Otros recursos didácticos.

Con la finalidad de 'ayudar a la memoria', algunos autores incluyen listas de gobernantes o cronologías al final de cada capítulo o de toda la obra. Las Lecciones de Prieto, prolíficas en este tipo de recursos, incluyen también, para la guerra de independencia, listas de caudillos y de los lugares recorridos en las rutas bélicas de cada uno. Evidentemente se trata de datos que es menester memorizar, su función no es únicamente de marco de referencia para apoyar el aprendizaje.

²³¹ Sierra, Elementos..., p. 297-298

²³² Véase: Meneses Morales, *op. cit.*, *passim*

Por otra parte, sólo en dos textos de este periodo se encuentra la combinación de dos elementos que posteriormente aparecerían con mucha mayor regularidad: los resúmenes y los cuestionarios para cada capítulo. Únicamente Oviedo (en su Epítome) y Sierra (en sus Elementos) los incluyen. Los resúmenes consisten en una serie de frases o párrafos sintéticos numerados que aparecen como comienzo --en Oviedo-- o como término --en Sierra-- de cada capítulo. Los cuestionarios, siempre al final, constan de unas cuantas preguntas temáticas, las cuales, en la mayoría de los casos, pueden responderse con sólo leer la información contenida en los resúmenes. Sierra explica cómo deben emplearse estos elementos:

El método debe consistir, para estudiar este texto, en considerarlo primero como un libro de lectura.

Cuando ya esté un capítulo bien leído y explicado y, sobre todo, bien entendido; cuando ya el resumen haya fijado en la memoria la substancia de la lectura, entonces, por medio del cuestionario, hay que dejar que el niño se esfuerce en hacer la respuesta; luego corregirla y encaminarlo a una redacción cada vez mejor.

De lo que resultará que cada alumno se formará su propio texto y que el esfuerzo, no superior a su edad por cierto, que haya gastado en esta tarea, fijará para siempre en su espíritu las enseñanzas de la Historia Nacional.²³³

Este procedimiento, que realmente resultaría utópico para la enseñanza de la historia en el periodo estudiado --tanto por los sistemas como porque los libros de texto no contaban con los elementos para hacerlo así--, marca sin duda el inicio de una nueva etapa en las concepciones pedagógicas en torno a esta actividad, las cuales ya no son objeto de estudio de esta tesis.

Por otra parte, tal parece que los cuestionarios al final de cada capítulo fueron una evolución del estilo catequístico se fueron suprimiendo las preguntas a la mitad de la narración para dejar que ésta fluyera, pero se pasaron al final con objetivos didácticos. La Historia universal de Luis Felipe Mantilla, por ejemplo, es una narración compuesta de párrafos numerados y al pie de cada página aparece una serie de preguntas sobre los temas que se tratan en la misma, una para cada párrafo. Y Hermenegildo Dávila, en su Cartilla histórica de Nuevo León (ca. 1896) comenta al respecto de las diferencias entre este texto y el de su primera edición publicada quince años antes:

²³³ Sierra, Elementos..., p. 335

...adopté el sistema moderno didáctico de exponer la doctrina de cada lección en párrafos breves, de uno o más hechos homogéneos, y en su final formular las preguntas relativas. Tal método, a la vez que evita lo fastidioso del diálogo, ejercita más la inteligencia del educando.²³⁴

En síntesis, se puede decir que la preocupación profunda y sistemática con respecto a una didáctica propia de los conocimientos históricos, comienza en una época posterior al período que nos concierne. Como en otros aspectos relativos a los libros de texto, en éste predomina la heterogeneidad y la resolución de los problemas planteados a nivel de la iniciativa individual.

²³⁴ Hermenegildo Dávila. Cartilla histórica de Nuevo León. [Monterrey, 1896?], p. 1.

5. Historia y moral.

a) La historia, "ciencia moral".

..Esta ciencia [la historia] es entre las ciencias morales, lo que es entre las naturales la física: así como ésta nos enseña a conocer realmente todo lo que rodea a nuestro cuerpo, y se ofrece a nuestros sentidos, así aquélla nos instruye en todo lo que puede interesar a nuestra alma, esto es, nos enseña a conocer a los hombres, y a arreglar nuestra conducta, según las lecciones de la experiencia...

José Gómez de la Cortina, Cartilla historial.²¹⁵

El quehacer historiográfico es un acto moral. Durante la elaboración de una historia se seleccionan los hechos, se analizan y se interpretan de acuerdo con un sistema de valores; se juzga la conducta de los personajes y se juzgan los fenómenos históricos; se buscan las normas o reglas que pueden brindar una enseñanza. Al menos así es como lo concebimos hoy. Pero, ¿qué querían decir los pensadores del siglo pasado al afirmar que la historia era una "ciencia moral"?

Las ciencias morales, nos dice el conde de la Cortina, son las que se ocupan 'del alma'; por oposición a las ciencias naturales o físicas, que se ocupan 'del cuerpo'. En este sentido, "*moral*" viene a ser un término contrario a "*físico*"; en las ciencias morales cabe todo lo que no es material, o sea lo que se refiere a la razón y al espíritu. El hombre, dice el mismo autor, tiene un aspecto 'físico' y uno 'moral'. Así lo explica en la segunda edición de su Cartilla social (1836):

P. ¿De cuántos modos puede ser considerado el hombre?

R. De dos: el hombre físico y el hombre moral. El primero ejerce las funciones necesarias para conservar su existencia desde que nace hasta que muere; y el segundo ejerce sus facultades intelectuales, y según ellas es bueno o malo, útil o nocivo, etc.²¹⁶

²¹⁵ Op.cit., p 1

²¹⁶ José Gómez de la Cortina, Cartilla social o breve instrucción sobre los derechos y obligaciones del hombre en la sociedad civil, 2 ed., México, Ignacio Cumplido, 1836, p. 3. Esta cita está tomada del primer capítulo, titulado 'Del hombre considerado civilmente'. Según Dorothy Tanck, en 1833 se publicaron dos ediciones de la Cartilla: en una sí aparecía este capítulo y en la otra no ("Los catecismos políticos", p 76)

En otros discursos, y con más frecuencia conforme avanza el siglo, se hace la distinción de las facultades del hombre en físicas, morales e intelectuales. Así, el concepto de moral se va restringiendo al terreno de lo *ético*, es decir, a los preceptos que norman la conducta. Esto es lo que dice José Urcullu en sus Lecciones de moral virtud y urbanidad (1838) sobre el hombre "físico", el hombre "intelectual" y el hombre "moral":

El hombre físico, los animales, las plantas, los cuerpos inorgánicos pertenecen al globo terrestre, cuyo estudio constituye la Geografía. El globo terrestre considerado como uno de los cuerpos que pueblan el espacio conduce a la Astronomía.

El hombre intelectual. Bajo este aspecto, el hombre tiene tres grados de facultades. Facultades inferiores, a saber, facultad de percibir, de observar. Facultades medias, a saber, facultad de comparar, de juzgar, de sacar consecuencias. Facultades superiores, es decir, de ver con los ojos del espíritu las esencias de los objetos, de creer en la revelación divina. Del estudio de las facultades intelectuales emana el de las producciones de la inteligencia.

Hombre moral. Germen de la moralidad: afecto, es decir, amor, confianza, gratitud. Frutos de estos afectos: obediencia. Facultades cuya actividad nace de la inteligencia y del afecto: voluntad, libertad. Facultad que dirige la voluntad y la libertad: conciencia.²³⁷

La historia es entonces una "ciencia moral" en dos sentidos: puesto que se trata de un conocimiento sobre el pasado de la humanidad, es un ejercicio del intelecto (porque desarrolla la memoria, el juicio y el raciocinio) antes que una ciencia de utilidad práctica, es un saber sobre sucesos ocurridos en un tiempo anterior pero que nos permite igualmente conocer las regularidades en la marcha de los pueblos y aprender de ellas; y también, por referirse a las acciones de seres humanos, es un arsenal de enseñanzas para el ordenamiento de la conducta. La moral, según el Diccionario de la lengua castellana de la Academia Española (1867), es lo que "hó cae bajo la jurisdicción de los sentidos, y antes es de la apreciación del entendimiento o de la conciencia", así como también la "ciencia o arte que trata de las acciones humanas en orden a su bondad o malicia".²³⁸ En última instancia, la historia es una "ciencia moral" porque *enseña*, porque del pasado se aprende para el presente o el futuro. De ahí su valor:

... lejos de ser el estudio de la historia un ramo de instrucción de puro adorno, como se creyó en tiempos menos ilustrados, debería ser el principio del curso de moral que se adoptase para la juventud.

²³⁷ Urcullu, op.cit., p. 257-258. (La cita está tomada de un apéndice titulado 'Examen de los medios que se deben emplear en la educación, puestos en práctica en un nuevo establecimiento de educación, fundado en Suiza por Mr. Krusi, discípulo de Pestalozzi')

²³⁸ Academia Española. Diccionario de la lengua castellana. 11 ed., Madrid, Imp. de Don Manuel Rivadeneyra. 1869, p. 520

P. ¿Por qué razón?

R. Porque la historia nos enseña a conocer a los hombres y a juzgar de ellos y de las cosas; nos hace ver palpablemente que las mismas causas han de producir sin remedio los mismos efectos, y no solamente nos da una experiencia fundada en hechos innegables, que necesariamente deben convencer al entendimiento, sino también reglas seguras para presentir, o conocer de antemano los sucesos futuros.²³⁹

El objetivo del presente capítulo es analizar la importancia de la moral en la enseñanza de la historia únicamente en la dimensión ética del término. Pretendemos estudiar el tipo de "enseñanzas morales" que se transmiten por vía del conocimiento histórico. Pero aún hace falta una precisión más a este concepto. Si se entiende la moral como el conjunto de reglas y normas que sirven de pauta para el comportamiento humano en los diferentes ámbitos de la existencia humana (y la "moralidad" como la relación práctica del individuo con esas reglas y normas --su conducta misma--, aunque las actitudes no sean congruentes con dichos preceptos), se puede hablar de una "moral privada" y de una "moral pública", aunque tal división sea un tanto arbitraria porque a fin de cuentas la moral es un producto social.²⁴⁰ La distinción entre un espacio "privado" y uno "público" es, según Fernando Escalante, un resultado histórico y característico de las sociedades modernas, o sea las surgidas después de la revolución francesa, herederas de una tradición republicana, liberal y democrática: lo privado es el ámbito donde las consecuencias de la conducta personal no son amplias sino sólo conciernen a las personas comprometidas en ella, es la intimidad de los individuos que componen una sociedad y donde el Estado no puede intervenir. Lo público es, en cambio, el espacio común de dichos individuos, donde las consecuencias de las acciones personales se extienden a más de dos personas interesadas, y donde el Estado tiene que regular a través de una serie de leyes, instituciones y una moral; esta moral pública constituye, según el mismo autor, "la solución colectiva, histórica, para los problemas de autoridad, jerarquía, justicia y coexistencia pacífica en sociedad".²⁴¹

²³⁹ Cortina, *Cartilla historial...*, p. 24-25.

²⁴⁰ Cf. Agnes Heller y Franc Feher, "Citizen ethics and civic virtues", en *The postmodern political condition*, Cambridge, Polity, 1988, p. 75-88, y Pablo Escalante Gonzalbo, *Ciudadanos imaginarios...*, p. 21-53.

²⁴¹ Escalante, *op.cit.*, p. 41. Este autor considera que la constitución del espacio privado como algo "separado, ajeno al poder y la organización del Estado", es resultado de un proceso de siglos a lo largo del cual las sociedades colectivas dominantes en la Edad Media fueron desplazadas, mediante el desarrollo del mercado, por nuevas formas de sociabilidad individualistas, en las que la autoridad estatal sustituyó a los antiguos vínculos de linaje y vasallaje en su tarea de protección de los individuos (Ibid. cit., p. 36-37).

Asimismo, lo público en las sociedades modernas implica la noción de *ciudadanía*: ciudadano es un individuo miembro de una sociedad organizada por un Estado antes que de una corporación cualquiera; la relación del primero con el segundo se funda en el principio republicano de que éste es el encargado de ver por el 'bien común' de todos los individuos. De ahí que se pueda hablar de la moral pública como una 'moral cívica'. Así, aunque la noción de que existe una moral específica para las acciones individuales y otra para las de la vida pública es muy antigua, la moral pública propia de la modernidad se caracteriza por su carácter cívico, esto es, por esta relación específica del individuo con el Estado.²⁴²

En ocasiones, tanto en el discurso decimonónico como en el actual, se distingue 'lo moral' de 'lo cívico' y se encuentran normas de conducta específicas para cada ámbito. Desde esa perspectiva, los preceptos de la 'moral' son los que se refieren a la vida privada y los del 'civismo' los que se refieren a la vida pública, es decir entre los individuos entre sí y para con el Estado. Pero en este trabajo emplearemos el concepto de moral en su sentido más amplio: como normas y reglas de conducta para la acción en las distintas esferas de la vida, si bien hablaremos, como se ha dicho, de una "moral privada" y de una "moral pública" o "cívica".

¿Cómo se transmiten 'enseñanzas morales' a través de la historia? En realidad es muy simple: se toman de los ejemplos de conducta de la vida pública o privada de los personajes, o bien de los usos y valores de todo un pueblo. Como vimos antes, en los libros de texto no escasean los juicios de valor sobre sujetos históricos y sobre acontecimientos, pero no sólo de esa forma tan abierta se comunican 'lecciones', sino también por medio del tono de la narración: el tipo de adjetivos, los énfasis y las omisiones en la presentación de los datos. La enseñanza moral es, entonces, un criterio importante para la selección de los hechos, la elaboración de las interpretaciones y la emisión de juicios históricos. Rébsamen lo establece así en su Guía metodológica:

Debe preferirse todo aquello que concierna a la educación moral y cívica. Por regla general, será mejor presentar a los niños páginas alegres, rasgos generosos y nobles, modelos buenos. No podrá prescindirse, sin embargo, de presentar también alguna vez cuadros negros, errores y crímenes de individuos y pueblos enteros. En este caso no dejará el maestro de mostrar que tales crimenes han obtenido siempre el justo castigo, y

²⁴² Escalante *op. cit.*, p. 32-42.

que ni el individuo ni la colectividad pueden sustraerse a las consecuencias naturales de sus actos.²⁴³

Decía Volney desde fines del siglo XVIII que 'la utilidad moral que puede sacarse de la historia no es una utilidad que se ofrece espontáneamente por sí misma, sino el producto de un arte sujeto a principios y a reglas'.²⁴⁴ En 1863, Gabino Barrera, en su artículo 'De la educación moral', desarrolló una propuesta de corte positivista sobre la manera como debía enseñarse la moral, si bien no se refería específicamente al papel de la historia en ello. Luego de decir que el 'ejercicio' continuo de los 'actos simpáticos o altruistas', evitando en lo posible los actos 'destructores o egoistas' (ejercicio que denomina 'gimnástica moral'), haría que los 'órganos' que 'presiden' al primer tipo de actos terminaran predominando sobre los segundos en todas las conductas que requieren una determinación, concluye:

...Hacer predominar los buenos sobre los malos instintos, robusteciendo los órganos que presiden a unos, con mengua de los que tienen bajo su dependencia los otros; he aquí el objeto final y positivo del ARTE MORAL, objeto que se logrará con la práctica de las buenas acciones y la represión de las malas (de cuyo cuidado deben estar principalmente encargados los padres de familia), y con los ejemplos de moralidad y de verdadera virtud que se procurará presentar con arte en las escuelas a los educandos, excitándoles el deseo de imitarlos, no a fuerzas de aconsejárselos ni menos de prescribírselos, sino haciendo que este deseo nazca espontánea e insensiblemente en ellos, en virtud de la veneración irresistible de que se vean poseídos hacia hombres cuyos hechos se les hayan referido... El ideal, pues, del arte moral, sería hacer de tal modo preponderar las sugerencias de los buenos instintos, que el amor fuera siempre la guía irresistible de nuestras acciones.²⁴⁵

Valores y virtudes²⁴⁶

La moral, dice Urcullu, "consiste en no hacer mal, y en volver bien por bien".²⁴⁷

Pero, ¿qué es lo 'malo' y qué es lo 'bueno'? Nuevamente el conde de la Cortina nos lo explica, en su Cartilla social:

P. ¿Qué se entiende por *bueno* según la ley natural?

R. Todo lo que contribuye a conservar o a perfeccionar al hombre.

²⁴³ Rébsamen, *op.cit.*, p. 34. (Negritas en el original)

²⁴⁴ Zavala [Volney], *op.cit.*, p. 48.

²⁴⁵ Gabino Barrera, "De la educación moral", *El siglo XIX*, 3 mayo 1863. Incluido en *Estudios...*, p. 112-114.

²⁴⁶ Procuramos, en lo más posible, utilizar la terminología y los conceptos del discurso decimonónico; sin embargo, como se podrá apreciar, también echamos mano de apoyos teóricos contemporáneos para hacer más claras nuestras explicaciones.

²⁴⁷ Urcullu, *op.cit.*, p. 18

P. ¿Y qué se entiende por *malo*?

R. Todo lo que contribuye a destruir o a deteriorar al hombre.

P. ¿Qué produce este conocimiento de lo *bueno* y de lo *malo*?

R. Las *virtudes* y los *vicios*.²⁴⁸

Lo "bueno" constituye, digámoslo así, los *valores* de una sociedad (un valor es un 'bien'). Las *virtudes* son formas de conducta que corresponden o aspiran a esos valores²⁴⁹, en tanto que los *vicios* son las formas de conducta que los rechazan o los niegan:

P. ¿Qué es la *virtud*?

R. La práctica de acciones útiles al individuo y a la sociedad.

P. ¿Y qué es el *vicio*?

R. La práctica de acciones nocivas al individuo y a la sociedad.²⁵⁰

Hay distintos tipos de virtudes: aunque todas tienen que ver con la vida en sociedad (son un producto social y se necesitan para la convivencia), se pueden distinguir las virtudes "privadas" de las "públicas", o bien las "individuales" de las "cívicas". Incluso se puede hablar de las virtudes para el ámbito de la "vida doméstica" (familiar). La Cartilla social distingue tres tipos: individuales, domésticas y sociales.

P. ¿En cuántas clases se dividen las virtudes?

R. En tres: 1ª, *virtudes individuales* o relativas al hombre solo; 2ª, *virtudes domésticas* o relativas a la familia; y 3ª, *virtudes sociales*, o relativas a la sociedad.

P. Sirvase V. manifestarme las que comprende cada clase.

R. Las principales virtudes individuales son cinco: 1ª, la *ciencia* que comprende la prudencia y el juicio. 2ª, la *templanza* que comprende la sobriedad y la castidad. 3ª, el *valor* o la fuerza del cuerpo y del alma. 4ª, la *actividad*, esto es, el amor al trabajo y el empleo del tiempo. 5ª, la *limpieza* o pureza del cuerpo, tanto en el vestuario como en la habitación.

Las principales virtudes domésticas son seis: 1ª, la *economía*. 2ª, el *amor paternal*. 3ª, el *amor conyugal*. 4ª, el *amor filial*. 5ª, el *amor fraternal*. 6ª, el *cumplimiento de los deberes de amo y criado doméstico*.

Las virtudes sociales pueden reducirse a una sola que es la *justicia*, pues ésta abraza la práctica de todas las acciones que son útiles a la sociedad, y todas las demás virtudes conocidas por las denominaciones de caridad, humanidad, probidad, amor patrio o

²⁴⁸ Cortina, Cartilla social..., p. 4. (Cursivas en el original).

²⁴⁹ Agnes Heller y Ferenc Feher definen en su ensayo "Citizen Ethics and Civic Virtues..." (p. 75-78) las virtudes como "rasgos del carácter considerados como ejemplares por una comunidad de personas", las cuales están relacionadas con los valores. Éstos son cualquier cosa que sea considerado un "bien" por una comunidad determinada: un objeto, una institución social, un sentimiento, una relación humana, un ser sobrenatural, un estado mental o un tipo de discurso, entre otros.

²⁵⁰ Cortina, op. cit., p. 4 (Cursivas en el original).

patriotismo, sinceridad, generosidad, sencillez de costumbres, modestia, etc., no son más que diferentes aplicaciones de la *justicia*.²⁵¹

Esta clasificación de virtudes constituye para el conde de la Cortina un esfuerzo por sentar las bases de una moral civil y laica (recordemos que este capítulo de la Cartilla social se llama 'Del hombre considerado civilmente'), si bien no se aleja mucho de los preceptos del Catecismo de la doctrina cristiana del padre Ripalda. Cabe recordar las siete virtudes opuestas por la doctrina cristiana a los siete pecados capitales: contra soberbia, humildad; contra avaricia, largueza; contra lujuria, castidad; contra ira, paciencia; contra gula, templanza; contra envidia, caridad; contra pereza, diligencia. Las virtudes teologales --fe, esperanza y caridad-- son dones divinos, en tanto que las cardinales se deben desarrollar a lo largo de la vida humana, y son la prudencia, la justicia, la fortaleza y la templanza.²⁵² Una rápida comparación entre ambos tipos de virtudes, revela que las virtudes 'individuales', 'domésticas' y 'sociales' de la Cartilla no se distinguen radicalmente las del Catecismo: la prudencia, la templanza, la 'actividad' o diligencia, la castidad, la caridad, la generosidad o 'largueza', la modestia o humildad y la justicia se repiten en ambos textos. Las únicas virtudes distintas en la Cartilla social son la limpieza, la 'economía' y la obediencia del amo y el criado doméstico, pero también, y sobre todo, es novedosa la dimensión de la justicia considerada como una virtud 'social', dentro de la cual se incluye, entre otras, el amor a la patria.

La reflexión anterior tiene por objeto sugerir que a lo largo del siglo XIX se fue generando un cambio en el sistema de valores y por tanto en el conjunto de virtudes que, al menos en teoría, debían regir a la sociedad. La sociedad nueva de un país cuya organización política nacía apoyada en las tradiciones republicana, liberal y democrática, requería un marco moral diferente al del régimen colonial. Este nuevo 'Imperativo moral' tiene características distintivas: por una parte, se trata de un modelo de valores cada vez más seculares --se va tomando el aspecto ético de la religión separado del teológico y se trata de

²⁵¹ Ibid., p. 5-6.

²⁵² Jerónimo de Ripalda, Catecismo y exposición breve de la Doctrina Christiana. México, Ofic. de Dn Pedro de la Rosa, 1783.

convertirlo en un conjunto de preceptos laicos--.²⁵³ Por la otra, los valores propios de este nuevo orden político a los cuales deben corresponder ciertas virtudes específicas, se refieren a 'bienes' tales como la libertad, el respeto al orden jurídico, la participación política a través del ejercicio de la democracia, el respeto a las garantías individuales y la preeminencia del bien común (por más que estos dos últimos sean contradictorios²⁵⁴).

b) Virtudes y vicios en los libros de texto.

Niños queridos:

La historia constituye el libro más útil de enseñanza para los pueblos; porque al narrar los acontecimientos, y al exponer las causas que los han producido, pone de manifiesto los errores y vicios que han arruinado a unas sociedades, o las virtudes o hechos heroicos que han engrandecido a otras; es decir, que tanto presenta defectos morales que desear, como ofrece acciones nobles y dignas de ser imitadas.

Antonio García Cubas.²⁵⁵

¿Qué tipo de virtudes se promueven en los libros de texto estudiados? ¿hasta qué punto se persigue a través del fomento de ciertos valores cívicos la construcción de un orden político nuevo?

En los manuales escolares se promueven dos tipos de virtudes: las 'individuales' y las 'públicas' o 'cívicas'. Asumiendo los riesgos de una clasificación tan arbitraria como ésta (pues resulta difícil dilucidar el alcance de las consecuencias de los actos individuales, que es el criterio empleado para distinguirlas), podemos contar, entre las primeras, la fe

²⁵³ El artículo de Barreda 'De la educación moral', citado antes, es un testimonio ilustrativo de esta tendencia. El autor sostiene que, a pesar de que 'se confunde generalmente la moral con los dogmas religiosos, hasta el grado de que para muchos ambos son inseparables', las bases morales de todas las religiones son los mismos --'no hagas a otro lo que no quieras que te hagan a ti'-- en todo tiempo y en todo lugar, aunque sus consecuencias prácticas van perfeccionando día a día con los progresos de la civilización. Así, pugna por el 'divorcio entre la moral y los fundamentos sobrenaturales que le dan todas las religiones'. (*Estudios*, p. 107-118)

²⁵⁴ Tal como se explicó en nota en el capítulo 'La formación de ciudadanos' de la primera parte de esta tesis, Escalante establece que el 'modelo cívico' tal como se concibió en México se apoyaba en las tres tradiciones mencionadas: la republicana, la liberal y la democrática; sin embargo, considera que entre las dos primeras, existía una contradicción, pues mientras la tradición republicana se basa en la convicción de que hay un 'bien público' más allá de los intereses de los particulares, la liberal tiene como fundamentos el respeto irrestricto a las garantías individuales, la tolerancia y la obediencia al orden jurídico. (*Op.cit.*, p. 32-35).

²⁵⁵ *Compendio...*, p. [3]

--principalmente para los autores reivindicadores del catolicismo en la historia de México--, la valentía, la generosidad, la magnanimidad, la diligencia, la constancia, el respeto y el amor a los padres, la franqueza, el amor al estudio, la modestia. Entre las segundas, están el valor cívico, el amor a la patria, la honradez, la justicia, la tolerancia, el respeto a las leyes, el amor a la libertad, el pensamiento racional, la fraternidad o solidaridad, la promoción de la paz. Por el contrario, los vicios que más se condenan son, del primer tipo, la cobardía, el egoísmo, la mentira, la opulencia, la vanidad y la soberbia, mientras que entre los vicios contrarios al bien de la colectividad, caben la traición a la patria, el despotismo, el sometimiento político e ideológico de los individuos a un gobierno o una corporación, la falta de unidad y, sobre todo, la superstición y el fanatismo religioso.

Desde luego hay grandes diferencias entre los distintos textos en materia de virtudes y vicios, pero una característica común es que siempre predominan las primeras sobre los segundos (quizá atendiendo a criterios del tipo de los de Barreda y Rébsamen, según los cuales era preferible hacer énfasis en lo 'bueno', sin borrar lo 'malo'). Aunque sí encontramos ejemplos históricos de conductas negativas que recibieron su castigo, no es algo que se pretenda constantemente, como tampoco se buscan los premios a las buenas acciones; sólo se presentan las conductas y se juzgan, pero pocas veces la historia aparece como un teatro de escarmientos y recompensas; tal vez sólo el texto de Rosas es el que se aproxima más a esa concepción. Por otra parte, una muestra de la importancia de este tipo de enseñanza a través de la historia, es el hecho de que en el resumen de la historia de México que incluye Manterola en su Cartilla sobre historia patria, escrito como guía para la impartición de dicha asignatura en la primaria, aparece al final de cada tema un comentario sobre las lecciones morales, de las cuales iremos mencionando algunas.

El México prehispánico generalmente brinda muchos ejemplos de virtudes y de vicios, especialmente cuando se habla de los toltecas y los aztecas. De los primeros se exalta su sabiduría, su moderación de costumbres, su laboriosidad, su obediencia a las leyes, y su carácter pacífico. Por lo que se refiere a los segundos, su mayor virtud era su valentía, aunque se considera que ésta, llevada al abuso, derivaba en crueldad, que era su principal vicio; pero también se destacan sus virtudes más bien domésticas: el amor al trabajo, la obediencia a los padres, el respeto por los ancianos y desvalidos, la honradez, la

hospitalidad, la discreción y el amor a la verdad. Bandala incluso habla de valores específicos de las mujeres aztecas --la bondad, la limpieza, el orden, el pudor y el 'respeto a la casa ajena"--, y de los varones --la valentía y el amor a la patria--.²⁵⁶ Generalmente se condena su "carácter supersticioso" pero éste se atribuye más bien a su ignorancia o a su estado de atraso, mas no a un impulso demoníaco o a una semilla de maldad.

De igual forma, este periodo también proporciona ejemplos dignos de imitar tomados de la conducta de ciertas individualidades. Nezahualcōyōtl representa la encarnación de la sabiduría, el valor y el humanitarismo, aunque hay quien le encuentra dos defectos: la incontinenencia y el lujo.²⁵⁷ Los gobernantes aztecas, generalmente de comportamiento ejemplar --a excepción de Moctezuma Xocoyotzin--, tienen como virtudes principales la mesura, el amor por sus súbditos, la prudencia y la sabiduría, aunque sus vicios son la ostentación y la vanidad. Y en tanto que del segundo Moctezuma se debe aprender que el fanatismo conduce a una pusilanimidad casi equivalente a la traición a su pueblo, de Cuauhtémoc se debe emular su valor cívico y su incomparable amor a la patria, así como su "energía de ánimo" mostrada durante el tormento.²⁵⁸ Por su parte, Cortés posee una valentía digna de ser admirada --aunque ésta tenía más que ver con un impulso de ambición personal que con uno de generosidad en aras del bien de un grupo de seres humanos--, si bien se deben rechazar sus actos de crueldad; pero no falta la nota crítica de Pérez Verdía, quien afirma que el conquistador "carecía de virtudes privadas", de lo que es la mejor muestra "su vida licenciosa" y "el hecho de haber matado personalmente a su esposa doña Catalina Xuares Marçayda".²⁵⁹ Por su parte, Manterola comenta que de la conquista se deben extraer lecciones sobre el "valor y patriotismo"; los "Inconvenientes de la división en los pueblos" y

²⁵⁶ Bandala, *op.cit.*, p. 10.

²⁵⁷ Pérez Verdía, *op.cit.*, p. 26.

²⁵⁸ El tormento de Cuauhtémoc es frecuentemente objeto de lecciones sobre el valor para soportar el sufrimiento. Inclusive la crónica rápida y precisa de Núñez Ortega se detiene a narrar la anécdota de las palabras dirigidas por el héroe azteca --"¿crees que estoy acaso sobre un lecho de rosas?"-- a su compañero en el suplicio ("el rey de Tacuba"), quien, no pudiendo soportarlo, lloraba y le imploraba que revelara el sitio donde estaban escondidos los tesoros. Una vez referido esto, el autor se detiene a preguntar: "¿Qué interpretación tiene esa frase simbólica? --Significa que lo que un hombre puede sufrir otro puede sufrirlo igualmente". (Núñez Ortega, *op.cit.*, p. 24-25)

²⁵⁹ Pérez Verdía, *op.cit.*, p. 195.

hospitalidad, la discreción y el amor a la verdad. Bandala incluso habla de valores específicos de las mujeres aztecas --la bondad, la limpieza, el orden, el pudor y el 'respeto a la casa ajena"--, y de los varones --la valentía y el amor a la patria--.²⁵⁶ Generalmente se condena su "carácter supersticioso" pero éste se atribuye más bien a su ignorancia o a su estado de atraso, mas no a un impulso demoniaco o a una semilla de maldad.

De igual forma, este periodo también proporciona ejemplos dignos de imitar tomados de la conducta de ciertas individualidades. Nezahualcóyotl representa la encarnación de la sabiduría, el valor y el humanitarismo, aunque hay quien le encuentra dos defectos: la incontinencia y el lujo.²⁵⁷ Los gobernantes aztecas, generalmente de comportamiento ejemplar --a excepción de Moctezuma Xocoyotzin--, tienen como virtudes principales la mesura, el amor por sus súbditos, la prudencia y la sabiduría, aunque sus vicios son la ostentación y la vanidad. Y en tanto que del segundo Moctezuma se debe aprender que el fanatismo conduce a una pusilanimidad casi equivalente a la traición a su pueblo, de Cuauhtémoc se debe emular su valor cívico y su incomparable amor a la patria, así como su "energía de ánimo" mostrada durante el tormento.²⁵⁸ Por su parte, Cortés posee una valentía digna de ser admirada --aunque ésta tenía más que ver con un impulso de ambición personal que con uno de generosidad en aras del bien de un grupo de seres humanos--, si bien se deben rechazar sus actos de crueldad; pero no falta la nota crítica de Pérez Verdía, quien afirma que el conquistador "carecía de virtudes privadas", de lo que es la mejor muestra "su vida licenciosa" y "el hecho de haber matado personalmente a su esposa doña Catalina Xuares Marçayda".²⁵⁹ Por su parte, Manterola comenta que de la conquista se deben extraer lecciones sobre el "valor y patriotismo"; los "inconvenientes de la división en los pueblos" y

²⁵⁶ Bandala, *op.cit.*, p. 10.

²⁵⁷ Pérez Verdía, *op.cit.*, p. 26.

²⁵⁸ El tormento de Cuauhtémoc es frecuentemente objeto de lecciones sobre el valor para soportar el sufrimiento. Inclusive la crónica rápida y precisa de Núñez Ortega se detiene a narrar la anécdota de las palabras dirigidas por el héroe azteca --"¿crees que estoy acaso sobre un lecho de rosas?"-- a su compañero en el suplicio ("el rey de Tacuba"), quien, no pudiendo soportarlo, lloraba y le imploraba que revelara el sitio donde estaban escondidos los tesoros. Una vez referido esto, el autor se detiene a preguntar: "¿Qué interpretación tiene esa frase simbólica? --Significa que lo que un hombre puede sufrir otro puede sufrirlo igualmente". (Núñez Ortega, *op.cit.*, p. 24-25)

²⁵⁹ Pérez Verdía, *op.cit.*, p. 195.

el 'horror que deben inspirar los traidores'²⁶⁰, así como incitar el rechazo a la 'codicia y crueldad de la mayor parte de los conquistadores'.²⁶¹

Del período colonial se destacan las virtudes de algunos buenos virreyes --Mendoza, Velasco, Payo Enríquez de Rivera, Bucareli, segundo conde de Revillagigedo--, sobre todo su honradez y sus sentimientos humanitarios. Manterola manifiesta una actitud muy conciliadora en su lección propuesta para esta etapa, la cual, como se ha visto, no es excepcional en el universo de autores de libros de texto:

Acaso sea conveniente consagrar la enseñanza moral de esta lección a hacer resaltar más los méritos de algunos españoles benéficos, que las crueldades y el despotismo de los conquistadores y algunos de sus descendientes, a fin de encender, mejor que el odio, la gratitud y los nobles sentimientos de los corazones de los niños. Importa en todo caso hacerles comprender, que en la naturaleza de las cosas está el que una conquista produzca ciertos males, a veces mezclados con bienes, y que si los primeros se agravaron en México, fue por obra de un cierto número de individuos, del espíritu de la época y del estado de cultura de la misma España, pero que no deben atribuirse a mala voluntad de aquella nación y de su gobierno, que, al contrario, mostraron y han seguido mostrando en su conjunto, simpatía y benevolencia hacia el pueblo mexicano.²⁶²

Sierra es el único autor que con vehemencia condena la falta de un valor a su juicio esencial para la felicidad del pueblo durante el período colonial: la libertad, sin la cual 'ni el hombre es completo, ni las sociedades viven, sino que vegetan, es decir, que tienen la vida inferior de las plantas'.²⁶³ Hablando de la explotación de los indígenas en estos tres siglos, condena con dureza no sólo que vivieran en un estado de esclavitud, sino también la situación de paternalismo en que los tenían la legislación y la Iglesia, la cual les negó y atrofio el ejercicio de la iniciativa individual.

Para la guerra de independencia, la virtud más destacada es una virtud pública: el 'valor cívico'. Hidalgo, Allende, Josefa Ortiz, Morelos, Bravo, Mina, Guerrero y Victoria son sus principales detentadores. En realidad, éste es el modelo de conducta más promovido en todos los libros de texto: desde Cuitláhuac y Cuauhtémoc hasta Juárez y la generación de

²⁶⁰ Manterola, *op. cit.*, p. 11. Por 'traidores' se refiere probablemente a los tlaxcaltecas, aunque la relación entre las lecciones y el contenido apuntado antes no es clara. En todo caso, es el único autor que los llama de ese modo (lo cual no implica que, a fin de cuentas, considere la conquista como algo positivo para México, como todos los demás).

²⁶¹ *Ibid.*, p. 12.

²⁶² *Ibid.*, p. 14-15.

²⁶³ Sierra, *Elementos...*, p. 311.

la Reforma, dan motivo para exaltar las heroicas acciones a que conduce el amor a la patria. Incluso hay algunos autores, como Arróniz, García Cubas y Payno, que alaban ese comportamiento en actores de bandos contrarios; el primero, por ejemplo, quien participó en la guerra de reforma en el lado conservador, comenta refiriéndose a los liberales que no importa de qué partido sean los gobernantes, él los exaltará en la medida que 'contribuyan a la felicidad de la patria'.²⁶⁴ Es importante distinguir el 'valor cívico' de la valentía en sí. Ésta consiste en arriesgar la vida o la seguridad personal en cualquier empresa; aquél, en arriesgarla por algo que reportará un beneficio para una colectividad. Sierra define el 'valor civil' como 'esa virtud superior que consiste en sacrificar serenamente la vida, la libertad o la fortuna, para cumplir con su deber'²⁶⁵, y realiza una larga exaltación patriótica de los héroes de la independencia:

...Nunca, nunca tendremos los mexicanos suficiente gratitud para esos gloriosos insurgentes que combatían y morían, haciéndonos la patria con su sangre y con sus huesos; ¡y qué maravillosos ejemplos de heroísmo, de constancia, de generosidad nos dieron muchos de ellos! ¡Qué lecciones, aun los niños y las mujeres! Incontables ejemplos de valor heroico, desde el supremo de arrojar a combatir contra España, dieron los independentes...²⁶⁶

Casi en ningún texto se deja de mencionar el acto de magnanimidad de Bravo cuando concedió el perdón a trescientos prisioneros realistas, a los que tenía orden de fusilar en

²⁶⁴ Arróniz, *op.cit.*, p. 306.

²⁶⁵ Sierra, *Elementos...*, p. 379.

²⁶⁶ *Ibid.*, p. 343. La enumeración de hazañas que hace Sierra enseguida, de más de dos páginas, es mucho mayor a cualquiera de los demás textos; citamos algunos fragmentos: 'el combate de Avila en el cerro del Veladero, con nueve hombres contra setecientos realistas; la defensa de Ayala, solo con sus hijos, hasta quemar el último cartucho, cerca de Yautepec, contra doscientos hombres de Armijo, el terrible jefe realista; la hazaña de Villalongín, penetrando casi solo en Morelia, ocupada por una fuerte guarnición realista, y sacando de la prisión a su esposa en medio de la tropa y la población estupefacta; el duelo soberbio entre Galeana y el coronel español Sagarra al pie de los cañones de Calleja en Cuautla; el hecho de don Guadalupe Victoria, que arrojó del otro lado del foso su espada en la toma de Oaxaca y se lanzó solo a recobrarla; el del formidable guerrillero Delgado *el Giro*, que alcanzado y rodeado por los lanceros de Bustamante, y ya sin armas, se arrancó, para defenderse, la lanza con que había sido atravesado, e hirió con ella a sus enemigos hasta sucumbir. Y como muestra de heroísmo colectivo, ¿hay algo más lípico en la historia de la guerra, que la defensa de Cuautla por Morelos, y la de Huajuapán por Trujano, que rezando y batiéndose, sin víveres y sin armas casi, esperó más de cien días a Morelos, que lo libertó? ¿Y la defensa del fuerte del Sombrero por un puñado de insurgentes, con sus mujeres y sus hijos, que no quisieron rendirse? ¿Y la de la isla de Mexcala (en la laguna de Chapala) por los indios diezmados por la peste y el hambre, contra el implacable general Cruz, que se vio obligado a admitirlos a capitulación?... [Y sigue con ejemplos específicos de constancia --de López Rayón, de Victoria, de Guerrero-- y de generosidad --de Bravo, de la esposa de Abasolo, de Leona Vicario, de Josefina Ortiz, entre otros]... ¡Ay, y tanto sacrificio ignorado, tantos mártires sin nombre, tanta hazaña maravillosa sin recuerdo! ¡Bendigamos a la patria, ella los guarda a todos en su seno de madre!' (P. 343-345).

represalia por la ejecución de su padre a manos del ejército enemigo: "¡Acto el más heroico que darse puede, motivo de justo orgullo para la Nación mexicana que tales hijos ha producido, y de gloria imperecedera para el nombre de una familia!"²⁶⁷ Su "grandeza de alma" sirve como ejemplo para dar una lección de generosidad y perdón.

El período independiente, por contraste, parece el escenario de los vicios más negativos para una nación. El "aspirantismo", la preeminencia de los intereses personales y la ausencia de espíritu cívico es lo que parece regir las conductas en este período. Manterola señala como la lección moral para este capítulo, el hacer ver los "males consiguientes a la ambición"; y, asumiendo que tales males se debieron principalmente a la ignorancia del pueblo, agrega otra sobre el "deber en que están los hombres y los individuos de corregir los defectos y vicios de que haya adolecido su educación primera, y de marchar en la vía de las ideas nobles y legítimas que puedan influir en sus progresos".²⁶⁸ De los personajes sobresalientes, Antonio López de Santa Anna destaca por su valentía, aunque debe ser condenado en la prepotencia y vanidad exageradas de su último gobierno. Juárez brinda asimismo un ejemplo de perseverancia y respeto a la legalidad, aunque su figura se ensombrece ligeramente por su afán de permanecer en el poder una vez restaurada la república. Asimismo, Melchor Ocampo, Santos Degollado y Leandro Valle son mártires a los que aún los autores menos simpatizantes de la Reforma les rinden tributo por su rectitud en la vida pública y su compromiso sincero con la causa liberal.

García Cubas menciona como ejemplos de enseñanzas de esta etapa, el que "las disensiones intestinas, cuando no comprometen la nacionalidad de un país, retardan por lo menos su progreso material", y que "hada causa mayor daño, calamidad más grande a la nación, que la falta de respeto a la ley, pues induce a cometer actos inconsecuentes, como nos dio de ello pernicioso ejemplo el Congreso de 1829, que al anular las elecciones de los Estados, desgarró la Carta constitucional".²⁶⁹ En tanto, E.R., al mostrar el estado tan lamentable de la sociedad a lo largo de esas décadas, trata de infundir los valores de tolerancia, fraternidad y concordia para "conciliar todos los derechos y todos los intereses

²⁶⁷ García Cubas, *Compendio*..., p. 130

²⁶⁸ Manterola, *op.cit.*, p. 20-21

²⁶⁹ García Cubas, *Compendio*..., p. [1]-[4]

legítimos", armonizando estas "dos ideas": "*Orden y Libertad, Tradición y Reforma*", *Presente y Porvenir*".²⁷⁰

Por otra parte, así como el valor cívico es la virtud más elogiada en todos los textos, posiblemente los vicios más condenados son la superstición y el fanatismo religioso. Ya se hable de la 'truel idolatría' de los pueblos prehispánicos, o de la sumisión de las masas ignorantes al dominio ideológico de la Iglesia durante la Colonia, el pensamiento religioso llevado a excesos de irracionalidad constituye un defecto que obstaculiza el anhelado progreso de la sociedad mexicana. Naturalmente, los autores más conservadores como Córdoba, Banda y el autor del Brevisimo compendio, concentran su censura en las manifestaciones de este tipo de los tiempos precolombinos, mientras que los de orientación más abiertamente liberal como Prieto, Sierra y Pérez Verda lo hacen también y sobre todo para la época colonial. Prieto expresa que durante esos trescientos años, los indios, 'emancipados de sus señores, cayeron de lleno bajo el dominio eclesiástico', el cual 'cuidaba de su aislamiento, embrutecimiento y fanatismo, reduciendo su tarea a hacerlos cristianos a su modo, sin cuidarse de hacerlos hombres, como dice Mora'.²⁷¹

Haciendo una recapitulación de lo expuesto hasta aquí, se puede decir que en los libros de texto se procura fomentar las virtudes públicas sobre las privadas, aunque éstas no escasean. Entre las virtudes propias del nuevo orden político se puede contar como la más importante el valor cívico, y el fanatismo y la superstición como los principales vicios. La tolerancia y la solidaridad que se promueven en la mayoría de los manuales tienen menos que ver con el orden republicano, liberal y democrático moderno en sí, que con el propio momento histórico en que aquellos fueron escritos: el relajamiento de las oposiciones ideológicas beligerantes como resultado del triunfo definitivo de la república liberal, permitió que el interés más compartido por los autores de libros escolares fuera fomentar ya no un proyecto político radical y distinto de otro, sino el trabajo conjunto por el progreso material del país, al que ya se podía aspirar en las nuevas condiciones de paz. Sin embargo, los juicios morales sobre la vida privada de algunos personajes, la inclusión de virtudes para la vida

²⁷⁰ E.R., op.cit., p. 61. (Cursivas en el original).

²⁷¹ Prieto, Lecciones, p. 260

familiar o 'doméstica', y la exaltación de la fe en Dios en los casos en que es constructiva y para el bien de los seres humanos, son elementos que demuestran la existencia de una concepción de la utilidad de la historia no sólo como educación cívica. La enseñanza de la historia habría de formar no sólo ciudadanos sino seres humanos cabales, honestos y 'buenos'. O quizá, más bien, debemos entender el concepto de ciudadanía para ese entonces en un sentido más amplio, tal como lo manifiesta García Cubas:

Aprovechaos de los buenos ejemplos, y refrenad las malas pasiones; y así cada uno de vosotros será un útil ciudadano, pues por tal debe tenerse aquel que sabe cumplir con sus deberes respecto de Dios, de la patria y de la familia.²⁷²

²⁷² García Cubas. *Compendio*, p. 141.

6. Historia y nacionalismo.

a) La función nacionalista de la historia

...a los niños como a todos los mexicanos, no se les debe enseñar a tener patriotismo con la historia; sino lo que es más noble, moral y conveniente: se les debe enseñar a hacer la historia con el patriotismo.

Luis Pérez Verdía.²⁷³

La historia, se asume, es un instrumento para fomentar el nacionalismo. La historia es forjadora de la patria. Es una fuente de verdades (o de mentiras) acerca del "ber nacional". La historia enseñada en la escuela no es, en términos de Bernard Lewis, la que se "recuerda" o que permanece en la memoria colectiva, ni tampoco la que "rescatan" los eruditos sobre acontecimientos o personajes olvidados. Se trata más bien de una historia que se "inventa" o se imagina, que pretende justificar un presente o predecir un futuro, que embellece u oscurece el pasado con el objeto de dar legitimidad a la autoridad instituida, o bien de socavarla.²⁷⁴ La historia, dice Marc Ferro, puede tener una función política "terapéutica" o "militante".²⁷⁵ La historia, en fin, es una forma de sustento ideológico de una nación.

¿Qué es una nación? Usualmente se le define como una comunidad de seres humanos unidos por rasgos étnicos, lingüísticos, históricos y culturales. Pero para que una comunidad sea nación también necesita ser independiente y soberana, lo que le da una connotación política al término. Vale la pena recordar las definiciones de Justo Sierra a los conceptos de "nacionalidad" y "nación" --a la cual, en este caso, identifica con "patria"--:

Distingamos entre los vocablos nacionalidad y nación o patria, y, aunque sean las definiciones un poco convencionales, admitamos que una *nacionalidad* es un organismo que se integra y se diferencia conjuntamente adquiriendo caracteres cada vez más

²⁷³ Pérez Verdía, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta la caída del segundo imperio, [1ª ed.], Guadalajara, Tip. del Autor, 1883, p. 3. Esta cita será después tomada por Francisco Bulnes en Las grandes mentiras de nuestra historia. La nación y el ejército en las guerras extranjeras (1904), sin darle claramente el crédito a Pérez Verdía --aunque lo cita en otros lugares, en este no le otorga expresamente su autoría. (Cf. edición publicada por Editora Nacional, 1973, p. 3).

²⁷⁴ Bernard Lewis, La historia recordada, rescatada, inventada, México, Fondo de Cultura Económica, 1979 (Breviarios, 282), *passim*.

²⁷⁵ Marc Ferro, Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero, trad. del francés por Sergio Fernández Bravo, México, Fondo de Cultura Económica, 1990 (Popular, 441), p. 11.

6. Historia y nacionalismo.

a) La función nacionalista de la historia

...a los niños como a todos los mexicanos, no se les debe enseñar a tener patriotismo con la historia; sino lo que es más noble, moral y conveniente: se les debe enseñar a hacer la historia con el patriotismo.

Luis Pérez Verdad.²⁷³

La historia, se asume, es un instrumento para fomentar el nacionalismo. La historia es forjadora de la patria. Es una fuente de verdades (o de mentiras) acerca del 'ber nacional'. La historia enseñada en la escuela no es, en términos de Bernard Lewis, la que se "recuerda" o que permanece en la memoria colectiva, ni tampoco la que "rescatan" los eruditos sobre acontecimientos o personajes olvidados. Se trata más bien de una historia que se "inventa" o se imagina, que pretende justificar un presente o predecir un futuro, que embellece u oscurece el pasado con el objeto de dar legitimidad a la autoridad instituida, o bien de socavarla.²⁷⁴ La historia, dice Marc Ferro, puede tener una función política "terapéutica" o "militante".²⁷⁵ La historia, en fin, es una forma de sustento ideológico de una nación.

¿Qué es una nación? Usualmente se le define como una comunidad de seres humanos unidos por rasgos étnicos, lingüísticos, históricos y culturales. Pero para que una comunidad sea nación también necesita ser independiente y soberana, lo que le da una connotación política al término. Vale la pena recordar las definiciones de Justo Sierra a los conceptos de "nacionalidad" y "nación" --a la cual, en este caso, identifica con "patria"--:

Distingamos entre los vocablos nacionalidad y nación o patria, y, aunque sean las definiciones un poco convencionales, admitamos que una *nacionalidad* es un organismo que se integra y se diferencia conjuntamente adquiriendo caracteres cada vez más

²⁷³ Pérez Verdad, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta la caída del segundo imperio, [1ª ed.], Guadalajara, Tip. del Autor, 1883, p. 3. Esta cita será después tomada por Francisco Bulnes en Las grandes mentiras de nuestra historia. La nación y el ejército en las guerras extranjeras (1904), sin darle claramente el crédito a Pérez Verdad --aunque lo cita en otros lugares, en este no le otorga expresamente su autoría. (Cf. edición publicada por Editora Nacional, 1973, p. 3).

²⁷⁴ Bernard Lewis, La historia recordada, rescatada, inventada, México, Fondo de Cultura Económica, 1979 (Breviarios, 282), *passim*.

²⁷⁵ Marc Ferro, Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero, trad. del francés por Sergio Fernández Bravo, México, Fondo de Cultura Económica, 1990 (Popular, 441), p. 11.

específicos; o en otros términos, una nacionalidad es un ser vivo en que operan en plena actividad los factores de raza, medio, religión, lengua y costumbres para hacerlo cada vez más coherente y darle una individualidad completa o, lo que es lo mismo, convertirlo en persona moral. Y admitamos que una *nación* es una nacionalidad en el momento en que el fenómeno de la vida personal e independiente se verifica. Si no fuera por miedo de sentar plaza de pedante, diría que una nacionalidad es el fenómeno político en su aspecto biológico, y una nación es el mismo hecho en su aspecto psicológico.

Debe una nacionalidad preceder a una nación, puede sucederle también; y nada menos que el famoso principio de las nacionalidades, hijo de la filosofía política de la Revolución, que informó la diplomacia europea en el segundo tercio de nuestro siglo, consistía en una redistribución de grupos humanos que aspiraban a ser o a volver a ser naciones. Italia, Alemania, son naciones que hasta ayer eran nacionalidades; Polonia es una nacionalidad que hasta ayer fue una nación.²⁷⁶

En este sentido, la nacionalidad conlleva una noción de proceso, de desarrollo de los factores señalados, los cuales pueden alcanzar un grado tal que en cierto momento logran dar el salto político a la autonomía para constituir una nación. Sierra emplea esa definición para dar a Cortés el atributo de "fundador de la nacionalidad" y a la época colonial considerarla como el periodo en que aquélla se fue conformando, en tanto que Hidalgo, por ser el personaje capital de la independencia, es el "padre de la patria".

Una nación también puede ser definida, según Benedict Anderson, como una "comunidad política imaginada" que se concibe como "inherentemente limitada" (porque tiene fronteras finitas) y como "soberana" (porque su legitimidad reside en el pueblo, el cual confiere la facultad de la organización al Estado). Es imaginada --en el sentido de "invención", no de "fabricación" o "falsedad"-- porque nadie puede conocer a todos los miembros que la integran, pero en la mente de cada uno de ellos se representa la imagen de su comunión y se experimenta la sensación de solidaridad con todos. Lo que permite que se le "imagine" como comunidad es este sentimiento de fraternidad con el resto de sus habitantes (un "compañerismo profundo, horizontal"), independientemente de la desigualdad y la explotación que puedan existir en cada caso; esto es lo que viene a constituir el nacionalismo.²⁷⁷ En ese sentido, el nacionalismo se debe entender no sólo como un mecanismo ideológico impuesto a los miembros de una sociedad desde el Estado, sino

²⁷⁶ Sierra, "Cortés no es el padre de la patria"... p. 192. (Cursivas nuestras).

²⁷⁷ Benedict Anderson, Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo, trad. del inglés por Eduardo L. Suárez, México, Fondo de Cultura Económica, 1993 (Popular, 498), p. 23-25.

también como el sentimiento compartido por todos los habitantes de una nación que genera actitudes de cohesión interna y de autoidentificación de la misma frente al exterior, lo que puede producir inclinaciones defensivas u ofensivas. Pero, desde luego, el nacionalismo es también empleado como sustento ideológico de los Estados modernos --herederos de las revoluciones de independencia norteamericana y francesa--, pues constituye la legitimación de su autoridad y tiene por objeto asegurarse la lealtad de los ciudadanos, lealtad que antes se debía al monarca.²⁷⁸

Y una vía muy importante para la promoción de este 'nacionalismo oficial', como lo llama Anderson²⁷⁹, es la educación, cuando es dirigida desde el Estado. Ésta moldea la conciencia colectiva de un país, promoviendo los sentimientos de solidaridad, de identidad nacional y de lealtad al régimen político, e instruyendo asimismo sobre los derechos y obligaciones de los ciudadanos en él. La enseñanza de la historia, junto con la del civismo, es uno de los medios principales con los que se lleva a cabo este propósito, al presentar determinadas imágenes del pasado y fomentar ciertos valores que inspiren las conductas deseadas.²⁸⁰

Por otra parte, resulta difícil hacer una distinción clara entre 'nacionalismo' y 'patriotismo', de hecho no hay consenso entre los diferentes autores que intentan definir los conceptos. En este trabajo consideraremos el segundo como equivalente al 'amor a la patria', el cual constituye, en palabras de Sierra, un amor que 'se siente primero y se explica luego', esto es, un sentimiento menos racional que el nacionalismo, que no depende de la voluntad (la patria es algo a lo que se está 'naturalmente' atado) y que genera actitudes más en el terreno de lo afectivo que de lo conscientemente político.²⁸¹

²⁷⁸ Véanse las siguientes obras: Roberto Blancarte, comp., Cultura e identidad nacional, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes - Fondo de Cultura Económica, 1994, p. 11-20; Brading, Los orígenes del nacionalismo mexicano...; Hans Kohn, "Nacionalismo", Enciclopedia internacional de las ciencias sociales..., vol. VII, p. 306-311; Herón Pérez Martínez, "Nacionalismo: génesis, uso y abuso de un concepto", en Cecilia Noriega Elío, edit., El nacionalismo en México..., p. 27-81.

²⁷⁹ Anderson, op.cit., p. 223-224.

²⁸⁰ Cf. Josefina Vázquez, Nacionalismo y educación..., p. 1-19.

²⁸¹ La expresión de Sierra está tomada de la dedicatoria de sus Elementos de historia patria que en seguida citamos completa: "A mis hijos: El amor a la patria comprende todos los amores humanos. Ese amor se siente primero y se explica luego. Este libro dedicado en vosotros a todos los niños mexicanos, contiene esa explicación". (Op.cit., p. 291). Véase también Anderson, op.cit., p. 204.

b) La imagen de la nación en los libros de texto.

¿Qué imagen de nación encontramos en los manuales escolares? ¿Qué actitudes de nacionalismo buscan promover?

Hemos visto que durante las primeras tres décadas de vida independiente el rescate de la historia de México era un rescate parcial, tan sólo de los periodos que convenían a cada autor para justificar un determinado proyecto político, sin pretender asimilar el conjunto del pasado de su país. Los trabajos de Alamán, Mora y Bustamante son casos típicos de esta concepción nacionalista en términos excluyentes, en tanto que los de Zavala, por ejemplo, son muestra de otra actitud, también extendida, que consideraba el surgimiento de México en el momento de la independencia, esto es, un nacionalismo entendido como ruptura con el pasado.²⁸²

La historia que encontramos en los libros de texto a partir de 1862, por el contrario, no niega ninguna etapa de la historia.²⁸³ La nación que presentan no está, al menos en apariencia, desvinculada de su pasado ni se considera heredera de una sola tradición hispánica o indígena. El impacto de las intervenciones extranjeras, la definición más clara de dos proyectos políticos opuestos y beligerantes hacia las décadas de 1850 y 1860, y el triunfo del liberal en 1867, hicieron que se volteara la mirada hacia el pasado de una manera distinta: ahora en él se podía encontrar la explicación a la inestabilidad política de México en el periodo independiente, y su divulgación habría de contribuir a justificar y legitimar el nuevo régimen político --en el caso de los textos de autores liberales--, o bien serviría para recordar a los habitantes de este país ciertos valores y hechos relativos a formas de vida tradicionales, sobre todo del clericalismo, que el nuevo Estado procuraba erradicar en el presente --en el caso de los textos de autores conservadores--. El nacionalismo de los últimos cuarenta años del siglo XIX, en fin, se apoya en la historia general de la patria; se trata, en términos de Anderson, de un "nacionalismo genealógico".²⁸⁴

²⁸² Véase atrás, primera parte, capítulo 2, "De la independencia a la restauración de la república".

²⁸³ Los tres manuales anteriores a esa fecha, los de Lacunza --1845--, Ríos --1852-- y Arróniz --1858--, todavía no constituyen historias completas.

²⁸⁴ La expresión está tomada de Anderson, quien explica que el "nacionalismo genealógico" en los países americanos fue un fenómeno posterior al "nacionalismo de ruptura" de las primeras décadas de independencia. Anderson, *op.cit.*, p. 77-101.

En general, para todos estos autores la nacionalidad mexicana --entendida en el sentido de Sierra, tal como se explicó antes-- surge con la conquista: ahí se empieza a ser un país con características "comunes" y se empiezan a desarrollar los rasgos que identifican a la sociedad mexicana en su presente. Incluso un autor como Oviedo que rechaza con tanta pasión el período colonial, o aquellos que dedican a éste la menor cantidad de espacio como Núñez, Bandala o E.R., no reconocen en ningún momento que la independencia hubiera sido una reivindicación del pasado indígena. Y el elemento que hace que se atribuya a la Colonia esa importancia para la conformación de la nacionalidad, más que el hecho del establecimiento de una organización política general para todo el territorio, aglutinante de sus pobladores, es que a lo largo de esos trescientos años se hubiera introducido y extendido la "verdadera religión"; el elemento realmente integrador de todos sus habitantes. Por más que autores decididamente liberales como Leija, Prieto, Sierra y Pérez Verdad encuentren en la etapa virreinal las causas profundas del atraso del país y de la ingobernabilidad en la primera mitad del siglo XIX, nadie deja de valorar su importancia como un período en el cual se desarrollaron los aspectos que luego permitirían el surgimiento de una nación autónoma y definitivamente mejor a la que existía antes de la conquista. En ese sentido, los libros de texto siguen más la tradición historiográfica del "patriotismo criollo" de Clavijero sobre el pasado prehispánico, que la de los llamados primeros "nacionalistas" Mier y Bustamante;²⁸⁵ esto es, se revaloriza ese período con una cierta actitud de orgullo porque en suelo mexicano hubieran existido civilizaciones con rasgos muy adelantados y en algunos casos hasta superiores a las europeas de su tiempo, pero se considera la conquista como un acto de la Providencia para rescatar a esos pueblos de la ignorancia crasa en que se encontraban en materia religiosa. Aunque se buscan los elementos comunes de los credos precolombinos con el católico, no se asume --salvo en un sólo texto, el de la Garza-- que hubiera habido una evangelización anterior, y por tanto no se despoja de justificación a la conquista, como hicieron Mier y Bustamante en su reivindicación de ese pasado (por más que el segundo no hablara de un cristianismo prehispánico).

Por lo que se refiere al nombre utilizado para llamar al país a lo largo de su historia, hay un solo autor, Banda, que lo llama todo el tiempo "México", inclusive en épocas

²⁸⁵ La caracterización es de Brading, en *Los orígenes del nacionalismo mexicano...* passim.

prehispánicas y virreinales; las preguntas que predominan en su Catecismo son sobre quién fue el 1º, 2º, 3º..., rey, virrey o presidente de *México*. Tal actitud es muestra, más que de una concepción esencialista de la nación (México siempre ha sido el mismo país), de una manera muy significativa de concebir la patria a partir de una apropiación de la totalidad de su pasado.²⁸⁶ Por otra parte, el hecho de que Arróniz escriba con "j" el nombre de su país sí constituye un intento por reivindicar el legado español en la constitución de la nacionalidad, pero no llega a borrar la presencia indígena de la historia. Asimismo, la historia de Lainé, también de "Méjico", no se puede considerar una visión hispanista de la nacionalidad, y el autor ni siquiera oculta o censura el pasado precolombino.

A pesar de la importancia que todos los autores conceden a la religión católica como vínculo de la nacionalidad y como rasgo de civilización, no pasa desapercibida una actitud anticlerical en muchos autores liberales: se exalta el cristianismo original y a los evangelizadores del siglo XVI, pero de ahí en adelante la Iglesia no vuelve a recibir elogios. Córdoba y el autor del Brevísimo compendio, y en cierta medida también Roa y Banda, procuran rescatar aspectos positivos del clero --y no sólo de la religión católica en sí-- a lo largo de toda la Colonia, y únicamente los dos primeros reseñan en capítulos completos el fenómeno de la aparición guadalupana, si bien Banda hace una breve mención de él. No obstante, casi todos se refieren al hecho de que Hidalgo tomara como estandarte de la lucha insurgente una imagen de la virgen morena, pero sin hacer comentarios sobre el significado que ella tenía para la conciencia criolla. Así, para estos tiempos de "post-reforma", la figura de la emperatriz de América prefiere no emplearse como símbolo de identidad nacional en la historia patria, pues posiblemente se considere un emblema del fanatismo contra el cual se lucha.²⁸⁷

Hablando de los "símbolos nacionales", o figuras donde se concentra un principio de identidad mexicana, cabe recordar el manejo de la figura de Hidalgo. Como hemos visto, el cura de Dolores es para la mayoría de los autores el "Padre de la patria". Pero no es todavía un símbolo intocable, tan perfecto que haya perdido sus rasgos humanos (como tampoco lo

²⁸⁶ Esa es, por cierto, la idea que subyace en el título de la magna obra México a través de los siglos.

²⁸⁷ Inclusive Prieto menciona que el grito insurgente de "¡Viva la Virgen de Guadalupe y mueran los gachupines!" resumía "la fórmula de los sentimientos más prominentes en aquella multitud, el fanatismo y la venganza" (Lecciones..., p. 285-286).

es Iturbide para quienes le conceden a él la paternidad). En realidad, aunque no se mencionan aspectos negativos de su vida privada, se le encuentran defectos de estrategia militar, de ausencia de plan definido para la independencia, se le achaca el haberse lanzado a la lucha porque no tenía otra opción, e incluso aparece como un ejemplo menor de heroísmo comparado con otros personajes sobresalientes en la misma guerra, pero definitivamente se establece que por haber sido el iniciador del movimiento de emancipación es él quien debe ostentar ese título. Sierra es el autor que lo trata con mayor respeto, comentando que su obra fue 'Inmensa' y que 'México ha colocado en su altar más excelso el recuerdo de su padre Hidalgo, el más grande de sus hijos'.²⁸⁸

El elemento de afirmación de México como un país autónomo y con características propias frente a lo 'ajeno', tan importante para el fomento de actitudes nacionalistas, lo encontramos claramente en la forma como son abordadas las invasiones extranjeras del siglo XIX. Como se dijo anteriormente, éstas ocupan la parte principal del espacio dedicado a dicha centuria, y en su tratamiento se destaca la injusticia de sus motivos y se pone especial énfasis en destacar las acciones de valor de los mexicanos en defensa de su soberanía. No faltan, en el caso de la intervención francesa, los comentarios sobre actos de indisciplina y crueldad cometidos por el ejército invasor, lo que sirve para destacar el carácter 'civilizado' de las armas mexicanas, y por ende de la nación entera. Tampoco es gratuito que varios autores califiquen ese episodio como la 'segunda independencia'. Con todo, no encontramos todavía las grandes exaltaciones patrióticas con respecto a los Niños Héroes o a la batalla de Puebla del 5 de mayo, por mencionar dos ejemplos que después se volverían clásicos. Éstas empiezan a aparecer en los textos más tardíos, pero la mitología patriótera apenas se encuentra en sus orígenes. De cualquier forma, exclamaciones como ésta de Pérez Verdad con respecto a la guerra de resistencia a la segunda invasión francesa no son extraños en los manuales escolares:

Aquella lucha vino a poner de manifiesto en el interior de la nación el poder del patriotismo y la fuerza y popularidad del partido liberal, y en el extranjero la justicia de la resistencia noble que se opuso a las bayonetas francesas y la calumnia con que se había hecho creer a la Europa que México era un pueblo salvaje e indigno de ser tratado según las reglas determinadas por la civilización.

Después vino también la conciencia del propio valer y el amor a la autonomía e independencia, a fortificar los sentimientos de la moralidad y de la fe en el progreso.

²⁸⁸ Sierra, *Elementos...*, p. 348.

Aquellas enseñanzas inspiraron al señor Juárez una sentencia profundamente filosófica y jurídica, que ha venido a ser un apotegma mexicano: **El respeto al derecho ajeno es la paz.**²⁸⁹

La nación mexicana aparece en los libros de texto como un país habitado por un mosaico étnico y racial. La mayoría de los autores habla de la mezcla de razas como algo positivo para la historia de México, un aspecto favorable para el progreso. Pérez Verdía se refiere a ella como "...ese oleaje de diferentes razas que en América, lo mismo que en Europa y primitivamente en Asia, ha dado origen al desarrollo de la humanidad y al perfeccionamiento de la civilización".²⁹⁰ Aunque no encontramos una teoría muy elaborada sobre las características de la raza mestiza como la determinante en el avance de la civilización en el México moderno, sí hay varios autores como Roa, Mendoza y Zárate que hacen una distinción detallada de los rasgos de las tres 'razas' existentes en México, la 'india', la 'blanca' y la 'mixta' o 'mezclada'. Todas tienen sus virtudes, y la mixta comparte las buenas cualidades de la blanca y la indígena, aunque, en especial para Roa, también sus defectos.²⁹¹ Se mencionan los distintos grupos indígenas que aún existían a fines del siglo XIX, por lo que no se ignora la presencia del 'indio vivo', si bien se considera que tiene poco que ver con el indio del pasado: la 'raza' indígena, aunque recibe generalmente bastantes elogios, se considera que 'ha degenerado' y que no es en ese tiempo lo mismo que fue en visperas de la conquista. Roa, después de alabar las virtudes aztecas de moderación, paciencia, constancia, gratitud, severidad y valentía, se pregunta:

¿Es aplicable este bosquejo a sus descendientes?

Las violencias de que fueron víctimas en la conquista y bajo distintos periodos de la época colonial, no obstante las leyes protectoras expedidas en favor suyo, y el apego a su propia raza y sus antiguas costumbres, han hecho degenerar muchas de sus mejores

²⁸⁹ Pérez Verdía, *op.cit.* [12 ed.], p. 510 (Negritas en el original).

²⁹⁰ *Ibid.*, p. 14.

²⁹¹ Roa afirma que la raza blanca es, "en general, inteligente, ilustrada, de buenos sentimientos, y culta en sus modales, mas carece de la energía y actividad de los europeos", en tanto que la mixta "participa de las buenas cualidades y los defectos de las dos que se deriva" (*op.cit.*, p. 21). Mendoza, que sigue mucho el texto del xalapeño, presenta una caracterización distinta, y no sólo racial sino también socioeconómica. Para él, la "raza mezclada o criolla", "es en general inteligente, ilustrada y casi toda se mantiene a la altura de los conocimientos del siglo; se le acusa de falta de energía y actividad en sus empresas, y constituye lo que llamamos clase media". La "raza" o "clase blanca pura, española o decente", por contraste, "no es más que la aristocracia del dinero, la más despreciable de todas las aristocracias; generalmente hablando, es ignorante y orgullosa, y a su pesar tiene que ceder ante la clase media, más inteligente y educada que ella". (*Op.cit.*, p. 78)

cualidades, y los mantienen, generalmente hablando, retirados y atrasados en medio del movimiento intelectual y material de la sociedad de que forman parte.²⁹²

Este tipo de apreciaciones, aunque no son siempre expresadas de manera abierta, probablemente son compartidas por la mayoría de los autores, y llevan a expresiones tales como la de Prieto en el sentido de que la división de la traza urbana en el siglo XVI que establecía una zona para españoles y otra para indios, y la prohibición de Cortés de que los hispanos se casaran con indias, sembraron 'esa funesta división de razas que nos ha sido tan nociva después'.²⁹³ Con ello asume que lo mejor para el país hubiera sido que todos los indios se hubieran mezclado. Se debe resaltar que este tipo de comentarios no son exclusivos de los liberales; el indio herido por las reformas liberales ya no es utilizado por los conservadores como un elemento para justificar su proyecto político (que además no es identificable como 'proyecto' en los textos). Así, lo que se puede inferir de esta clase de interpretaciones es que, en el proceso por construir una imagen de la nación fundada en su historia, la heterogeneidad étnica del país, reflejada en una gran desigualdad socioeconómica y cultural, constituía una dificultad para hablar de un pasado común a todos los mexicanos, aunque sobre todo era un obstáculo para conseguir el anhelado progreso del país. En ese contexto es muy comprensible que la primera lección sugerida por la Cartilla de Manterola, relativa al punto de la conformación racial de México, diga así:

...Lección moral sobre la fraternidad universal; sobre el deber en que estamos todos de apoyarnos mutuamente, sin distinción de razas ni clases, y especialmente los miembros de una familia. Ampliación de este último principio hasta llegar a la idea de la gran familia que constituye una nación. Amor que le debemos a la patria.²⁹⁴

El amor a la patria, tal como lo concibe Manterola, es muy distinto a como lo concibe, por ejemplo, Prieto. Para éste, tal amor radica en la obediencia y la defensa de las

²⁹² Roa Bárcena, op.cit., p. 20-21. Esta idea está tomada de la tradición de Clavijero, aunque en la cita de la obra del jesuita relativa al tema, éste se expresa en forma ligeramente distinta, destacando también los cambios positivos atribuibles a la religión cristiana: 'Por lo demás no puede dudarse que los mexicanos presentes no son en todo semejantes a los antiguos, como no son semejantes los griegos modernos a los que existieron en tiempos de Platón y de Pericles. La constitución política y la religión de un Estado, tienen demasiado influjo en los ánimos de una nación. En las almas de los antiguos mexicanos había más fuego, y hacían mayor impresión las ideas de honor. Eran más intrépidos, más ágiles, más industriosos y más activos, pero más supersticiosos y más inhumanos' (Clavijero, Historia antigua de México, 7 ed., prolog. de Mariano Cuevas, México, Porrúa, 1982 ("Sepan cuantos...", 29), p. 47

²⁹³ Prieto, Lecciones..., p. 172.

²⁹⁴ Manterola, op.cit., p. 9

instituciones liberales que tanto trabajo costó construir y consolidar a lo largo de la historia, y la enseñanza de la misma sirve para dar a conocer y hacer que se valore tan arduo proceso. En cambio, para autores en la línea de las dos cartillas didácticas de historia producidas en 1890 y 1891, de los que los mejores ejemplos son García Cubas, E.R., y hasta cierto punto Payno, el amor a la patria se debe manifestar en una actitud de conciliación de los odios raciales y de partido, de perdón de los crímenes, y en la historia se debe aprender de lo bueno y de lo malo de todos los grupos opositores. Así inicia García Cubas la conclusión de su Compendio:

Hemos llegado al término de nuestra pequeña obra; y al hacer de ella la síntesis que corresponde a nuestro objeto, cábenos la satisfacción de haber procedido con el ánimo tranquilo, nacido de un sano deseo, cual es el de apartar a los niños de esos odios hereditarios, engendrados en las luchas de la política, los que han esterilizado inteligencias superiores, que en el orden de una buena administración, hubieran producido a la nación, en vez de males, bienes incalculables...²⁹⁵

En ese sentido, la historia cobra una dimensión de lejanía, y el pasado se piensa como algo que se puede desvincular del presente. Frente a las historias 'militantes' de Prieto, Sierra, Pérez Verdía, Leija, y hasta cierto punto las de Córdoba y el autor del Brevisimo compendio, en las que el pasado sirve para justificar o para rescatar algunos elementos en el presente, encontramos que las de E.R., García Cubas y Payno, y también las crónicas de Banda, Bandala, Lainé, Núñez, Rivera Cambas Roa y Rosas (las cuales no explican la relación de lo acontecido con lo contemporáneo) tienen más bien un efecto 'terapéutico': el pasado se puede dejar atrás --o bien ya se ha dejado atrás--, el futuro es promisorio y basta con olvidar los episodios de conflicto y abrir los brazos a un presente hermoso y pacífico que se parece muy poco a la turbulenta historia que fue en un tiempo distinto. Hasta cierto punto, estos autores recuerdan la historia para luego pedir que se olvide.²⁹⁶

c) La nación frente a la localidad: nota sobre los libros de texto de historia regional.

²⁹⁵ García Cubas, Compendio..., p. 239.

²⁹⁶ Marc Ferro es quien caracteriza las funciones 'militante' y 'terapéutica' de la historia (op.cit., p. 11-13). En tanto que Anderson habla de esa actitud de recordar/olvidar los episodios dolorosos de las guerras civiles en la historia de una nación, a lo que causticamente denomina el "efecto tranquilizador del fratricidio" (op.cit., p. 276-283).

En 1890 el pedagogo suizo Enrique Rébsamen, en su Guía metodológica para la enseñanza de la historia, condenaba como "antipedagógico" y "antipolítico" el "querer hacer la historia de cada localidad". Antipedagógico porque le parecía una exageración del principio de que para estudiar la historia se debe proceder de lo conocido a lo desconocido --que en esencia lo consideraba correcto al pensar que se debía comenzar por la historia patria para luego llegar a la general, pero desear que se comenzara por la local era en su opinión un exceso--. Y antipolítico porque atentaba contra uno de los fines básicos que se perseguían con la enseñanza de la historia patria en la escuela primaria; según palabras recogidas del programa de estudios surgido del Primer Congreso Nacional de Instrucción, éste consistía en "Conseguir la unidad nacional, por el convencimiento de que todos los mexicanos formamos una gran familia". Añadía que tal propósito se lograría "tan sólo aprovechándose de las circunstancias que se presenten para destruir el espíritu de localismo", y concluía:

...Pero es claro que la enseñanza de una historia local propiamente dicha, no destruirá el espíritu de localismo, antes al contrario, servirá para fomentarlo.²⁹⁷

Sin embargo, para cuando Rébsamen escribió esto, hacía ya varias décadas que venía enseñándose en muchas escuelas del interior de la república la historia de su estado. Por lo menos desde 1870 empezamos a encontrar una producción constante de libros de texto de historia local --y de otras muchas obras de historia regional que no eran manuales escolares--, los cuales para principios de la década de 1890 constituían cerca de una veintena, por lo menos (eston son los que conocemos, pero debe haber habido otros más). Los estados de Yucatán, Tabasco, Chiapas, Jalisco, Tlaxcala, Sinaloa, Sonora, Durango, Nuevo León, Colima y el Distrito Federal contaban con una o varias historias elaboradas para la educación escolar.²⁹⁸ Aunque no lo sabemos con exactitud, es muy probable que a partir de la ley de 1867 que hacía obligatoria la enseñanza de la historia patria en las escuelas primarias del Distrito y territorios federales, y que por lo visto ese principio se adoptó en

²⁹⁷ Rébsamen, op.cit., p. 27.

²⁹⁸ Véase el cuadro comparativo entre los libros de texto de historia patria y los de historia local en el apéndice núm. 2, así como la bibliografía correspondiente

muchas entidades del país, se empezara a impartir paralelamente y de forma más o menos sistemática la historia del propio estado, y en ocasiones la de la ciudad donde se vivía.²⁹⁹

Los textos de historia local tienen una estructura muy semejante a los de historia patria. Están escritos en forma de catecismos o de narraciones puntuales y su contenido abarca, luego de un breve panorama del estado en los tiempos prehistóricos, y de las características de los pueblos indígenas que habitaron esa región antes de la conquista, una historia donde el hilo conductor es la sucesión de gobernantes de la entidad --jefes políticos, intendentes, gobernadores, o bien arzobispos--. Un vistazo muy general (el tema amerita una revisión sistemática, que no nos corresponde hacer aquí) nos permite decir que estas historias tienen el objetivo de destacar la importancia de su localidad para el conjunto de la historia del país, la cual está empezando a elaborarse en el momento en que ellas surgen. Aparentemente no se trata de hacer el rescate de la historia regional en sí misma, y no es un espíritu de autonomía lo que las impulsa, sino el deseo de que no se ignore lo que tal o cual estado ha aportado al devenir general de México, sobre todo después de tantos años donde lo que imperó en el país fue la atomización política. Resulta ilustrativo el siguiente fragmento del prólogo de José María Vigil, entusiasta promotor de una historia general de la nación y futuro colaborador de México a través de los siglos, a la Historia del estado de Aguascalientes de Agustín R. González (1881):

La obra del Sr. González se limita a uno de los Estados de la Confederación Mexicana, lo cual no disminuye por cierto el interés, sino que por el contrario, le aumenta, haciéndole detener lo mismo restringido del cuadro, en detalles y apreciaciones que no consentiría un trabajo que abarcara la historia general del país; y no necesitamos agregar que, si a ejemplo del Sr. González y de otros escritores, nuevas plumas se consagran a la historia particular de los Estados, no pasará mucho tiempo sin que

²⁹⁹ En la introducción del Compendio de la historia de Yucatán de Crescencio Carrillo (1871), se hace referencia a un decreto de 1870 que apoya nuestra suposición. Dice el autor: "...Por lo demás, obligatorio como es también por el artículo 2º del Decreto de 2 de marzo de 1870, que en todos los establecimientos en el país [sic], los alumnos de ambos sexos sean instruidos entre otros ramos indispensables, en el de las Nociones de la historia de Yucatán, la oportunidad de nuestro Compendio es tanto más indudable, cuanto que anticipándose muchos señores directores de Colegios y Liceos públicos y particulares al término de la impresión, establecieron las cátedras de historia particular, sirviéndose de los primeros pliegos de la edición de ésta que se ejecutaba conforme la íbamos escribiendo; secundando así tan decidida como laudablemente, la soberana disposición del indicado Decreto de 2 de marzo, y las recomendaciones autorizadas y respetables que en el propio sentido y en favor de esta misma obra, se sirvieron hacer el C. Gobernador del Estado y el Consejo Superior de Instrucción Pública en el Instituto Civil Literario, al tener nosotros la honra de presentarles el plan y la idea de ella." (Compendio de la historia de Yucatán precedido de su geografía y dispuesto en forma de lecciones para servir de texto en la enseñanza de ambos ramos en los establecimientos de instrucción primaria y secundaria, Mérida, 1871. P. xi-xii)

tengamos una preciosa colección de documentos que serán de inmensa utilidad para los que más tarde desenvuelvan e una gran síntesis la historia general de México, aprovechando los inapreciables elementos con tanta laboriosidad copiados.³⁰⁰

Así, el sentimiento nacionalista extendido sobre todo a partir de la restauración de la república, no debe buscarse únicamente en quienes se propusieron hacer las grandes síntesis del pasado mexicano o las historias patrias para público escolar. Los libros de texto de historia local dan cuenta de una actitud igualmente nacionalista pero desde la perspectiva regional, que no negaba el devenir de un país como un conjunto pero tampoco quería quedar olvidada de su importancia en el proceso por el cual se había construido la "patria".

d) ¿Una historia "oficial"?

Un Estado consolidado necesita no sólo de los mecanismos efectivos de gobierno y militares que le permitan mantener su hegemonía sobre la población de un territorio determinado y defenderlo de las amenazas externas, sino también los recursos ideológicos que, unificando los pensamientos y las conductas políticas de sus habitantes, aseguren su lealtad al orden establecido. Un discurso político es ideológico cuando cumple la función social de promover el poder de un grupo, cuando sus proposiciones y su retórica tienen el objetivo de mantener en el poder a dicho grupo o bien de sustentar su oposición a un orden social institucional.³⁰¹ Un discurso histórico es ideológico si su interpretación global del pasado y su teoría concreta del orden social tienen por objeto apoyar la consecución del poder político de un grupo o bien sustentarlo ahí a través de la promoción de la lealtad al Estado. Por tanto, una historia es "oficial" cuando cumple el propósito ideológico de difundir saberes homogenizadores de las conciencias colectivas a lo largo y ancho del territorio nacional que aseguren el respeto a las instituciones, la obediencia a la ley y

³⁰⁰ Agustín R. González, *Historia del estado de Aguascalientes*, México. Libr., tip. y litogr. de V. Villada, 1881, p. 7-8.

³⁰¹ Cf. Luis Villoro, "Del concepto de ideología", *Plural*, num. 31, abril 1974; recogido en Luis Villoro, *El concepto de ideología y otros ensayos*, México, Fondo de Cultura Económica, 1985 (Cuadernos de la Gaceta. 14), p. 15-40, y Charles A. Hale, "The reconstruction of nineteenth-century politics in Spanish America: a case for the history of ideas", *Latin America Research Review*, vol. viii, num. 2, 1973, p. 53-73.

contribuyan a formar un universo mental con valores que desemboquen en actitudes de apoyo y lealtad al orden establecido.¹⁰²

¿Es la historia que encontramos en los libros de texto de la segunda mitad del siglo XIX una historia que cumple con esos objetivos? ¿Se puede hablar de una historia "oficial" en ese período?

En 1891, en su ya mencionada polémica periodística con Enrique Rébsamen sobre la enseñanza de la historia, Guillermo Prieto hablaba de la necesidad que tenía un gobierno establecido de sustentar su programa político y social en la difusión de los principios que le daban forma:

Un gobierno es hijo de un partido político con su programa político y social; y puesto que cobró sus títulos en determinados principios que constan en sus instituciones como programa y pacto con el pueblo, la *propaganda* de esos principios es su deber para consolidarse y aspirar al progreso.¹⁰³

Para Prieto, la enseñanza de la historia debía cumplir esa función de "propaganda", y enseguida se lamentaba de la inutilidad de los libros de texto producidos hasta entonces para llevar a cabo tan indispensable objetivo:

Los libros que han circulado hasta hoy en las escuelas, o son registros como el de Rivera Cambas, o abreviaciones como el compendio de Mendoza, o ecos del partido conservador, como Roa Bárcenas y Córdoba, o compendios como el de Payno, [cuando] no narraciones correctas y exactas, pero sin comentario alguno, como el de Zárate.

Pero gobierno y ayuntamientos, por ignorancia suprema o por indiferencia punible, se han atenido a la baratura sin otra mira ni criterio... Hasta hoy la indiferencia por este estudio es tal, nacida en gran parte de la ignorancia lamentable de gobernadores y ayuntamientos, que el Compendio de Payno resume toda la educación de Historia Patria de nuestra juventud.¹⁰⁴

Los pocos textos que consideraba "rescatables", no estaban sin embargo exentos de defectos importantes:

Lo único que conocemos como más aceptable son: el compendio de Justo Sierra [?], que no es posible plantear por el costo de éste y por la ignorancia de los maestros; el compendio de García Cubas como recordación y no como enseñanza por la acumulación de fechas y nombres, las lecciones de Manterola seguidas de reflexiones morales,

¹⁰² Cf. Horacio Radetich, "Los principios de la historia oficial", ponencia mecanoscrita presentada en las "Jornadas de análisis del libro de texto gratuito de historia de México para primaria", Facultad de Filosofía y Letras, enero 1993

¹⁰³ Prieto, "La historia patria", en *El Universal*, [febrero?], 1891. Incluido en "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, *Polémicas y ensayos...*, p. 297. (Cursivas nuestras)

¹⁰⁴ *Ibid.*

profundas y al alcance de los niños; [el] compendio de Pérez Verdía, erudito, adecuado y brillante aunque contemporizador y reservado, y si se me permite citar el de Guillermo Prieto, escrito (con grandes vacíos) en el sentido francés, resuelto y patriótico de la independencia, la libertad y la reforma como hemos explicado.¹⁰⁵

La clasificación de Prieto da idea de la diversidad de manuales escolares producidos en el período estudiado, aunque no estamos del todo de acuerdo con su caracterización de los mismos (por ejemplo, el texto de Roa Bárcena difícilmente lo consideraríamos un "eco" del partido conservador, cuando más un murmullo, mientras que el de Zárate no se aleja mucho del de su paisano xalapeño, su narración sólo cambia de tono en la historia de la segunda mitad del siglo XIX).

Como hemos visto, no es un saber único el que se difunde en los libros de texto, pero hay muchos puntos importantes de coincidencia. Exceptuando los textos anteriores a 1862, todos concuerdan en la concepción de un "nacionalismo genealógico", es decir, fincado no en una patria que rompe con su pasado sino que se encuentra en continuidad con él, y se trata de un pasado completo, no parcial. También coinciden en su apreciación de cuándo tuvo lugar el surgimiento de la nacionalidad y cuándo el de la nación mexicana: la primera con la conquista y la segunda con la independencia. Hay consenso en la mayoría de los héroes de la historia pero todavía no se encuentran símbolos de identidad nacional intocables y casi sagrados, y los autores juzgan las conductas acertadas y desacertadas, "buenas" o "malas", de los personajes notables. Igualmente son comunes el grueso de los valores que se fomentan, si bien los textos de autores conservadores destacan, por ejemplo, la fe religiosa, y los de liberales hacen énfasis en la erradicación del fanatismo.

Por su parte, las diferencias más importantes saltan a la vista. Los textos no coinciden, para empezar, en sus concepciones didácticas: catecismos escuetos o de respuestas extensas, narraciones precisas o con vuelos literarios, lenguaje coloquial o elevado, recursos distintos para la memorización o para la comprensión del contenido, todo eso forma parte de la diversidad de maneras de imaginar el aprendizaje de la historia. Y tampoco hay acuerdo en la noción sobre la utilidad del conocimiento del pasado, no a nivel teórico, sino tal como la emplean en sus textos. A este respecto se pueden distinguir varias

¹⁰⁵ *Ibid.*

tendencias. Para autores como Prieto, Leija, Sierra, Oviedo y Pérez Verdía, el pasado aparece en su función de justificar y legitimar el presente y su proyecto político, de ahí que su imagen de la historia sea la del proceso de construcción de una nación liberal. Por otra parte, las visiones de quienes pertenecen a sociedades católicas, que son Córdoba y el autor del Brevisimo compendio, y también hasta cierto punto la de Roa, si bien no pretenden ser sustento histórico del Estado liberal y en varios momentos parecen atacarlo, tampoco constituyen propuestas de un proyecto de nación propiamente conservador, y simplemente se dan a la tarea de rescatar valores y pasajes del catolicismo y el clericalismo de la historia de México para que no se olviden y no queden borrados de las historias hechas por los vencedores. Autores como Payno, E.R., García Cubas, se caracterizan por su visión conciliadora con respecto al pasado y proyectada hacia el presente y el futuro. Por último, los que constituyen más crónicas que historias, las de Banda, Bandala, Lainé, Núñez y Rivera Cambas, al renunciar a las explicaciones y a la comprensión, pierden el vínculo del pasado con el presente y sus discursos se quedan como "historias muertas" que lo único que enseñan son ciertos ejemplos de conductas virtuosas o negativas de unos personajes muy antiguos que nada tienen que ver con la realidad que viven los lectores.

Finalmente, para que una historia sea "oficial", no es imprescindible que sus autores estén vinculados a la alta esfera de las decisiones gubernamentales, ni que exista un plan educativo articulado y uniforme para todo el país; con compartir la ideología dominante basta. Sin embargo, en el periodo que nos ocupa no sólo no se cumplían las dos condiciones señaladas, sino que sólo de una parte de ellos se puede decir que escribieran expresamente para dar legitimidad al Estado de su momento.

Por lo tanto, podemos concluir, los textos revisados en este trabajo ilustran claramente la dificultad enorme de establecer generalizaciones sobre el periodo abordado, sean éstas generacionales, de preferencias políticas determinadas o de la propia participación que los diversos autores tuvieron en los acontecimientos trascendentales del momento que les tocó vivir. Lo que sí hay en sus obras es un afán de enseñanza, de establecer relaciones y afinidades a través del conocimiento histórico, por más que el sentido "hacionalista" o "patriótico" fuera algo aún en proceso de definición.

CONCLUSIONES

La enseñanza de la historia tuvo en México un origen singular y diverso. El análisis de los primeros libros de texto de historia nacional brinda aspectos interesantes de este origen pero también nos da la oportunidad de considerarlos como un fenómeno historiográfico en sí mismo, inserto a su vez en el panorama general de la producción sobre el conocimiento del pasado en la segunda mitad del siglo XIX.

En la primera parte de este trabajo revisamos cuál fue la presencia del estudio del pasado en la política educativa a lo largo de dicho siglo. Comparando la predominante ausencia de la enseñanza de la historia patria en las cuatro primeras décadas de vida independiente con la producción historiográfica del mismo periodo, encontramos que, aunque se concebía la necesidad de crear los ciudadanos propios del nuevo país y de la formación de una conciencia nacional de pertenencia a una entidad política autónoma y única, la historia no se tenía como el vehículo para hacerlo. Frente al pasado mexicano había dos tipos de actitudes: las de quienes sí buscaban en él el sustento de la nacionalidad, pero sólo en una de sus partes, y las que deseaban marcar el inicio de la nación en el momento de su independencia y tratar de borrar lo anterior como algo lamentable con lo que se debía romper. La historia completa como el fundamento de la nacionalidad no se concebía aún como algo indispensable. El conocimiento sobre el pasado era todavía un saber erudito, más preocupado por el de otros pueblos que por el propio; era también un saber destinado preferentemente a quienes estarían encargados de las funciones de gobierno, pues los ejemplos de la historia política de las grandes naciones e imperios debían brindar lecciones útiles sobre la forma de administrar el país. En ese marco se sitúan los Discursos de Lacunza (1845), primer "texto escolar" de historia --para nivel superior-- que contenía unas cuantas lecciones sobre la de México, pero que discriminaba el periodo prehispánico y no abordaba lo relativo a la etapa posterior a la independencia.

En varias ocasiones hemos repetido que, a partir del impacto que significó la guerra con los Estados Unidos para la formación de una conciencia sobre la debilidad del país e incluso sobre la posibilidad de su desaparición, se inició un cambio en la manera de aproximarse al pasado. La historia vino a ser el vehículo para entender el presente

desafortunado y para extraer los elementos que sustentarian determinados proyectos politicos, los cuales se definieron entonces con mayor claridad, pero aún no se pensó en su enseñanza generalizada como un mecanismo de unión de la sociedad mexicana, si bien empezó a haber algunos intentos durante los años que siguieron. Los textos de Epitacio de los Ríos (1852) y Manuel Arróniz (1858) constituyen una muestra de los esfuerzos distintos que hubo durante la década posterior al desastre del 47 por dar a conocer a un público escolar el pasado mexicano, pero seguían siendo visiones incompletas: la primera, tras abordar ampliamente el pasado indigena y la conquista, reducía el virreinato, la guerra de independencia y el siglo XIX a una mera crónica de gobernantes, mientras que la segunda continuaba omitiendo todo estudio sobre el periodo prehispánico. El libro de Roa Bárcena, de 1862, constituye la primera historia en la que se acepta la totalidad del pasado mexicano --si bien no llega sino hasta 1848--, pero es un texto escrito en un nivel más de crónica que de historia propiamente dicha.

No fue sino hasta la restauración de la república, a partir de 1867, que la historia patria comenzó a ser decididamente concebida por el Estado como el medio para fomentar la conciencia nacional, de ahí que su enseñanza se implantara en todos los niveles educativos desde esa fecha. El impacto de una segunda intervención extranjera y la victoria definitiva del partido liberal sobre el conservador impulsaron el propósito fundamental de agrupar a todos los mexicanos en torno a un pasado común y a un régimen político triunfante. Este régimen vencedor inició entonces el proceso de construcción de su legitimidad, para consolidar su dominio ya no sólo político sino ideológico --sustento a su vez de aquél-- en la población.

Los libros de texto que se empezaron a elaborar a partir de ese momento, y hasta principios de la década de 1890 en que volvió a haber una reforma radical en la educación, tuvieron sin embargo características muy diversas, tanto en su contenido como en su forma. Sus autores --objeto de estudio de la segunda parte de esta tesis-- tuvieron una procedencia muy heterogénea: los había políticos, unos cuantos pensadores eruditos, maestros de escuela, sacerdotes, poetas y hasta ingenieros; había los que se movían en las altas esferas del gobierno y aquellos cuyos nombres ni siquiera figuran en un diccionario biográfico. Su motivación para escribir un libro de texto era generalmente la carencia que había de

manuales de historia, pero no fueron siempre los más preparados los que se dieron a la tarea de hacerlos; sólo una minoría de ellos realizó otro tipo de obras historiográficas. Aunque en el panorama de autores predomina la orientación política liberal, no faltan los escritores conservadores como Roa, Córdoba, el autor del Brevisimo compendio y hasta cierto punto Arróniz y Banda, pero, si bien en sus historias se percibe un sutil discurso contrario al régimen político imperante, las diferencias no se refieren a cuestiones tan fundamentales como es el origen de la nacionalidad o el panteón de los héroes fundadores.

En realidad, la diferenciación entre las visiones globales de la historia conservadoras y las liberales, en el caso de los libros de texto del periodo que nos ocupa, no debe buscarse en ese tipo de aspectos. En un momento en que la cultura dominante era la liberal, donde el partido conservador se había quedado sin recursos para luchar, la historia no podía ser para éste un arsenal de armas políticas, ni tampoco una añoranza de tiempos mejores en el pasado, sino más bien un conocimiento del que se podían rescatar los valores y las conductas tradicionales del pueblo mexicano --las católicas, según se entendía--, donde se podía ver que el clericalismo no había sido tan nefasto como los liberales afirmaban y en la cual se podían encontrar ejemplos vivos de las grandes obras que el catolicismo había impulsado en este país. Pero no hay en esas historias un rescate sistemático y articulado de los elementos que permitan proponer un proyecto político coherente. La ubicación del origen histórico de la nacionalidad en la conquista, la admiración por la figura de Cortés, la importancia que se concede a la independencia, la alabanza de la lucha de Hidalgo y Morelos --aunque para los liberales sea Hidalgo el padre de la patria y para algunos conservadores lo sea todavía Iturbide--, es común a todos. Incluso la Historia de Méjico de Alamán, fuente clásica de la visión conservadora de la guerra de independencia, es seriamente refutada en sus apreciaciones por un autor también conservador y antiindigenista como Arróniz, con el fin de otorgar al cura de Dolores la paternidad de la nación. Seguramente si estos mismos autores hubieran escrito en otros momentos, en el periodo de gran efervescencia ideológica beligerante anterior al triunfo liberal, o en los años de relajamiento de la reforma hacia fines del siglo XIX, sus visiones de la historia hubieran sido distintas. Fue el momento en que escribieron lo que los llevó a hacerlo de esa manera.

El análisis interno de los textos, realizado en la tercera y más importante sección de este trabajo, nos permitió encontrar ciertas características comunes en ellos en cuanto a su visión del pasado, su manera de abordar el conocimiento histórico y los elementos intencionalmente didácticos de los mismos. De ese análisis resultó que es una constante la consideración de que la nacionalidad mexicana nació con la conquista, aunque el periodo prehispánico es motivo de orgullo para la mayoría, orgullo por un pasado --muerto-- en el que se alcanzó un grado de civilización y de progreso moral singular pero que por su religión sanguinaria y limitada tenía forzosamente que sucumbir bajo el dominio de una cultura más avanzada. La conquista es un episodio apasionante, superior a cualquier novela de aventuras y un hecho trascendental por sus consecuencias para la construcción de un nuevo país. La colonia es tratada con cierto respeto, son sólo unos cuantos quienes la condenan y la mayoría pasa por ella sin analizar los procesos sociales y económicos que se generaron durante sus trescientos años; a lo largo del relato diacrónico de la sucesión de virreyes, el hecho no político en que se pone especial énfasis, es el de la difusión de la religión católica entre todos los habitantes.

La independencia es, para todos, el momento que marca el surgimiento de la nación mexicana. Predomina la visión que la trata como un proceso continuo, en donde la consumación por el grupo que la había combatido en un principio se explica sólo como un cambio particular en la conducta de Iturbide, su artífice. Tanto éste como Hidalgo tienen lugares decorosos en el conjunto de las personalidades históricas, si bien el segundo es en la mayoría de los casos el padre de la patria y el primero es denigrado por algún autor más beligerante en su historia liberal, como Prieto. El siglo XIX es un periodo tratado de diversas maneras, con explicaciones partidistas o sin ellas, pero sobre todo con la imagen de anarquía, ingobernabilidad y vulnerabilidad frente a las amenazas del exterior. Este periodo sirve de pretexto para hacer énfasis en un objetivo que es común a casi todos los autores (con la excepción más notable de Prieto): la conciliación; los textos con formato de crónica quizá sin querer, contribuyen también a ese propósito al presentar una visión aséptica del pasado donde no se pueden contemplar los odios partidarios. Para la mayor parte, la conciliación está hecha desde la perspectiva liberal (es fácil conciliar odios con los enemigos desde los vencedores cuando aquéllos ya han sido derrotados); y en ese sentido, con

excepción de los conservadores, el futuro se presenta como algo prometedor, hermoso, donde privan la paz y el progreso material. Rébsamen nos brinda el ejemplo del mejor sustento teórico de esta posición conciliadora, la cual sin duda le era favorecida por su condición de extranjero y su posibilidad de ver la historia desde fuera.

Por otra parte, las primeras visiones integracionistas y conciliadoras de la historia mexicana no están exentas de contradicciones, las cuales tampoco se ausentarán de las elaboraciones posteriores de la historia oficial hasta nuestros días, aunque serán de otro tipo. Es curioso, por ejemplo, cómo, a pesar de que la conquista se considere a la larga como un fenómeno benéfico, se exalte con vehemencia el patriotismo de Cuauhtémoc y sea condenada por algunos la "traición" de los tlaxcaltecas; esto ocurre al mismo tiempo que Cortés aparece como un gran héroe, no sin mancha pero sí como una figura importantísima de la que se pueden admirar sus mejores cualidades. Otro caso es el de Hidalgo, el cual no tenía, en la visión de un autor conservador como Córdoba, pero tampoco en la de Justo Sierra, el plan de independizar a México, sino únicamente pretendía conservar su autonomía frente al imperio napoleónico mientras Fernando VII retornaba al trono español; sin embargo, el mismo Sierra es quien hace la mayor defensa del héroe y quien afirma contundente que él es el "padre de la patria" por la trascendencia de su obra. De igual forma, la ausencia de héroes y villanos consolidados tal como los encontraremos en etapas posteriores explica, por ejemplo, las exhortaciones de Rébsamen a admirar lo bueno y lo malo de los personajes de los distintos bandos.

A pesar de las diferencias de contenido en los libros de texto, es evidente que desde este primer momento de la enseñanza de la historia hay un interés por privilegiar la construcción de una cierta conciencia de amor o de identificación con su patria --conciliadora en la mayoría de los casos-- frente a la de una conciencia crítica con respecto a los hechos del pasado. En los textos para educación superior hay más posibilidades de generar actitudes de esta clase de crítica --se presentan distintas versiones para un mismo hecho, se contemplan los aspectos positivos y negativos de algunos sucesos--, pero en general predomina la revisión de los acontecimientos de una manera que sirva para generar conciencia nacional. La siguiente cita de Payno con respecto a los héroes de la

independencia da cuenta de esta intención más cívica que crítica, la cual hasta la fecha sigue constituyendo un problema no resuelto en los objetivos de la enseñanza de la historia :

Más adelante calificará la historia a nuestros héroes con la justicia e imparcialidad necesarias. A nosotros nos toca, como mexicanos, admirar su valor, imitar su abnegación y honrar su memoria.¹

Los textos de Justo Sierra intentan conjuntar la historia patriótica con una visión explicativa de los hechos, en su caso desde una perspectiva evolucionista; sin embargo, cuando cae en contradicciones tales como la de la ya mencionada figura de Hidalgo, parece fracasar en su objetivo inicial.

Por otra parte, la falta de una relación evidente entre una parte importante de los discursos históricos y el sistema político del momento --sobre todo en el caso de los textos de autores conservadores y en los que tienen estructura de crónicas--, así como la diversidad de contenidos y de autores, nos han llevado a afirmar que no se puede aún hablar de una "historia oficial" en este periodo. A pesar de que no existiera un órgano regulador de la enseñanza tan absoluto como en nuestros días, a pesar de que no existieran libros de texto gratuitos y únicos, se podría haber hablado de tal "historia oficial" si la ideología dominante hubiera generado manuales que fueran producto de un mismo objetivo y cuyo contenido resultara semejante, pero ese no fue el caso.

En el proceso de construcción de una imagen "oficial" del pasado mexicano, las características de la historia producida en este periodo se irán transformando con posterioridad. En apariencia, los libros de texto de las décadas siguientes apuntan a ser más uniformes y aún más conciliadores, en virtud de que los congresos de instrucción de 1889-1891 se propusieron dar unidad a la educación nacional, pero seguramente esos años previos al estallido de la revolución merecen también un estudio cuidadoso. Las tendencias del discurso histórico parecen indicar que se va abriendo el camino hacia una historia más broncínea, más patriótica, con más mitos y héroes a la vez que con mayores recursos didácticos. Se rescatará con más profundidad el pasado prehispánico y se hará hincapié en el valor de la raza mestiza para la historia de México. La conquista irá cobrando un carácter cada vez más cruel y la imagen de Cortés se irá oscureciendo, mientras que la Colonia

¹ Payno, *op.cit.*, p. 145.

empezará a ser atacada más abiertamente, aunque su tratamiento será menos diacrónico y en él predominarán los procesos y las estructuras. La guerra de independencia será el relato más importante en los textos y el siglo XIX empezará a verse de manera más clara como el periodo de la lucha continua de los ideales liberales por imponerse definitivamente.² Sin embargo, también parece que en los siguientes años del porfiriato se irán radicalizando las visiones contrarias de la historia de México que después de la revolución se polarizarán aún más, desembocando en el hispanismo y el indigenismo recalcitrantes. Textos como el Compendio de la historia de México del "licenciado Verdad" (?) (1908), quien afirma haberlo escrito por estar "profundamente dolido, a fuer de buen *mejicano*, de mirar cuanto han falseado nuestra historia los escritores liberales"³, marcan un cambio importante con respecto a los textos escritos por conservadores durante las décadas anteriores, en los cuales no había diferencias tan sustanciales frente a los de manufactura ideológica contraria.

Por otra parte, al revisar las características del discurso didáctico de los libros de texto, hemos visto que, no solamente existe una diversidad muy grande entre ellos, sino que, con excepción de los de Sierra, tienen muy poco que ver con los principios teóricos sobre enseñanza de la historia de la época. Hay desde luego, el objetivo de dar a los manuales ciertos rasgos que faciliten la comprensión del conocimiento histórico, pero estos son aún muy limitados y, dada la preeminencia de la memorización en la práctica educativa, no había una preocupación realmente profunda por hacer de aquél algo más que un aprendizaje informativo, o bien formativo a partir de las lecciones morales que brindaba, pero no como una materia realmente "educativa", según los términos de entonces.

Por último, este análisis general de los libros de texto elaborados entre los años de 1852 a 1894, a pesar de sus importantes deficiencias, puede, brindar líneas de investigación

² Véase Josefina Vázquez, Nacionalismo y educación ... p. 93-150 Véase también el texto de Gregorio Torres Quintero, La Patria mexicana. Elementos de historia nacional, (México, Matilde Gómez Cárdenas, [ca. 1907]) como uno de los más representativos de esta etapa.

³ Lic. Verdad, Compendio de la historia de México, escrita en vista de los autores de mejor nota, [México,] s.p.a., 1908. (Cursivas nuestras). A pesar de que en el título el nombre del país está escrito con "x", en todo el trabajo aparece con "j". Su relato comienza con la guerra de independencia, y la interpretación que hace de ella es totalmente distinta a la de cualquier libro de texto anterior, aún a las de autores conservadores, pues no la legitima en ningún sentido.

y de interpretación interesantes. El estudio de la enseñanza de la historia desde una perspectiva histórica tiene su razón de ser (es una necesidad y una carencia en el trabajo de los educadores contemporáneos de la historia). Asimismo, el proceso de elaboración de una imagen "oficial" de la historia de México, esto es, una imagen que narre la historia triunfante del Estado moderno, tiene aún muchos aspectos que no han sido estudiados a profundidad, y que vale la pena contemplar en su conjunto para comprender los desgarramientos de vestiduras cuando en los textos contemporáneos se borran personajes o acontecimientos que se habían convertido en mitos en los libros escolares de historia --cuando no simplemente persisten en la mentalidad colectiva--.

Suspendidos en un instante extraído arbitrariamente de la constante historicidad, se puede decir que esta tesis es un trabajo histórico en tres sentidos; primero, porque su tema está tomado del pasado --es un tema histórico--; segundo, porque el análisis ha sido a realizado a partir de las categorías y las condiciones propias de la época donde se desarrolló el fenómeno estudiado, explicándolo y comprendiéndolo desde su pasado (sin negar que el presente se cuele inevitablemente en todo momento) --es un análisis histórico--; y tercero, porque es un trabajo producto de un tiempo y un espacio concretos, de unas circunstancias individuales y sociales específicas, está sujeto a esa historicidad que lo consume todo: es, por tanto, objeto de revisión constante, de actualización en las interpretaciones, y, por supuesto, de rectificación.

APÉNDICES

FALTA PAGINA

188...a la 189

APÉNDICE I

ESBOZO BIOGRÁFICO DE LOS AUTORES DE LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA PATRIA¹

ARRÓNIZ, MARCOS (Orizaba, Ver., ? -- San Martín Texmelucan, Pue., 1858).

Poeta y cuentista romántico. Estudió en el Colegio de Letrán de la ciudad de México. Colaborador de Santa Anna, de cuya guardia llegó a ser capitán de lanceros. En la década de 1850 peleó con el partido conservador. Fundador del Liceo Hidalgo (1850). Colaboró en el Presente amistoso dedicado a las señoritas mexicanas. Es autor del Manual de biografía mexicana o galería de hombres célebres (1857) y el Manual del viajero en México o compendio de la historia de la ciudad de México (1858), así como de una biografía de Sor Juana Inés de la Cruz.

BANDA LEO, LONGINOS (Colima, Col., 1821 -- Guadalajara, Jal., 1898).

Ingeniero agrimensor y profesor. Entre sus cargos políticos se cuentan los siguientes: diputado al Congreso Federal (1847), Secretario de Gobierno de Colima --en varias ocasiones--, delegado por Colima a la convención de Guadalajara para combatir el golpe de estado de Comonfort (1857), Tesorero General de Colima, alcalde de Guadalajara (1863) y Director de Rentas de Jalisco. Fue asimismo profesor de matemáticas en el Colegio de San Juan (?) (1847), Inspector General de Educación en Colima y profesor del Liceo de Varones de Jalisco y del Liceo Católico (?). Escribió un libro de texto sobre economía política (1877) y otro sobre el sistema métrico decimal. También es autor del Ensayo estadístico sobre el territorio de Colima (1849) y de varios trabajos pequeños sobre cosmografía, geografía y matemáticas.

BANDA LA, TEODORO.

Estudió en la Escuela Normal de Profesores de Puebla. Fue profesor en la escuela de instrucción primaria anexa a la Normal de Profesores de la ciudad de México.

BUENROSTRO Y HERMOSA, FELIPE (Cd de México, 1832 -- Cd. de México, 1894).

Médico cirujano. Hijo de Agustín Buenrostro, profesor muy involucrado en el desarrollo de la educación elemental en las primeras décadas de vida independiente y socio fundador de la Compañía Lancasteriana en México. Durante el segundo imperio, siguió al presidente Juárez en su viaje al norte. Fue cercano a la familia Romero Rubio (padrino de bautismo de Carmen Romero Rubio y juez de lo civil que la casó en 1883 con Porfirio Díaz). Fue uno de los médicos encargados de embalsamar el cadáver de Maximiliano. Escribió una Historia del primero y segundo congresos constitucionales de la república mexicana (9 v.).

¹ La información biográfica básica está tomada del Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México, (3 v., 5 ed. correg. y aum., México, Porrúa, 1986), la Enciclopedia de México (12 v., 3 ed., México, Enciclopedia de México, 1978) y el Diccionario de escritores mexicanos de Aurora Ocampo de Gómez y Ernesto Prado Velázquez (México, UNAM, Centro de Estudios Literarios, 1967), así como de diversas fuentes específicas que aparecen referidas en la bibliografía general.

CÓRDOBA, TIRSO RAFAEL (Zinapécuaro, Mich., 1838 -- Puebla, 1889).

Abogado y sacerdote. Fue seminarista en Morelia y luego estudió derecho en Puebla, Morelia y México, obteniendo el título de abogado en 1864. Fundó una preparatoria en Zacapoaxtla y ocupó puestos importantes durante el segundo imperio. Hacia 1876 era presidente de la Sociedad Católica de Puebla. Después de enviudar (1878) se ordenó sacerdote. Fue cura de Salvatierra, profesor de derecho natural en el seminario de Morelia y rector del de Xalapa. Redactor de muchos periódicos de México, Morelia y Puebla --fundó La lira poblana (1880)--; sostuvo una polémica (?) con Ignacio Manuel Altamirano.² Es autor de El sitio de Puebla, o apuntes para la historia de México, sacados de documentos oficiales y relaciones de testigos fidedignos (1863), un Manual de literatura hispano-mexicana (1879), el Mosaico mexicano. Colección de cartas de varios mexicanos distinguidos (1880), unas Prenociones de derecho eclesiástico privado (1889) y una serie de poesías y sermones publicados en diferentes obras.

GARCÍA CUBAS, ANTONIO (Cd. de México, 1832 -- Cd. de México, 1912).

Geógrafo. Inició sus estudios en la Academia de Bellas Artes de San Carlos y los terminó en el Colegio de Minería en 1865. Realizó importantes trabajos geográficos, geodésicos y de triangulación. Perteneció a la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. Fue director de la Escuela Nacional de Comercio y catedrático en distintos establecimientos de instrucción del gobierno. Fungió como delegado por Colima al Segundo Congreso Nacional de Instrucción (1890-1891). Escribió varios manuales escolares de geografía, general y mexicana: un Curso elemental de geografía universal (1869), el Atlas metódico para la enseñanza de la geografía de la república mexicana (1874), el Compendio de geografía universal para uso de los establecimientos de instrucción primaria (1881) y los Elementos de geografía de los Estados Unidos Mexicanos. Es asimismo autor de obras eruditas tales como el Atlas geográfico, estadístico, histórico y pintoresco de la república mexicana (1858), el Cuadro geográfico, estadístico, descriptivo e histórico de los Estados Unidos Mexicanos, el Diccionario geográfico, histórico y biográfico... (1888-1891) y El libro de mis recuerdos, narraciones históricas, anecdóticas y de costumbres mexicanas anteriores al actual estado social (1904). Con su obra The Republic of Mexico in 1876. A political and ethnographical division of the population, character, habits, costumes and vocation of its inhabitants (1876), pretendió presentar al extranjero la visión de un México organizado después de las turbulentas décadas anteriores del siglo XIX (antecedente importante de México: su evolución social)

GARZA, EMETERIO DE LA (Marín, Nuevo León, 1850 -- Cd. de 1847? -- ?)

Abogado. Estudió en el Seminario y en la Escuela de Jurisprudencia de Nuevo León. Fue diputado al Congreso local y al federal. Fungió como apoderado general de la Compañía de Ferrocarril Monterrey-Tampico. Defendió al general Mariano Escobedo siendo éste preso político del gobierno del presidente Díaz en 1878. Fue redactor del Periódico Oficial de Nuevo León (1876-1878) y catedrático de cronología, geografía e historia en el Colegio Civil de Monterrey hacia 1877. En ocasiones se le confunde con su hijo, también Emeterio

² Diccionario Porrúa..., vol. 1, p. 726

de la Garza (1873-1947), quien fue diputado al Congreso de la Unión por cinco periodos consecutivos (1898-1910).

GÓMEZ DE LA CORTINA, JOSE JUSTO, CONDE DE LA CORTINA (Cd. de México, 1799 -- Cd. de México, 1860).

Gramático y filólogo. De nacionalidad española. Después de realizar en la ciudad de México sus estudios primarios, partió a España a la edad de 15 años para estudiar en la corte de Madrid y en la Academia de Alcalá de Henares y en su juventud estuvo al servicio diplomático de este país. Regresó a México en 1832, para ser expulsado al año siguiente víctima de la "ley del caso". Volvió en 1835 y desde entonces hasta 1846 ocupó puestos políticos de importancia: entre otros, fue gobernador del Distrito Federal en 1836 y ministro de Relaciones y de Hacienda en el gobierno de Anastasio Bustamante (entre los años de 1837 y 1839), además de llegar a ser general de brigada. En España fue miembro de la Real Academia de la Historia. Fue fundador y primer presidente de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. Fue asimismo fundador de la Academia Mexicana de la Lengua (1835) y del Ateneo Mexicano (1840). Perteneció a la "Sociedad Patriótica", creada en 1839 en defensa de la nación con motivo de la guerra con Francia. Como obras destinadas a la enseñanza escribió, además de su Cartilla historial (1829) y su Cartilla social (1835), una Cartilla moral militar (1839). También es autor de unas Nociones elementales de numismática, un Diccionario de sinónimos castellanos (1845) y un Diccionario manual de voces técnicas castellanas en bellas artes, un Prontuario diplomático y consular, y resumen de los derechos y deberes de los extranjeros en los países donde residen (1856), una Determinación físico geográfica de la ciudad de México y su valle, en 1858 y un inédito Diccionario biográfico de españoles célebres. Por sus obras literarias se le ubica dentro de la primera generación romántica en México (1830-1840) en el terreno de la novela histórica, siendo notable su obra La calle de don Juan Manuel. Colaboró en un gran número de periódicos y revistas literarias, entre las que se cuentan el Registro Trimestre (fundador), El Mosaico Mexicano, El Museo Mexicano, el Semanario de las Señoritas Mexicanas, El Apuntador, El siglo XIX, El Zurriago Literario (fundador), Revista Mexicana, El Imparcial y El Ateneo Mexicano (órgano de la asociación del mismo nombre).

LACUNZA, JOSÉ MARÍA (Cd. de México, 1809 -- La Habana, 1869).

Abogado y poeta. Estudió en el Colegio de San Juan de Letrán. Fue ministro de Relaciones en el gobierno de José Joaquín de Herrera (1849-1851), así como de Hacienda y presidente del Consejo de Ministros en el imperio de Maximiliano (1866); a la caída de éste se exilió en La Habana. Fue profesor de la cátedra de historia en el Colegio de San Juan de Letrán y fundador de la Academia de Letrán. Perteneció también al Ateneo Mexicano y fue fundador del Liceo Artístico y Literario (1851). Colaboró en publicaciones periódicas tales como El Mosaico Mexicano, El Museo Mexicano y El siglo XIX.

LAINÉ, RAMÓN (Francia?, ? --?)

Librero y editor. Poseía una casa editorial en Veracruz. Fue profesor en el colegio de niños "La Esperanza"; introdujo la idea de los jardines de la infancia del alemán Friedrich Fröbel. Dirigió el periódico El Progreso.

LEIJA, ANASTASIO.

No se consiguieron datos de este autor.

MANTEROLA, RAMÓN (Tepeji del Río, Hgo., 1848 -- Cd. de México, 1901).

Abogado y educador. Estudió en el Colegio de San Juan de Letrán. Durante el segundo imperio se exilió en La Habana. Fue jefe de redacción de la Secretaría de la Cámara de Diputados (1869) y Oficial Mayor del Distrito Federal (1871), además de juez de lo civil. Fue bibliotecario de la Escuela Nacional de Agricultura. Tuvo un amplio desempeño en tareas educativas: estableció un colegio particular con primaria, secundaria y preparatoria, fue regidor de instrucción pública del ayuntamiento de Tacubaya (1887), tiempo en que reglamentó las escuelas conforme a sistemas modernos, fue delegado al primero y segundo congresos nacionales de instrucción representando a los estados de San Luis Potosí y Tlaxcala y al territorio de Baja California, fue profesor de pedagogía en la Escuela Nacional de Profesores, así como director de la misma (1890) y fundó la biblioteca "Romero Rubio". Es autor de una amplia gama de trabajos literarios --entre los que figuran varias obras de teatro--, científicos y filosóficos; de estos dos últimos tipos, destacan los siguientes textos: Consideraciones sobre la biogenia, La filosofía hegeliana, Diálogos socráticos, Ensayo sobre la clasificación de las ciencias, La escuela ecléctica ante el positivismo y la metafísica, teorías y doctrinas y La longevidad en relación con el trabajo mental. Ensayo estadístico dedicado a la Sociedad Científica "Antonio Alzate". También escribió un texto sobre geometría, otro sobre economía política y un Calendario obrero del porvenir. Perteneció al Liceo Hidalgo, donde sostuvo una polémica sobre la filosofía hegeliana con José María Vigil y Porfirio Parra. Colaboró en periódicos y revistas tales como El siglo XIX y El Porvenir, y fundó la Miscelánea hispanoamericana, El publicista (semanario de derecho constitucional, administrativo e internacional) y un Boletín bibliográfico y escolar.

MENDOZA, EUFEMIO (Guadalajara, Jal., 1840 -- Guadalajara, Jal., 1876).

Abogado y lingüista. Fue catedrático en el Liceo de Varones del Estado de Jalisco. Perteneció a la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística y publicó algunos artículos en su Boletín. Escribió unas Nociones de cronología universal... para los alumnos de instrucción secundaria (1868) y una Colección de documentos para la historia de México (1871).

NEVE, CLEMENTE ANTONIO.

Es autor de una Cartilla auxiliar de geografía nacional (1870).

NUÑEZ ORTEGA, ÁNGEL (Alvarado, Ver., 1840 -- 1890).

Periodista y diplomático. Se dedicó al estudio de la historia, la arqueología y las lenguas indígenas, y dominaba varios idiomas. Fue diputado al Congreso General, Oficial Mayor de la Secretaría de Relaciones Exteriores, Encargado de Negocios en Alemania y ministro plenipotenciario en Bélgica (1879). Perteneció a la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística y publicó varios artículos sobre distintos temas de historia de México en su Boletín. Es autor asimismo de una Noticia histórica sobre las relaciones diplomáticas y comerciales habidas entre México y el Japón durante el siglo XVII (1879), unos Apuntes históricos sobre el cultivo de la seda en México, unas Memorias sobre las relaciones

diplomáticas de México, con los estados libres y soberanos de la América del Sur y editó las Varias cartas del marqués de Croix, XLV virrey de la Nueva España (1884).

OVIEDO Y ROMERO, AURELIO.

Fue director de la Escuela Municipal No. 4 de la ciudad de México. Participó en el Segundo Congreso Nacional de Instrucción en su calidad de director de escuela primaria y como delegado suplente por el Distrito Federal.

PAYNO, MANUEL (Cd. de México, 1820 -- San Ángel, D.F., 1894).

Político y escritor. Muy joven entró a trabajar como meritorio en la aduana de la ciudad de México, después pasó a la de Matamoros, cuya oficina reestructuró junto con su amigo y constante compañero Guillermo Prieto. Con el grado de teniente coronel, fue secretario del general Mariano Arista en 1840. En 1842 fue secretario de la Legación Mexicana en Sudamérica. Durante la guerra con los Estados Unidos, luego de participar en la rebelión de los polkos, le fue encomendado establecer el servicio secreto de correos entre México y Veracruz, y combatió en la guerrilla que operaba en el camino de Puebla. En su calidad de liberal moderado, ocupó el ministerio de Hacienda durante las presidencias de José Joaquín de Herrera (1850-1851), Mariano Arista (1851) e Ignacio Comonfort (1855-1856; 1857). Se exilió en los Estados Unidos durante la última dictadura de Santa Anna (1853-1855). Contribuyó al golpe de estado de Comonfort en 1857. Durante la intervención francesa, aunque sufrió persecuciones al principio (estuvo preso en San Juan de Ulúa en 1863), después reconoció el imperio y fue edil de la ciudad de México en 1865. En la república restaurada fue diputado por Tepic, posteriormente fue senador (1882, 1892) y en la década de 1880 estuvo en París como agente de colonización y fue cónsul en Santander, para luego ser cónsul general en España. Regresó a México en 1891. Durante la república restaurada fue profesor de economía política en la Escuela Nacional de Comercio y Administración, y fue el primer catedrático de historia en la Escuela Nacional Preparatoria (1868-1877). Es autor de un Compendio de geografía de México, precedido de breves nociones de astronomía (1872). Por su abundante obra literaria se le califica como un escritor costumbrista, de la primera generación romántica mexicana, y en este sentido sus trabajos más notables son sus novelas El fistol del diablo (1845-1846) --primera novela de folletín en nuestro país--, El hombre de la situación (1861) y Los bandidos de Río Frio (1888-1891). La mayoría de sus obras históricas son de historia inmediata, política y económica; destacan, entre otras, su colaboración en los Apuntes para la historia de la guerra entre México y los Estados Unidos (1847), su Memoria sobre la revolución de diciembre de 1857 y enero de 1858 (1860), México y sus cuestiones financieras con la Inglaterra, la España y la Francia (1862), La deuda interior de México (1865), La reforma social en España y México. Cuentas, gastos, acreedores y otros asuntos del tiempo de la intervención francesa y el imperio (1868), Tratado sobre la propiedad (1870), México y Barcelona. Reseña histórica de la invasión en México. Trabajos de historia anterior al siglo XIX son su Ensayo de una historia de Michoacán (1870), El libro rojo --coautor, junto con Vicente Riva Palacio-- (1870) y su serie de "Estudios sobre la historia antigua de México" publicados en el Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística (1870). Perteneció también al Ateneo Mexicano y tuvo también una actividad periodística muy prolija; colaboró, entre otras publicaciones, en el Museo Mexicano (fundador), el Presente amistoso dedicado a las

señoritas mexicanas, El Ateneo Mexicano, El Año Nuevo, Don Simplicio, La República, la Revista científica y literaria de México, y El Federalista (fundador).

PÉREZ VERDÍA, LUIS (Guadalajara, Jal., 1857 -- Guatemala, 1914).

Abogado, profesor e historiador. Estudió la primaria en colegios particulares, luego entró al Seminario Conciliar y posteriormente al Liceo de Varones del Estado de Jalisco. Se destacó desde muy joven por su inteligencia. Sus dos grandes aficiones fueron la historia de México y el derecho internacional. Fue magistrado del Supremo Tribunal de Justicia del Estado de Jalisco (1884), diputado a la XII Legislatura del mismo estado (1889) --puesto desde el cual contribuyó a la reforma de la enseñanza en su localidad--, diputado al Congreso de la Unión (en distintas ocasiones entre 1890 y 1912, llegando a ocupar varias veces la presidencia de la asamblea legislativa) y enviado extraordinario y ministro plenipotenciario en Guatemala (1913). Su labor educativa fue muy extensa, fundamentalmente a nivel de su entidad: fue catedrático de historia y cronología en el Liceo de Varones del Estado de Jalisco (desde 1877, probablemente en sustitución de Eufemio Mendoza) --colegio del cual después fue Secretario y rector interino (1882)--, profesor de "Derechos del hombre" en el Liceo de Niñas (?) y de Derecho Internacional Público y Casos Selectos en la Escuela de Jurisprudencia (1889). Entre 1887 y 1900 presidió la Junta Directiva de Estudios de Jalisco, de la que dependían la instrucción preparatoria y profesional del estado, y en 1910 fue Director General de Instrucción Pública de la misma entidad. Desde estos puestos emprendió una amplia reforma a la instrucción elemental y superior de su estado: elaboró el Reglamento de Instrucción Primaria (1887) por el cual las escuelas primarias dejarían de depender de los ayuntamientos para hacerlo directamente del gobierno estatal, incrementó el número de planteles e introdujo los sistemas modernos de enseñanza; invitó al profesor Enrique Laubscher, de la Escuela Modelo de Orizaba, a que dictara una serie de conferencias a los profesores de Guadalajara, e implantó los métodos que Enrique Rébsamen enseñaba en la Escuela Normal de Xalapa. Fue delegado por su estado a los dos congresos nacionales de instrucción, presidente de la Junta Organizadora del Primer Congreso Pedagógico Jalisciense (1910) y enviado a la Cuarta Conferencia Internacional Americana, en Buenos Aires (1910). De su obra histórica son notables sus Apuntes históricos sobre la guerra de independencia en Jalisco (1876) y su Historia particular del estado de Jalisco, desde los primeros tiempos de que hay noticia hasta nuestros días, en tres volúmenes (1910-1911). Escribió también un Tratado de Derecho Internacional Privado (1908) y varios estudios biográficos sobre José Luis Verdía, Jesús López Portillo y Prisciliano Sánchez. Perteneció a la Sociedad de Ciencias Físicas y Naturales "Velázquez de León", a la Alianza Literaria de Guadalajara, al Liceo Hidalgo, a la Sociedad Jalisciense de Geografía, Estadística e Historia, a la Academia Mexicana de Legislación y Jurisprudencia Correspondiente de la Real de Madrid, al Ateneo Jalisciense y a la Academia Nacional de Historia. Colaboró en publicaciones periódicas locales como La República Literaria, El Porvenir de Jalisco, El Perico (fundador), El Litigante, El Regional y La Gaceta de Guadalajara, y en ediciones nacionales de la magnitud de El Federalista y el Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística.

PRIETO, GUILLERMO (Cd. de México, 1818 -- Tacubaya, D.F., 1897).

Político y escritor. De niño vivió en el Molino del Rey, al lado del castillo de Chapultepec, del cual su padre era administrador, así como de la panadería. La muerte de éste lo dejó en la miseria y por un tiempo trabajó en una tienda de ropa. Después, bajo la protección de Andrés Quintana Roo, obtuvo una plaza en la aduana de la ciudad de México e ingresó al Colegio de San Juan de Letrán. Al igual que su entrañable amigo Payno, participó en la rebelión de los polkos durante la guerra con los Estados Unidos. En su carrera política liberal, fue diputado al Congreso General en varias ocasiones, inclusive participó en el constituyente de 1857; fue también senador en 1851. Ocupó el ministerio de Hacienda en las presidencias de Arista (1852), Juan Álvarez (1855) y Juárez (1858-1859, 1861), y posteriormente fue ministro de Gobernación de la presidencia en el exilio de José María Iglesias (1876). Fue fundador de la Academia de Letrán y perteneció al Liceo Hidalgo. Como literato se le ubica dentro de la segunda generación romántica (a partir de 1867), así como el poeta popular por excelencia y autor de un costumbrismo satírico y moralista muy distintivo. Colaboró en incontables publicaciones periódicas, tanto políticas como literarias, entre las que se cuentan el Calendario de Galván, El Siglo XIX, El Monitor Republicano, Don Simplicio, El Mosaico Mexicano, El Museo Mexicano, El Año Nuevo, el Semanario de las Señoritas Mexicanas, El recreo de las familias, El Ateneo Mexicano, la Revista científica y literaria de México, El Album Mexicano, el Presente amistoso dedicado a las señoritas mexicanas, La Ilustración Mexicana, El Domingo, El Búcaro, El Correo de México, El Semanario Ilustrado, El Renacimiento, El Federalista, La Republica, El Correo del Comercio, el Diario del Hogar, El Tío Cualandas, el Liceo Mexicano, revista nacional de letras y ciencias y El Mundo Literario Ilustrado. Sus Memorias de mis tiempos son una fuente clásica para el estudio de la vida social de la ciudad de México durante las primeras décadas de vida independiente, y de su obra poética destacan La musa callejera (1883) y El romancero nacional (1885). Escribió también unas Indicaciones sobre el origen, vicisitudes y estado que guardan actualmente las rentas de la Federación Mexicana (1850). Fue director de la Escuela Mixta de Profesores de Puebla (fundada en 1879) y participó en el Segundo Congreso Nacional de Instrucción como delegado por el estado de Hidalgo, pero su interés por la labor docente es también manifiesto en la cantidad de obras que escribió con fines de enseñanza: Lecciones elementales de economía política (1871, para nivel profesional), Breves nociones de economía política o sean principios de esta ciencia para los primeros estudios escolares (1888), Breve introducción al estudio de la historia universal (1884), Compendio de historia universal (1888) e Indicaciones a mis discípulos para sus recuerdos de la época virreinal (1888).

RÉBSAMEN, ENRIQUE C. (Kreuzlingen, Suiza, 1857 -- Xalapa, Ver., 1904).

Educador. Estudió la carrera de maestro y cursó un postgrado en la Universidad de Zurich. Enseñó y estudió en Baviera, Inglaterra y Francia, antes de pasar a México en 1883. En 1885 organizó en Orizaba una serie de cursos rápidos de capacitación para todos los maestros del Estado. Fue el primer director de la Escuela Normal de Xalapa, fundada en 1886. En sus métodos pedagógicos procuraba adaptar las ideas de Pestalozzi, Herbart y Bencke al ambiente mexicano, tuvo como colaboradores a intelectuales de distintas tendencias políticas. Asistió como delegado por el estado de Veracruz al Primer Congreso Nacional de Instrucción, y fungió también como vicepresidente del mismo. Posteriormente

fue nombrado Director General de Educación Pública --y como tal recorrió, entre otros, los estados de Jalisco, Guanajuato y Oaxaca-- y en 1901 asumió el cargo de Director de Enseñanza Normal. Sus ideas se difundían a través del periódico México Intelectual, órgano de la Escuela Normal de Xalapa. Sus principios educativos están también recogidos en el texto Pedagogía Rébamen. Asuntos de metodología general relacionados con la escuela primaria y compilados por el profesor Abraham Castellanos (1905).

RÍOS, EPITACIO JESÚS DE LOS (Mascota, Jal., 1833 -- 1860).

Abogado y poeta. Cursó sus primeros estudios en Guadalajara y en México obtuvo el título de abogado. Desempeñó varios cargos públicos (?). Perteneció al Liceo Hidalgo y publicó varias poesías en su órgano de difusión, La Ilustración Mexicana. También formó parte de la sociedad "Falange y Esperanza de Literatura", en Jalisco. Tradujo obras de Byron y Lamartine y escribió varias piezas teatrales que se representaron.

RIVERA CAMBAS, MANUEL (Xalapa, Ver., 1840 -- Cd. de México, 1917).

Ingeniero e historiador. En Xalapa hizo sus estudios primarios y en México se graduó ingeniero de minas, profesión que ejerció paralelamente al cultivo erudito de la historia. Combatió contra la intervención francesa, y en el periodismo político se mostró muy crítico de los gobiernos de Lerdo de Tejada, Manuel González y Porfirio Díaz. Fue profesor de química y matemáticas en distintas instituciones. Entre sus obras históricas destacan su Historia antigua y moderna de Xalapa y de las revoluciones de Veracruz, 5 v. (1869-1871), Los gobernantes de México (galería de biografías y retratos de los virreyes, emperadores, presidentes y gobernantes que ha tenido México desde Hernán Cortés hasta don Benito Juárez), 2 v. (1873), la Historia de la intervención europea y norteamericana en México y del imperio de Maximiliano, 2 v. (1875) y su México pintoresco, artístico y monumental, 3 v. (1880-1883).

ROA BÁRCENA, JOSÉ MARÍA (Xalapa, Ver., 1827 -- Cd. de México, 1908).

Escritor. Nació en el seno de una acomodada familia conservadora. Dedicó los primeros años de su juventud al comercio, la actividad familiar. Pasó a la ciudad de México en 1853 y se incorporó al grupo de escritores ciudadanos del partido conservador. Fue miembro de la Junta de Notables que votó por la venida de Maximiliano, pero también perteneció al grupo decepcionado por el carácter liberal del nuevo gobernante y fue abandonando el apoyo que le brindaba desde el periodismo. Fue muy amigo del poeta José Joaquín Pesado, quien posiblemente le infundió interés por los temas indígenas; a la muerte de éste, Roa presidió las reuniones literarias de las que aquél era el centro. Su obra no se considera inscrita en una corriente determinada: ni en el romanticismo --más propio de los liberales-- ni en el clasicismo --en general, más distintivo de los conservadores--, más bien recibió estímulos e influencias de ambas. Como cuentista se le considera muy original y talentoso, e incluso se le ha comparado con Edgar Allan Poe. Tradujo obras de Dickens, Byron y Schiller, así como también de Horacio y Virgilio (del latín). Gran parte de su obra poética y de su literatura política se encuentra en el periodismo: colaboró en los órganos conservadores El Universal, El Mensajero Católico, El Nuevo Mundo, El Tiempo y La Sociedad. Pero también escribió en publicaciones políticas, literarias y científicas de muy diversa índole --en las que también colaboraban escritores liberales-- como El Museo Mexicano, El Album Mexicano, El

Espectador de México, el Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, El Renacimiento, la Revista Nacional de Letras y Ciencias, El Liceo Mexicano, El Correo de las Señoras y la Revista Azul. Perteneció a la Academia Imperial de Ciencias y Literatura, y después fue socio fundador y tesorero de la Academia Mexicana de la Lengua correspondiente de la Real de Madrid. También fue miembro del Liceo Mexicano Científico y Literario. Es autor de varias compilaciones de poesías, biografías y estudios sobre escritores mexicanos como José Joaquín Pesado, Manuel Eduardo de Gorostiza, Manuel Carpio y Anselmo de la Portilla y diversos cuentos y novelas cortas entre las que son notables "La quinta modelo", "Noche al raso" y "Lanchitas". Destacan como trabajos históricos los Recuerdos de la invasión norteamericana (1846-1848) por un joven de entonces (1883) y su Ensayo de una historia anecdótica de México en los tiempos anteriores a la conquista española (1862). Es asimismo autor de otros dos textos dedicados a la enseñanza: el Catecismo elemental de geografía universal (1861) y el Compendio de historia profana (1870).

ROSAS MORENO, JOSÉ (Lagos, Jal., 1838 -- Lagos, Jal., 1883).

Poeta. Realizó sus estudios primarios en León, Guanajuato y posteriormente ingresó al Colegio de San Gregorio en la ciudad de México. Por su orientación liberal fue objeto de distintas persecuciones durante diversos gobiernos conservadores. Después de la restauración de la república fue en varias ocasiones diputado al Congreso General. Fue un poeta romántico de tono menor, pero también escribió piezas dramáticas, varias de ellas en verso (como las notables Sor Juana Inés de la Cruz y Nezahualcōyōtl, el bardo de Acolhuacán). Se le ha llamado "el poeta de la niñez" por el gran interés que tuvo en escribir obras infantiles, ya fueran poesías, piezas teatrales para ser representadas por niños (como El año nuevo: una lección de geografía y amor filial, 1874) o fábulas (el ayuntamiento de la ciudad de México le publicó unas Fábulas que habrían de servir como texto de lectura en las escuelas municipales).

SIERRA MÉNDEZ, JUSTO (Campeche, 1848 -- Madrid, 1912).

Abogado, educador y escritor. Hizo sus primeros estudios en su ciudad natal y los continuó en Mérida hasta 1861, fecha en que, tras la muerte de su padre (Justo Sierra O'Reilly), se trasladó con su familia a la ciudad de México. Ahí ingresó como interno al Liceo Franco-Mexicano y después al Colegio de San Ildefonso, donde estudió jurisprudencia y obtuvo el título de abogado en 1871. Fue en varias ocasiones diputado al Congreso General, y también ocupó una magistratura en la Suprema Corte de Justicia. Fue subsecretario y posteriormente ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes durante el porfiriato. En 1912 pasó a España como ministro plenipotenciario. En materia literaria, sus intereses de juventud fueron la poesía, el teatro y la prosa narrativa, la historia lo fue de su madurez. Y el periodismo político fue una actividad que practicó a lo largo de toda su vida. Colaboró, entre otras publicaciones, en El Monitor Republicano, El Domingo, El Siglo XIX, La Tribuna, La Libertad, El Federalista y El Mundo, así como en El Renacimiento, la Revista Azul y el Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. Fue profesor de historia en la Escuela Nacional Preparatoria y en el Conservatorio Nacional de Música, y publicó libros escolares de historia nacional y universal para distintos niveles educativos, son notables su Compendio de historia de la antigüedad, texto del curso de historia de la Escuela Nacional

Preparatoria (1878), sus Elementos de historia general para las escuelas primarias (1888) y su Manual escolar de historia general (1891), los cuales fueron objeto de múltiples ediciones. De su obra histórica son muy importantes su Evolución política del pueblo mexicano (1900), Juárez, su obra y su tiempo (1906) y su dirección y participación en la monumental obra colectiva México: su evolución social (1900-1902).

ZÁRATE, JULIO (Xalapa, Ver., 1844 -- Cd. de México, 1917).

Abogado e historiador. Estudió jurisprudencia en el Colegio Carolino de Puebla. Fue diputado al Congreso de la Unión en varias ocasiones representando a Puebla, Veracruz y el Distrito Federal. Combatió el segundo imperio desde el periódico poblano El Eco del País. Fue ministro de Relaciones Exteriores en 1880, Secretario de Gobierno en Veracruz hacia 1885, magistrado de la Suprema Corte de Justicia en 1902 y senador por Campeche en 1912. Siendo diputado en 1887, formó parte de la primera Comisión de Instrucción Pública de la cámara, junto con Justo Sierra y Leonardo F. Fortunio. Fue profesor de historia en la Escuela Nacional Preparatoria. Perteneció al Liceo Mexicano Científico y Literario. Escribió el tercer volumen --"La guerra de independencia"-- de México a través de los siglos (1884-1889) y colaboró también en México: su evolución social (1900-1902) con el capítulo "Los estados de la Federación Mexicana". Es autor asimismo de una Monografía del estado de Veracruz, un Catecismo geográfico del estado de Puebla (1878) y unos Elementos de historia general (1894) destinados a la enseñanza preparatoria.

APÉNDICE 2

CUADROS

A. CARACTERÍSTICAS FORMALES DE LOS LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA PATRIA.*

Autor	Texto	Año de edición	Lugar de edición e imprenta	Otras ediciones	Estructura	Nivel	Instituciones que lo emplearon	Observaciones
Anónimo	<u>México Brevisimo compendio de historia patria</u>	1889	Durango, Tipograf. Guadalupeña		Catecismo	[Primaria]	"Escrito expresamente para los colegios y escuelas guadalupanas de Durango"	
Arróniz, Marcos	<u>Manual de historia y cronología de Méjico</u>	1858	París, Librería de Rosa y Bouret		Narración	Superior	Colegio Civil de Monterrey	Posiblemente no fue escrito como libro de texto.
Banda, Longinos	<u>Catecismo de historia y cronología mexicana</u>	1878	Guadalajara, Tip. de Sinforsoso Banda		Catecismo	Primaria	"Escrito para las escuelas primarias" (presumiblemente de Colima)	
Bandala, Teodoro	<u>Cartilla de la historia de México</u>	1892	México, Manuel Cambeses	1902	Catecismo	Primaria	"Dedicada a las escuelas municipales de la República Mexicana, siguiendo el orden marcado en el programa oficial para las escuelas del Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California"	
Barba, Jesús A.	<u>Breves nociones de historia de México</u>	1889	Matahuila, "La Aurora"					Texto no localizado
Borga, Manuel	<u>Apuntes elementales de historia patria</u>	1894	México. [s.i.]					Texto no localizado
Brioso y Candiani, Manuel	<u>Historia de México, 2 v.</u>	1889-1890	Oaxaca, Imp. del Estado					Texto no localizado
Buenrostro, Felipe	<u>Compendio de historia antigua de México</u>	1877	México, Tipogr. Litcraria		Narración	[Superior]		Puede no tratarse necesariamente de un libro de texto

* Se incluyen todos los textos de que se tiene referencia, si bien hay varios que no pudieron ser localizados para esta tesis. Una lista de los manuales en orden cronológico se puede encontrar en el cuadro C, comparativo de la producción de libros de texto de historia patria y de historia local.

Chávez, Marti- niano	<u>Breves nociones de la historia antigua de México</u>	1891	Guadalajara, Ancira y Hnos.					
Córdoba, Tirso Rafael	<u>Historia elemental de México</u>	1881	México, Imp. Católica	1883, 1890	Catecismo	[Primaria]		
E. A. V.	<u>Primera cartilla de historia de México. Segunda cartilla de historia de México</u>	1894	México, Murguía					Textos no localizados
E. R.	<u>Lecciones sencillas de historia de México, política y aritmética azteca</u>	1878	México, Tip. de la Vda. e Hijos de Murguía	1880 ... 1885 (4ª ed.)	Catecismo	Primaria		
García Cubas, Antonio	<u>Compendio de historia de México y de su civilización</u>	1890	México, Imp. del Sagrado Corazón de Jesús	1893, 1901, 1906	Narración	Primaria	"Obra declarada de texto por la Junta Superior de Instrucción Pública" (2ª ed., 1893)	
García Cubas, Antonio	<u>Cartilla de la historia de México</u>	1894	México, Murguía		Narración	Primaria		
Garza, Emeterio de la	<u>Compendio de la historia antigua de México</u>	1869	Monterrey, Imp. del Gobierno		Narración	Superior	Colegio Civil de Monterrey	Escrita como complemento de la obra de Arróniz, que no contempla la historia antigua de Méxicoº
Lacunza, José María	<u>Discursos históricos leídos en la Academia del Colegio de San Juan de Letrán</u>	1845	México, Ignacio Cumplido		Narración (Discursos)	Superior	Colegio de San Juan de Letrán	Sólo 5 de 37 discursos son de historia nacional. Omite el México prehispánico.
Lamé, Ramón	<u>Catecismo de historia general de México</u>	1879	Veracruz-Puebla, Libr. "La Ilustración"	... 1882... 1885, 1890 (9ª ed.)	Catecismo	Primaria	Escuelas municipales de los estados de Veracruz, Puebla, Guanajuato, Zacatecas e Hidalgo.	1879 es el año de su 2ª edición; desconocemos la fecha de la primera.
Leija, Anastasio	<u>Compendio de historia general de México</u>	1882	San Luis Potosí, Imp. de Faustino Leija		Narración	Primaria		1882 es el año de su 8ª edición; desconocemos las anteriores.

Mendoza, Eufemio	<u>Curso de historia de México. Lecciones dadas en el Liceo de Varones del estado de Jalisco</u>	1871	México, ed. de "La Paz", Imp. de V. G. Torres a cargo de M. Escudero		Narración	Superior	Liceo de Varones del Estado de Jalisco	Sólo historia prehispánica, aunque aparentemente el plan era la historia completa.
Neve, Clemente Antonio	<u>Cartilla auxiliar de la historia mexicana, desde que salieron de Aztlan los aztecas en 1064 hasta el gobierno del actual presidente D. Benito Juárez</u>	1870	México, Tip. de Sixto Casillas		Catecismo	Primaria		
Núñez Ortega, Angel	<u>Cartilla de la historia de México</u>	1870	México, Aguilar e Hijos	...1885, 1887 (10ª ed.)	Catecismo	Primaria	"Dedicada a las escuelas municipales de la república"	Recomendada por la prensa local a los aytos. de Tlacotalpam (Ver.?) y Mazatlán para adoptarla como libro de texto en las primarias municipales.
Oviedo y Romero, Aurelio	<u>Ligeros apuntes de la historia antigua, media y moderna de México</u>	1884	México, Clarke y Macías		Catecismo	Primaria		
Oviedo y Romero, Aurelio	<u>Epitome de historia antigua, media y moderna de México</u>	1887	México, Librería de Ch. Bouret		Narración	Primaria		1887 es el año de su 2ª edición; desconocemos la fecha de la primera. Libro no localizado, por lo que no podemos afirmar fehacientemente que se trate de un libro de texto.
[Oviedo y Romero, Aurelio] (A.M.O.R.)	<u>Nuevo catecismo de historia de México</u>	1890	México, Gallegos Haos. Sauc.	1894				Texto no localizado

Payno, Manuel	<u>Compendio de la historia de México</u>	1870	México, Francisco Díaz de León	1871, 1874, 1876, 1878, 1880, 1882, 1886, 1889, 1891, 1901, 1902	Catecismo	Primaria	Escuelas de la Compañía Lancasteriana; escuelas municipales del estado de México; escuelas municipales de la ciudad de México. Posiblemente Escuela Nacional Preparatoria.	
Pérez Verdia, Luis	<u>Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta la caída del Segundo Imperio</u>	1883	Guadalajara, Tip. del autor, 1883.	1892, 1900, 1906, 1911, 1921, 1935, 1942, 1946, 1948, 1951, 1954, 1956, 1959, 1962 ... 1970 (17ª ed.)	Narración	Superior	Liceo de Varones del Estado de Jalisco. Declarado de texto en "casi todos los establecimientos docentes de la República".	Premiado con medalla de oro en las exposiciones Regionales de Jalisco y Universal de St. Louis Missouri y por la Société Académique d'Histoire Internationale de Paris.
Prieto, Guillermo	<u>Lecciones de historia patria</u>	1886	México, Francisco Díaz de León	1890, 1891... 1924 (9ª ed.)	Narración	Superior	Colegio Militar (presumiblemente no de forma exclusiva; Manterola lo recomienda para los últimos años de la primaria superior).	
Ríos, Eptacio de los	<u>Compendio de historia de México desde antes de la conquista hasta los tiempos presentes</u>	1852	México, La Voz de la Religión, por Simón Blanquel		Narración	Primaria.		Casi exclusivamente historia prehispánica y de la conquista; el resto es una cronología de gobernantes.
Rivera Cambas, Manuel	<u>Cartilla de la historia de México... dividida en tres cuadernos</u>	1873	México, J. M. Aguilar Ortiz	1875, 1878... 1883... 1893, 1895 (9ª ed.)	Catecismo	Primaria		
Roa Bárcena, José María	<u>Catecismo elemental de la historia de México</u>	1862	México, Andrade y Escalante	1867, 1870, 1880, 1885, 1888	Catecismo	Secundaria		

Rojo, Melchor	<u>Epítome de la historia de México</u>	1891	México, Manuel Cambeses					Texto no localizado
Romo, Manuel A.	<u>Noções de historia nacional</u>	1888	México, Manuel Cambeses					Texto no localizado
Rosas Moreno, José	<u>Nuevo compendio de la historia de México escrito en verso y dedicado a la infancia mexicana. Primera parte (los toltecas)</u>	1877	México, Impr. del Autor		Catecismo en verso	Primaria		
Santies, F.P.	<u>Catecismo de historia general de México</u>	1892	s.p.i.					Texto no localizado
Sierra, Justo	<u>Catecismo de historia patria</u>	1894	México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret	1896, 1904, 1921, 1922	Catecismo	Primaria (2º año)		
Sierra, Justo	<u>Elementos de historia patria</u>	1894	México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret	1898, 1899, 1902, 1904, 1905, 1912, 1921, 1922	Narración	Primaria (3º y 4º años de la primaria obligatoria)		
Zarate, Julio	<u>Compendio de historia general de México</u>	1884	México, Tip. La Providencia	1891, 1892, [1893?], 1898, 1899, 1913, 1921	Catecismo	[Secundaria]	Colegio Militar, E.N.P.; "en muchos colegios de la capital"; "en los colegios principales de los estados de Veracruz, Tabasco, Tamaulipas, Chihuahua, etc."	

Autor	Lugar de edición e Imprenta	Otras ediciones	Observaciones	Historias generales de México	Autor (es)	Lugar de edición e Imprenta	Otras ediciones	Observaciones
William H. Prescott (Trad. por José Ma. González de Vega y anotada por Lucas Alamán y José Fernando Ramírez)	Méjico, V. G. Torres	Eds. en español: 1844 (trad. por Joaquín Navarro e imp. por L. Cumplido), 1847 (Madrid), 1859 (Santiago de Chile), 1874, 1877, 1878, 1945, 1952, 1968, 1970	La 1ª edición en inglés es de 1843.					
				<u>Compendio de historia de Méjico, desde los tiempos primitivos hasta la muerte de Agustín de Iturbide en 1824</u>	Mariano Galván Rivera	México, Santiago Pérez		
				<u>Suplemento a la historia universal antigua y moderna por el conde de Segur, publicado con el objeto de hacer más completa la edición mexicana de aquella obra. Contiene las historias de México, Guatmala, Estados Unidos del Norte, Perú y otras naciones del continente americano, 2 v.</u>	[Antonio Rodríguez Galván?] Publ. por Mariano Galván	México, Santiago Pérez		La mayor parte de la obra está consagrada a la historia de México, desde el origen del hombre americano hasta mediados del siglo XIX. Ignoramos si esta parte constituye el mismo texto citado arriba.

1853-1856						<u>Diccionario universal de Historia y Geografía</u> . 9 v.	Manuel Orozco y Berra (coord.), J. F. Ramirez, Alaman, Garcia Icazbalceta, Payno.	México, Tip. de Rafasi-Lib. de Andrade
1853-1857						<u>Documentos para la historia de México</u> . 20 v.	Manuel Orozco y Berra	
1858	<u>Manual de historia y cronología de México</u>	Marcos Arróniz	París, Librería de Rosa y Bouret					
1859-1866						<u>Colección de documentos para la historia de México</u> . 2 v.	Joaquín García Icazbalceta	
1862	<u>Catecismo elemental de la historia de México</u>	José María Roa Bárcena	México, Andrade y Escalante	1867, 1870, 1880, 1885, 1888				
1866						<u>Apuntes para un catálogo de escritores en lenguas indígenas</u>		
1869	<u>Compendio de la historia antigua de México</u>	Emeterio de la Garza	Monterrey, Imp. del Gobierno					
1870	<u>Cartilla auxiliar de la historia mexicana, desde que salieron de Aztlan los aztecas en 1064 hasta el gobierno del actual presidente D. Benito Juárez</u>	Clemente Antonio Neve	México, Tip. de Sixto Casillas					
1870	<u>Cartilla de la historia de México</u>	Ángel Núñez Ortega	México, Aguilar e Hijos	...1885, 1887 (10ª ed.)				

<p>muel Orozco y ra (coord.), J. amirez. Ala- García I- balceta, Payno.</p>	<p>México. Tip. de Ra- fasi-Lib. de Andra- de</p>					
<p>muel Orozco y ra</p>						
<p>quín García balceta</p>						
		<p><u>Historia de México desde los primeros tiempos de que hay noticia hasta mediados del siglo XIX. 2 v.</u></p>	<p>Francisco Carbajal Espinosa</p>	<p>México, Tip. de Juan Abadiano</p>		<p>Sólo publicó 2 vols., uno dedicado al México pre- hispánico y otro a la con- quista.</p>

1870	<u>Compendio de la historia de México</u>	Manuel Payno	México, Francisco Díaz de León	1871, 1874, 1876, 1878, 1880, 1882, 1886, 1889, 1891, 1901, 1902				
1870-1892						<u>Correspondencia de la legación mexicana en Washington durante la intervención extranjera</u> , 10 v.	Matias Romero	
1871	<u>Curso de historia de México. Lecciones dadas en el Liceo de Varones del Estado de Jalisco</u>	Eufemio Mendoza	México, ed. de "La Paz", Imp. de V. G. Torres a cargo de M. Escudero		Sólo historia prehispánica, aunque aparentemente el proyecto era la historia completa del país			
1872-1873						<u>Los gobernantes de México</u>	Manuel Rivera Cambas	México, Ortiz
1873	<u>Cartilla de la historia de México... dividida en tres cuadernos</u>	Manuel Rivera Cambas	México, J. M. Aguilar Ortiz	1875, 1878... 1883... 1893, 1895 (9ª ed.)				
1875-1877								
1875-1892						<u>México en el siglo XIX</u> , 29 v.	Emilio del Castillo Negrete	México, Imp. en Escalerilla e num. 13
1876-1882								
1877	<u>Compendio de historia antigua de México</u>	Felipe Buenrostro	México, Tip. Literaria					

1877	<u>Nuevo compendio de historia de México escrito en verso y dedicado a la infancia mexicana. Primera parte (los toltecas)</u>	José Rosas Moreno	México, Imp. del autor		Aparentemente no hubo más partes			
1877-1882						<u>Colección de documentos para la historia de la guerra de independencia de México.</u> 6 v.	Juan Hernández y Dávalos	
1878	<u>Catecismo de historia y cronología mexicana</u>	Longinos Banda	Guadalajara, Tip. de Sinforoso Banda			<u>Compendio de la historia antigua de México: desde los tiempos primitivos hasta el desembarco de Juan de Grijalva</u>	Agustín Rivera y Sanromán	San Juan de los Lagos, J. Martín
1878	<u>Lecciones sencillas de historia de México, política y aritmética azteca</u>	E.R.	México, Tip. de la Vda. e Hijos de Murguía	1880 ...1885 (4ª ed.)				
1879	<u>Catecismo de historia general de México</u>	Ramón Lainé	Veracruz-Puebla, Libr. "La Ilustración"	...1882... 1885, 1890 (9ª ed.)	1879 es el año de su 2ª edición; no conocemos la fecha de la primera.			
1880-1882						<u>Historia antigua y de la conquista de México, 4 v.</u>	Manuel Orozco y Berra	
1880						<u>México pintoresco, artístico y monumental</u>	Manuel Rivera Cambas	México, Reforma
1880-1884								
1881	<u>Historia elemental de México</u>	Tirso Rafael Córdoba	México, Imp. Católica	1883, 1890		<u>Apuntes para la historia de la geografía en México</u>	Manuel Orozco y Berra	México, Francisco Díaz de León

Juan Hernández y Dávalos									
Agustín Rivera y Sanromán	San Juan de los Lagos, J. Martín								
Manuel Orozco y Berra									
Manuel Rivera Cambas	México, Reforma								
					<u>History of Mexico, 41 v.</u>	Hubert Bancroft (The History Company)			
Manuel Orozco y Berra	México, Francisco Díaz de León								

1881						<u>Don fray Juan de Zumárraga primer obispo y arzobispo de México. Estudio biográfico y bibliográfico. Con un apéndice de documentos inéditos o raros</u>	Joaquín García Icazbalceta		
1882	<u>Compendio de historia general de México</u>	Anastasio Leija	San Luis Potosí, Imp. de Faustino Leija		1882 es el año de su 8ª edición; desconocemos las anteriores.				
1883	<u>Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta la caída del Segundo Imperio</u>	Luis Pérez Verdía	Guadalajara, Tip. del autor.	1892, 1900, 1906, 1911, 1921, 1935, 1942, 1946, 1948, 1951, 1954, 1956, 1959, 1962... 1970 (17ª ed.)		<u>Historia militar de México en el siglo XIX, 2 v.</u>	Emilio del Castillo Negrete	México, Imp. del editor	
1884	<u>Ligeros apuntes de la historia antigua, media y moderna de México</u>	Aurelio Oviedo y Romero	México, Clarke y Macías			<u>Cuadro geográfico, estadístico, descriptivo e histórico de los Estados Unidos Mexicanos</u>	Antonio García Cubas	México, Sría. de Fomento	
1884	<u>Compendio de historia general de México</u>	Julio Zárate	México, Tip. La Providencia	1891, 1892, 1898, 1899, 1913, 1921	Uno de los dos autores de libros de texto que también participaron en la elaboración de una historia erudita.				
1884-1889									
1886	<u>Lecciones de historia patria</u>	Guillermo Prieto	México, Francisco Díaz de León	1890, 1891... 1924 (9ª ed.)		<u>Bibliografía mexicana del siglo XVI</u>	Joaquín García Icazbalceta		

	Joaquín García Icazbalceta							
	Emilio del Castillo Negrete	México, Imp. del editor						
	Antonio García Cubas	México, Sria. de Fomento						
					<u>México a través de los siglos</u> , 4 v.	Vicente Riva Palacio (coord.), Alfredo Chavero, Juli Zárate, Juan de Dios Arias, Enrique de Olavarria y Ferrari, José Ma. Vigil.	México, Santiago Ballecá	
	Joaquín García Icazbalceta							

1886-1892						Nueva colección de documentos inéditos para la historia de México, 5 v.	Joaquín García Icaabalceta	México, F. Díaz de León
1887	<u>Epítome de historia antigua, media y moderna de México</u>	Aurelio Oviedo y Romero	México, Librería de Ch. Bouret		1887 es el año de su 2ª edición; desconocemos la fecha de la primera. Libro no localizado, por lo que no podemos afirmar fehacientemente que se trate de un libro de texto.			
1888	<u>Nociones de historia nacional.</u>	Manuel A. Romo	México, Manuel Cambeses			<u>Diccionario geográfico, histórico y biográfico de los Estados Unidos Mexicanos, 2 v.</u>	Antonio García Cubas	México, Murguía
1889	<u>Breves nociones de historia de México</u>	Jesús M. Barba	Matuhuala, "La Aurora"		Texto no localizado			
1889	<u>México. Brevisimo compendio de historia patria</u>	Anónimo	Durango, Tipograf. Guadalupeana					
1889-1890	<u>Historia de México, 2 v.</u>	Manuel Brioso y Candiani	Oaxaca, Imp. del Estado					
1890	<u>Nuevo catecismo de historia de México</u>	A.M.O.R. [Aurelio M. Oviedo y Romero]	México, Gallegos Hnos. Sucr.	1894	Texto no localizado			
1890	<u>Compendio de historia de México y de su civilización</u>	Antonio García Cubas	México, Imp. del Sagrado Corazón de Jesús	1893, 1901, 1906				
1891	<u>Breves nociones de historia antigua de México</u>	Martiniano Chávez	Guadalajara, Ancira y Hnos.					
1891	<u>Epítome de la historia de México</u>	Melchor Rojo	México, Manuel Cambeses		Texto no localizado			

FALLA DE ORIGEN

1892	<u>Cartilla de la historia de México</u>	Teodoro Bandala	México. Manuel Cambeses	1902			
1892	<u>Catecismo de historia general de México</u>	Sentes, F.P.	s.p.i.				
1893	<u>Elementos de historia general de México</u>	Julio Zarate	Paris- Mexico, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret				
1894	<u>Apuntes elementales de historia patria</u>	Manuel Borge	México. [s.l.]		Texto no localizado		
1894	<u>Primera cartilla de historia de México.</u> <u>Segunda cartilla de historia de México</u>	E.A.N	México, Murguía		Texto no localizado		
1894	<u>Cartilla de la historia de México</u>	Antonio García Cubas	México, Murguía				
1894	<u>Catecismo de historia patria</u>	Justo Sierra	México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret	1896. 1904. 1921. 1922	Uno de los dos autores de libros de texto que también participó en la elaboración de una historia general erudita.		
1894	<u>Elementos de historia patria</u>	Justo Sierra	México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret	1898, 1899, 1902, 1904, 1905, 1912, 1921, 1922			
1900- 1902							

C. CUADRO CRONOLÓGICO COMPARATIVO: LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA PATRIA Y LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA LOCAL.

Año de edición	Libros de texto de historia de México	Autor	Lugar de edición e imprenta	Otras ediciones	Observaciones	Libros de texto de historia local	Autor	Lugar de edición e imprenta	Otras ediciones	Observaciones
1845	<u>Discursos históricos leídos en la Academia del Colegio de San Juan de Letrán</u>	José María Lacunza	México, Ignacio Cumplido		Sólo 5 de 37 discursos son de historia nacional. Omite el México prehispánico.					
1852	<u>Compendio de historia de México desde antes de la conquista hasta los tiempos presentes</u>	Epitacio de los Ríos	México, La Voz de la Religión, por Simón Blanquel		Casi exclusivamente historia prehispánica y de la conquista; el resto, una cronología de gobernantes.					
1858	<u>Manual de historia y cronología de Méjico</u>	Marcos Arróniz	Paris, Librería de Rosa y Bouret							
1862	<u>Catecismo elemental de la historia de México</u>	José María Roa Barcena	México, Andrade y Escalante	1867, 1870, 1880, 1885, 1888						
1869	<u>Compendio de la historia antigua de México</u>	Emeterio de la Garza	Monterrey, Imp. del Gobierno							
1870	<u>Cartilla auxiliar de la historia mexicana; desde que salieron de Aztlan los aztecas en 1064 hasta el gobierno del actual presidente D. Benito Juárez</u>	Clemente Antonio Neve	México, Tip. de Sixto Casillas							

1870	<u>Cartilla de la historia de México</u>	Angel Núñez Ortega	México, Aguilar e Hijos	...1885, 1887 (10ª ed.)						
1870	<u>Compendio de la historia de México</u>	Manuel Payno	México, Francisco Díaz de León	1871, 1874, 1876, 1878, 1880, 1882, 1886, 1889, 1891, 1901, 1902						
1871	<u>Curso de historia de México. Lecciones dadas en el Liceo de Varones del estado de Jalisco</u>	Eufemio Mendoza	México, ed. de "La Paz", Imp. de V. G. Torres a cargo de M Escuder		Sólo historia prehispánica, aunque aparentemente la intención del autor era la historia completa de México.	<u>Compendio de la historia de Yucatán precedido de su geografía y dispuesto en forma de lecciones para servir de texto en la enseñanza de ambos ramos</u>	Crescencio Carrillo y Ancona	Mérida, J. D. Espinoza e Hijos		
1872						<u>Compendio histórico, geográfico y estadístico del estado de Tabasco</u>	Manuel Gil y Sáenz	Villahermosa, [s.i.]		Tuvo una segunda edición, de lujo y para público no escolar --pero con el mismo contenido-, en 1892.
1872						<u>Compendio de la historia de Jalisco</u>	Ignacio Navarrete	Guadalajara, Tip. de Isaac Banda		
873	<u>Cartilla de la historia de México... dividida en tres cuadernos</u>	Manuel Rivera Cambas	México, J. M. Aguilar Ortiz	1875, 1878... 1883... 1893, 1895 (9ª ed.)						
1875						<u>Cartilla de la historia antigua y moderna de Tlaxcala</u>	Miguel Lira y Ortega	México, Tip. de la V. e Hijos de Murguía		

18 '6						<u>Catecismo elemental de historia y estadística de Chiapas</u>	Flávio Antonio Paniagua	San Cristóbal Las Casas. Imp. del "Porvenir"		
18 '7	<u>Compendio de historia antigua de México</u>	Felipe Buenrostro	México. Tipogr. Literaria			<u>Compendio histórico, geográfico y estadístico del estado de Sinaloa</u>	Eustaquio Boelna	México. Ireneo Paz		
1877	<u>Nuevo compendio de la historia de México escrito en verso y dedicado a la infancia mexicana</u>	José Rosas Moreno	México. Imp. del Autor							
1878	<u>Catecismo de historia y cronología mexicana</u>	Longinos Banda	Guadalajara, Tip. de Sinforoso Banda							
1878	<u>Lecciones sencillas de historia de México, política y aritmética azteca</u>	E. R.	México, Tip. de la Vda. e Hijos de Murguía	1880 ..1885 (4ª ed.)		<u>Catecismo de historia y geografía de Yucatán</u>	Crescencio Carrillo y Ancona	Mérida. Libr. Católica de A. Molina y Cía.	... 1887 (3ª ed.)	
1: 79	<u>Catecismo de historia general de México</u>	Ramón Lainé	Veracruz-Puebla. Libr. "La Ilustración"	...1882... 1885, 1890 (9ª ed.)	1879 es el año de su 2ª edición; no conocemos la fecha de la primera.					
[87.. ?						<u>Apuntes históricos, geográficos y administrativos referentes a la ciudad de San Luis Potosí</u>	Antonio J. Cabrera	San Luis Potosí. Tip. de A. Cabrera e Hijos		

1881						<u>Compendio de la historia de la península de Yucatán que comprende los estados de Yucatán y Campeche</u>	Eligio Ancona	Mérida, "El Eco del Comercio"			
1881	<u>Historia elemental de México</u>	Tirso Rafael Cordoba	México, Imp. Católica	1883, 1890		<u>Reseña geográfica, histórica y estadística del estado de Yucatán desde los tiempos primitivos de la península</u>	Serapio Baqueiro	México, Francisco Díaz de León			
881						<u>Catecismo geográfico, histórico y político de Nuevo León</u>	Hermenegildo Dávila	Monterrey, Tip. del Comercio			
1881						<u>Lecciones orales de historia de Nuevo León</u>	José Eleuterio González				
1882	<u>Compendio de historia general de México</u>	Anastasio Leija	San Luis Potosí, Imp. de Faustino Leija		1882 es el año de su 8ª edición; desconocemos las anteriores.						
1883	<u>Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta la caída del Segundo Imperio</u>	Luis Pérez Verdía	Guadalajara, Tip. del autor.	1892, 1900, 1906, 1911, 1921, 1935, 1942, 1946, 1948, 1951, 1954, 1956, 1959, 1962... 1970 (17ª ed.)							
1884	<u>Ligeros apuntes de la historia antigua, media y moderna de México</u>	Aurelio Oviedo y Romero	México, Clarke y Macías								

18 44	<u>Compendio de historia general de México</u>	Julio Zárate	México. Tip. La Providencia	1891, 1892, 1898, 1899, 1913, 1921	Uno de los dos autores de libros de texto que también participaron en la elaboración de una historia erudita.					
18 45						<u>Cartilla de geografía, como nociones estadísticas y de historia del Distrito Federal</u>	Francisco J. Enciso	México, Aguilar e Hijos		
18 46	<u>Lecciones de historia patria</u>	Guillermo Prieto	México. Francisco Díaz de León	1890, 1891... 1924 (9ª ed.)						
18 47	<u>Epítome de historia antigua, media y moderna de México</u>	Aurelio Oviedo y Romero	México. Librería de Ch. Bouret		1887 es el año de su 2ª edición; ignoramos la fecha de la primera. Libro no localizado, por lo que no podemos afirmar fehacientemente que se trate de un libro de texto.					
1 88	<u>Nociones de historia nacional.</u>	Manuel A. Romo	México. Manuel Cambeses							
1 89	<u>Breves nociones de historia de México</u>	Jesús M. Barba	Matichuala, "La Aurora"		Texto no localizado					
1 89	<u>México. Brevisimo compendio de historia patria</u>	Anónimo	Durango. Tipograf. Guadalupeana							

189-1890	<u>Historia de México</u> , 2 v.	Manuel Brioso y Candiani	Oaxaca, Imp. del Estado							
1890	<u>Nuevo catecismo de historia de México</u>	A.M.O. R. [Aurelio M. Oviedo y Romero]	México, Gallegos Hnos. Sacr.	1894	Texto no localizado					
1890	<u>Compendio de historia de México y de su civilización</u>	Antonio Garcia Cubas	México, Imp. del Sagrado Corazón de Jesús	1893, 1901, 1906						
891	<u>Breves nociones de la historia antigua de México</u>	Martiano Chávez	Guadalajara, Ancira y Hnos.			<u>Pequeña cartilla histórica de Colima</u>	Ignacio G. Vizcarra	Colima, Gobierno del Estado		
891	<u>Epitome de la historia de México</u>	Melchor Rojo	México, Manuel Cambeses		Texto no localizado	<u>Compendio histórico, geográfico y estadístico del Distrito de Sinaloa</u>	Javier Tello de Menezes	Caliacán, Rosales, Ramírez Díaz y Cía. Tip.		
1892	<u>Cartilla de la historia de México</u>	Teodoro Bandala	México, Manuel Cambeses	1902						
1892	<u>Catecismo de historia general de México</u>	Senties, F.P.	s.p.i.							
1893						<u>Cartilla histórica de la ciudad de México</u>	Batres, Leopoldo	México, Gallegos Hnos.		

18: 4	<u>Apuntes elementales de historia patria</u>	Manuel Borge	México. [s.i.]		Texto no localizado	<u>Sonora histórico y descriptivo. Reseña histórica de los acontecimientos más importantes acaecidos en Sonora desde la llegada de los españoles hasta nuestros días</u>	F.T. Dávila	Nogales, Tip. de R. Bernal		
18: 4	<u>Primera cartilla de historia de México. Segunda cartilla de historia de México</u>	E. A. V.	México. Murguía		Texto no localizado					
18: 4	<u>Cartilla de la historia de México</u>	Antonio García Cubas	México. Murguía							
18: 4	<u>Catecismo de historia patria</u>	Justo Sierra	México. Libr. de la Vda. de Ch. Bouret	1896, 1904, 1921, 1922	Uno de los dos autores de libros de texto que tam-					
18: 4	<u>Elementos de historia patria</u>	Justo Sierra	México. Libr. de la Vda. de Ch. Bouret	1898, 1899, 1902, 1904, 1905, 1912, 1921, 1922	bién participó en la elaboración de una historia general erudita.					

APÉNDICE 3**BIBLIOGRAFÍA DE FUENTES PRIMARIAS CON LOCALIZACIÓN.****ABREVIATURAS:**

B.CDM.: Biblioteca del Centro de Estudios Históricos CONDUMEX.

B.I.I.H.: Biblioteca del Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM.

B.I.M.: Biblioteca del Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora.

B.I.N.A.H.: Biblioteca del Museo Nacional de Antropología e Historia.

B.L.A.C.: Benson Latin American Collection (Universidad de Texas en Austin)

B.M.O.y B.: Biblioteca Manuel Orozco y Berra (Castillo de Chapultepec)

B.N.: Biblioteca Nacional (Los textos que se indica que existen en la Biblioteca Nacional pero no tienen clasificación no fueron localizados, pero se sabe de su existencia en algún tiempo en ese acervo por las recopilaciones bibliográficas de Roberto Ramos y Francisco Ziga --véanse sus referencias en la bibliografía general).

A. LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA DE MEXICO, GUÍAS METODOLÓGICAS Y MANUALES DE CRONOLOGÍA.

- Arróniz, Marcos, Manual de historia y cronología de Méjico, Paris, Libr. de Rosa y Bouret, 1858, 426 p. (B.I.M.; B.N.: 972 / ARR.m)
- Banda, Longinos, Catecismo de historia y cronología mexicana, escrito para las escuelas primarias, Guadalajara, Tipografía de Sinforoso Banda, editor, 1878, 85 p. (B.I.I.H.: F1227 / B34).
- Bandala, Teodoro, Cartilla de la historia de México, dedicada a las escuelas de la república mexicana siguiendo el orden marcado en el programa oficial para las escuelas del Distrito Federal y territorio de Tepic y Baja California, México, Librería y Papelería de M. Cambeses, editor, 1892, 64 p. (B.L.A.C.: G972 / B221 / LAC-Z).
- Barba, Jesús M., Breves nociones de historia de México. Extractadas de varios autores, dispuestas en forma de diálogo, y arregladas para la enseñanza de las escuelas primarias, Matchuala, Imp. de "La Aurora", 1889. 54 p. (B.N.)
- Brioso y Candiani, Manuel, Historia de México. Arreglada bajo un plan filosófico enteramente nuevo y dispuesta en lecciones, destinada a la enseñanza del ramo en la instrucción secundaria y especialmente a los alumnos del Instituto de Ciencias, Academia de Niñas y Escuela Normal de Profesores de Oaxaca, 2 v., Oaxaca, Imp. del Estado, en la Escuela de Artes y Oficios, 1889-1890. 189 + 149 p. (B.N. ; B.L.A.C.: G972 / B772 / 1889).
- Buenrostro, Felipe, Compendio de historia antigua de México, México, Tipogr. Literaria, 1877, 266-v p. (B.I.N.A.H.: LIBROS / F1219 / B938c; B.L.A.C.: G972.01 / B862).
- Chávez, Martiniano, Breves nociones de la historia antigua de México, Guadalajara, Imp. de Ancira y Hnos., 1891, 47 p. (B.N.)
- Córdoba, Tirso R., Historia elemental de México, México, Imp. Católica, 1881, xii, 476-11 p. (B.CDM.: 972.01: 082 / COR., Inv.: 874-C; B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1224 / C64; B.N.: 372.8972 / COR.h).
- _____. Historia elemental de México, 2 ed., México, Clarke y Macías, 1883 (B.L.A.C.: G972 / C739 / v.2 / no.2.; B.N.: 372.8972 / COR.h).
- _____. Historia elemental de México [3 ed. ?], México, Juan Valdés y Cucya, edit., 1890. (B.I.N.A.H.: O. / F1224 / C6).
- E A V., Primera cartilla de la historia de México, para uso de los alumnos del tercer año de instrucción primaria, México, Antigua Imp. de Murguía, 1894, 24 p. (B.N.).
- _____. Segunda cartilla de la historia de México, para uso de los alumnos del tercer año de instrucción primaria, México, Antigua Imp. de Murguía, 1894, 51 p. (B.N.).
- E R., Lecciones sencillas de historia de México, política y aritmética azteca, México, Tip. de la Vda. e Hijos de Murguía, 1878, 144 p. (B.N.: 372.8972 / LEC.s)

- _____, Lecciones sencillas de historia de México, política y aritmética azteca, 2 ed., México, Imp. de la Vda. e Hijos de Murguía, 1880. (B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1225.5 / L4)
- _____, Lecciones sencillas de historia de México, política y aritmética azteca, 4 ed., México, Antigua Imp. de Murguía, 1885, 80 p. (B.I.N.A.H.: VIII-4-31; B.L.A.C.: F / 1227 / L421 / 1885).
- García Cubas, Antonio, Cartilla de la historia de México. Primer año. Para uso de los establecimientos de instrucción primaria, México, Antigua Imprenta de E. Murguía, 1894, 70 p. (B.I.N.A.H.: VIII-4-25; B.N.: 372.8972 / GARC.ca).
- _____, Compendio de historia de México y de su civilización para uso de los establecimientos de instrucción primaria, México, Imp. del Sagrado Corazón de Jesús, 1890, 236 p., ilus. (B.I.N.A.H.: LBS / F1226 / G2161c; B.L.A.C.: G972 / D6 / ser.22 / v.5 ó G972 / C739 / v.1; B.N.: 372.8972 / GAR.c).
- _____, Compendio de historia de México y de su civilización para uso de los establecimientos de instrucción primaria... Obra declarada de texto por la Junta Superior de Instrucción Pública, 2 ed., México Antigua Imp. de Murguía, 1893, 248 p., ilus. 1906 (4 ed.). (B.I.N.A.H.: L.G.O. F1228 G37; B.L.A.C.: G972 D6 ser.22 v.5 ó G972 C739 v.1; B.N.: 372.8972 / GAR.c / 1893).
- _____, Compendio de historia de México y de su civilización para uso de los establecimientos de instrucción primaria, 3 ed., México, Antigua Imp. de Murguía, 1901. (B.N.)
- _____, Compendio de historia de México y de su civilización para uso de los establecimientos de instrucción primaria, 4 ed., México, 1906. (B.I.N.A.H.: LBS / F1226 / G2161c / 1906).
- Garza, Emeterio de la, Compendio de la historia antigua de México, Monterrey, Imp. del Gobierno, 1869. (10) 86 p. (B.L.A.C., B.M.O. y B.: Rr 972.01 / G37c).
- Lacunza, José María, Discursos históricos leídos en la Academia del Colegio de San Juan de Letrán, México, Imp. de Ignacio Cumplido, 1845, 249 p. (B.CDM.: 970 / LAC., Inv.: 28598-C; B.N.: 904 / LACU.d).
- Lainé, Ramón, Catecismo de historia general de México, 2 ed. correg., Veracruz-Puebla, Librería "La Ilustración", 1879, 63 p., ilus. (B.N.)
- _____, Catecismo de historia general de Méjico: escrito para las escuelas elementales de la República Mejicana, 6 ed. 1882 (B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1226 / L35)
- _____, Catecismo de historia general de Méjico: escrito para las escuelas elementales de la República Mejicana, 8 ed. correg., Veracruz- Puebla, Librería "La Ilustración", 1885, 63 p. (B.N.: 372.8972 / LAI.c)
- _____, Catecismo de historia general de Méjico: escrito para las escuelas elementales de la República Mejicana, 9 ed. aum., México, Tip. "La Providencia", 1890, 64p., ilus. (B.L.A.C.: G972 / C739 / v.1; B.N.: 372.8972 / LAI.c).

Leija, Anastasio, Compendio de historia general de México, arreglado para las escuelas primarias, 8 ed., San Luis Potosí, Imp. de Faustino Leija, 1882, 55 p. (B.N.; B.I.N.A.H.: L.G.O. / E1230 / L45; B.L.A.C.: GZ972 / H63 / LAC-Z).

Mendoza, Eufemio, Curso de historia de México. Lecciones dadas en el Liceo de Varones del estado de Jalisco, Edición de "La Paz", México, Imp. de V. G. Torres a cargo de M. Escudero, 1871. (B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1203 / M45; B.L.A.C.: GZ / 972 / M525c / 1871).

México, Brevísimo compendio de historia patria, escrito expresamente para los colegios y escuelas guadalupanas de Durango, por un miembro de la "Sociedad de Propaganda Católica de esta ciudad", Edición de "El Domingo", Durango, Tipograf. Guadalupana dirigida por Vicente Vera, 1889. (B.L.A.C.: GZ / 972 / H63 / LAC-Z)

Neve, Clemente Antonio, Cartilla auxiliar de la historia mexicana: desde que salieron de Aztlan los aztecas en 1064 hasta el gobierno del actual presidente D. Benito Juárez: indispensable para la enseñanza, México, Tip. de Sixto Casillas, 1870. (B.I.M.: R / 372.8972 / NEV.c).

[Núñez Ortega, Angel], Cartilla de la historia de México dedicada a las escuelas municipales de la República, Edición de la "Revista Universal". México, Tip. Mexicana, 1870, 45 p. (B.I.I.H.: BT35 / L5 / Miscelánea; B.L.A.C.: G972 / H63 / no.4).

Núñez Ortega, Angel, Cartilla de la historia de México, dedicada a las escuelas municipales de la República. 8 ed. correg., México, Imp. de Aguilar e Hijos, 1882, 32 p. (más 34 manuscritas de correcciones y adiciones), una entre cada p. y varias al final (B.L.A.C.: GZ972 / B221).

_____, Cartilla de la historia de México, dedicada a las escuelas municipales de la República. 9 ed. correg. y aum., México, Imp. de Aguilar e Hijos, 1885, 42 p., (B.N.)

_____, Cartilla de la historia de México, dedicada a las escuelas municipales de la República, 10 de., 1887. (B.N.: 372.8972 / NUÑ.c.)

Oviedo y Romero, Aurelio, Epítome de historia antigua, media y moderna de México, 2 ed. notablen. aum. con datos hasta nuestros días. Paris-Méjico, Lib. de Ch. Bouret, 1887; 219 p. (B.I.I.H.: F1229 / 08 / 1887; B.N.)

_____, Ligeros apuntes de la historia antigua, media y moderna de México, México, Clarke y Macías, 1884. 67 p. (B.I.N.A.H.: FTS / 675).

_____, (A.M.O.R.), Nuevo catecismo de historia de México. Arreglado para el uso de las escuelas elementales de la República Mexicana. México, Gallegos Hermanos, Sucr., Libreros Editores, 1890, 45 p. (B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1229 / 085 B.N.: 372.8972 / OVI.n)

_____, Nuevo catecismo de historia de México, arreglado para el uso de las escuelas elementales de la República Mexicana, México, Gallegos Hnos. Suc., 1894, 48 p. (B.N.: 372.8972 / OVI.n)

Payno, Manuel, Compendio de la historia de México, para el uso de los establecimientos de instrucción primaria, México, Imp. de F. Díaz de León y Santiago White, 1870, 232 p. (B.N.: 372.8972 / PAY.c)

Compendio de la historia de México; para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana, 2 ed., México, Imp. de F. Díaz de León y Santiago White, 1871, 320 p. (B.N.)

Compendio de la historia de México; para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana, 3 ed. correg. y notablen. aum. con los catálogos de los reyes indígenas y los sucesos acaecidos hasta 1873, México, Imp. de F. Díaz de León y Santiago White, 1874, 399 p. (B.N.: 372.8972 / PAY.c)

Compendio de la historia de México; para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana, 4 ed. correg. y notablen. aum. con los catálogos de los reyes indígenas y los sucesos acaecidos hasta 1876, México, Imp. de F. Díaz de León y S. White, 1876, 356 p. (B.I.M.: 972 / PAY.c / 1876; B.L.A.C.: GZ / 972 / C739 / v. 2)

Compendio de la historia de México; para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana, 5 ed. correg. y notablen. aum. con los catálogos de los reyes indígenas y los sucesos acaecidos hasta 1877, México, Imp. de F. Díaz de León, 1878, 396 p. (B.CDM.: 972.02:081 / PAY., Inv.: 876-C; B.N.: 372.8972 / PAY.c)

Compendio de la historia de México; para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana, 6 ed. correg. y notablen. aum. con los catálogos de los reyes indígenas y los sucesos acaecidos hasta 1880, México, Imp. de F. Díaz de León, 1880, 408 p. (B.I.I.H.: F1226 / P37 / 1880; B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1225.5 / P395; B.L.A.C.: GZ / 972 / P292C6; B.N.)

Compendio de la historia de México; para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana, 7 ed. correg. y notablen. aum. con los catálogos de los reyes indígenas y los sucesos acaecidos hasta 1881, México, Imp. de F. Díaz de León, 1882, 408 p. (B.N.: 372.8972 / PAY.c / 1882)

Compendio de la historia de México; para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana, 8 ed. correg. y notablen. aum. con los catálogos de los reyes indígenas y los sucesos acaecidos hasta 1881, México, Imp. de F. Díaz de León, 1886, 408 p. (B.I.M.: 972 / PAY.c / 1886).

Compendio de la historia de México; para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana, 9 ed. correg. y notablen. aum. con los catálogos de los reyes indígenas y los sucesos acaecidos hasta 1881, México, Imp. de F. Díaz de León, 1889, 408 p. (B.I.N.A.H.: G.O. / F1226 / P3; B.N.: 372.8972 / PAY.c)

Compendio de la historia de México; para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana, 10 ed., México, Imp. de F. Díaz de León, 1891, (7)-412 p. (B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1229 / P39; B.L.A.C.: GZ / 972 / C739 / v. 2)

Compendio de la historia de México; para el uso de los establecimientos de instrucción pública de la República Mexicana. Primer año, 12 ed., ajustada al programa de la ley vigente de instrucción primaria. México, Herrero Hermanos Editores, 1901, 172 p. (B.N.)

Compendio de la historia de México para el uso de los establecimientos de instrucción pública compuesto por D. Manuel Payno. Obra continuada hasta nuestros días por el Dr. Nicolás León, 13 ed. ajustada al programa de la ley vigente de instrucción pública, México, Herrero Hermanos Editores, 1902.

8 p., ilus. (B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1226 / P3; B.L.A.C.: G972 / D6 / Ser.8 / v.2 / no.1; B.N.: 372.8972 / PAY.c)

Pérez Verdia, Luis, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta la caída del Segundo Imperio, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, Guadalajara, Tip. del Autor, 1883, vii-346 p. (B.CDM.: 902.72.01 / PER., Inv.: 861-C; B.I.I.H.: F1226 / P432; B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1226 / P47 / 1883; B.L.A.C.: G972 / P415c / 1883; B.M.O.y B.: Rr / 972 / P47c; B.N.)

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta la caída del Segundo Imperio, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 2 ed., Paris, Libr. Esp. de Garnier Hermanos, 1892, 402 p. (B.CDM.: 902.72.01 / PER., Inv.: 6799-C; B.N.)

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta el fin del siglo XIX, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 3 ed., Paris, Libr. Esp. de Garnier Hermanos, 1900.

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta la caída del Segundo Imperio, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 4 ed., Paris, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1906, 568 p. (B.I.M.: 972 / PER.c / 1906; B.I.N.A.H.: G.O. / F1223 / P4; B.N.: 972 / PER.c / 1906).

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta el fin del siglo XIX, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 5 ed. ilus., correg. y aum., Paris, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1911, xxi-558 p. (B.CDM.: 902.72.01 / PER., Inv. 6787-C; B.L.A.C.; B.N.: 972 / PER.c / 1911)

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años de gobierno de Díaz, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 6 ed. ilus. y cuidadosamente correg., Paris, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1921, 578 p. (B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1226 / P47 / 1921).

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años de gobierno del general Díaz, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 7 ed. correg. por el licenciado Benito Javier Pérez Verdia, Guadalajara, Jal., Libr. y Casa Editorial Font, 1935, xxvi-602 p. (B.N.: 972 / PER.c).

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años de gobierno del general Díaz, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 8 ed. correg. por el licenciado Benito Javier Pérez Verdia, Guadalajara, Jal., Libr. y Casa Editorial Font, 1942, xxvi-672 p.

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años de gobierno del general Díaz, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 9 ed., Guadalajara, Jal., Libr. Font, 1946, xxvi-647 p.

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 10 ed., Guadalajara, Jal., Libr. Font, 1948, xxvi-647 p.

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 11 ed., Guadalajara, Jal., Libr. Font, 1951, xxvi-647 p. (B.CDM., B.I.M.: 972 / PER.c / 1951)

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 12 ed., Guadalajara, Jal., Libr. Font, 1954, xxvi-647 p.

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 13 ed., Guadalajara, Jal., Libr. Font, 1956, xxvi-647 p. (B.N.: 972 / PER.c).

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 14 ed., Guadalajara, Jal., Libr. Font, 1959, xxvi-647 p. (B.N.: 972 / PER.c).

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 15 ed., Guadalajara, Jal., Libr. Font, 1962, xxvi-647 p. (B.N.: 972 / PER.c).

_____, Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta los últimos años, escrito para uso de los colegios de instrucción superior de la República, 17 ed., Guadalajara, Jal., Libr. Font, 1970, xxvi-646 p. (B.N.: 972 / PER.c / 1970).

Prieto, Guillermo, Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio Militar, México, Ofic.Tip.de la Sría. de Fomento, 1886, 709 p. (B.CDM.: 972 / PRI., Inv.: 38576-A; B.I.I.H.: F1226 / P94 / 1886; B.I.M.: 327.8972 / PRI.I / 1886; B.N.: 972 / PRI.I / 1886).

_____, Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio Militar, 2 ed. notablen. correg., México, Ofic.Tip.de la Sría. de Fomento, xxii-667-xvii p. 1890. (B.CDM.: 972 / PRI., Inv.: 871-C; B.N.: 972 / PRI.I).

_____, Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio Militar, 3 ed. notablen. correg., México, Ofic.Tip.de la Sría. de Fomento, 1891. xviii-515-xii p. (B.CDM.: 972 / PRI., Inv.: 19520-C; B.I.I.H.: F1226 / P94 / 1891; B.I.M.: 372.8972 / PRI.I / 1891; B.I.N.A.H.: G.O. / F1226 / P75; B.N.: 972 / PRI.I).

_____, Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio Militar, 3 ed. notablen. correg., México, Ofic.Tip.de la Sría. de Fomento, 1891. xviii-515-xii p. Edición faesimilar: 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.

_____, Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio Militar, 4 ed., México, Ofic.Tip.de la Secretaría de Fomento, 1893 (B.CDM.: 972.01: 04 / PRI., Inv.: 2110-C).

_____, Lecciones de historia patria, escritas para los alumnos del Colegio Militar, 5 ed., México, Ofic.Tip.de la Secretaría de Fomento, 1896 (B.N.: 972 / PRI.I / 1896).

Ríos, Epitacio de los, 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., México, ed. por Simón Blanquel, Imp. de la Voz de la Religión, 1852, 254 p., ilus. (B.CDM.: 972.01: 06 / RIO., Inv.: 873-C)

Rivera Cambas, Manuel, Cartilla de historia de México para uso de las escuelas de la República, dividido en tres cuadernos; num. 2, "Historia moderna", México, Imp. de J. M. Aguilar Ortiz, 1873. (B.I.N.A.H.)

_____, Cartilla de historia de México para uso de las escuelas de la República, dividida en tres cuadernos; num. 1, "Historia antigua", 3 ed., México, Flores y Monsalvo, 1875, 50 p. (B.N.: 908 / MIS.111)

_____, Cartilla de historia de México para uso de las escuelas de la República, dividido en tres cuadernos; num. 2, "Historia moderna", 5 ed. correg. y aum., México, Imp. de Aguilar e Hijos, 1883, 52 p., ilus. (B.CDM.: 972 RIV., Inv.: 28255-C; B.L.A.C.: G972 / H63 / no.6)

_____, Cartilla de historia de México para uso de las escuelas de la República, dividido en tres cuadernos; num. 1, "Historia antigua", 8 ed. correg. y aum., México, Antigua Imp. de Murguía, 1893, 48 p., ilus. (B.L.A.C.: G972 / C739 / V.2)

_____, Cartilla de historia de México para uso de las escuelas de la República, dividido en tres cuadernos; historia antigua., 9 ed. correg. y aum., México, Antigua Imp. de Murguía, 1895, 48 p., ilus. (B.N.: 908 / MIS.111).

Roa Bárcena, José María, Catecismo elemental de la historia de México; desde su fundación hasta mediados del siglo XIX, formado con vista de las mejores obras y propio para servir de texto a la enseñanza de este ramo en nuestros establecimientos de instrucción pública. México, Imp. de Andrade y Escalante, 1862, 275-viii p. (B.N.: 372.8972 / ROA.c)

_____, Catecismo elemental de la historia de México, desde su fundación hasta mediados del siglo XIX, formado con vista de las mejores obras y propio para servir de texto a la enseñanza de este ramo en nuestros establecimientos de instrucción pública. México, Imp. de Andrade y Escalante, 1862, 275-viii p. Ed. facsim. 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. B.I.M.: 972 ROA.c / 1986; B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1226 / R63; B.N.: 372.8972 / ROA.c / SEP).

_____, Catecismo elemental de la historia de México, desde su fundación hasta mediados del siglo XIX, formado con vista de las mejores obras y propio para servir de texto a la enseñanza de este ramo en nuestros establecimientos de instrucción pública. 2 ed., México, Imp. de Santiago White, 1867, 280 p. (B.N.: 372.8972 / ROA.c)

_____, Catecismo elemental de la historia de México, desde su fundación hasta mediados del siglo XIX, formado con vista de las mejores obras y propio para servir de texto a la enseñanza de este ramo en nuestros establecimientos de instrucción pública. 3 ed. correg., México, Imp. de F. Díaz de León y S. White, 1870, 248 p. (B.I.N.A.H., L.G.O. F1229 / R63; B.N.: 372.8972 / ROA.c)

_____, Catecismo elemental de la historia de México, desde su fundación hasta mediados del siglo XIX, formado con vista de las mejores obras y propio para servir de texto a la enseñanza de este ramo en nuestros establecimientos de instrucción pública. 4 ed. correg. por F. Díaz de León, México, Imp. del Editor, 1880, 248 p. (B.N.: 372.8972 / ROA.c)

- _____, Catecismo elemental de la historia de México: desde su fundación hasta mediados del siglo XIX, formado con vista de las mejores obras y propio para servir de texto a la enseñanza de este ramo en nuestros establecimientos de instrucción pública, 5 ed., México, Imp. de F. Díaz de León, 1888, 248 p. (B.L.A.C.: G972 / C739 / v.1; B.N.)
- _____, Catecismo elemental de la historia de México: desde su fundación hasta mediados del siglo XIX, formado con vista de las mejores obras y propio para servir de texto a la enseñanza de este ramo en nuestros establecimientos de instrucción pública, 6 ed., México, Imp. de F. Díaz de León, 1885, 248 p. (B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1229 / R63; B.N.)
- Rojo, Melchor, Epítome de la historia de México, para uso de los niños de ambos sexos, México, Libr. y Pap. de M. Cambeses, 1891, 31 p. (B.N.)
- Romo, Manuel A, Nociones de historia nacional. Bosquejos históricos y geográficos de la República Mexicana con biografías de mexicanos ilustres de todos los estados... México, Manuel Cambeses, ed., 1888, 32 p.
- Rosas [Moreno], José, Nuevo compendio de la historia de México escrito en verso y dedicado a la infancia mexicana. Primera parte (los toltecas), México, Imp. del Autor, 1877. (B.I.N.A.H.: VIII-4-32, ó L.G.O. F1225.5 R6; B.L.A.C.: G972 / C739 v.1.)
- Senties, F.P., Catecismo de historia general de México, [s.p.i.], 1892. (B.N.)
- Sierra, Justo, Catecismo de historia patria, México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1894, 43 p. (En Justo Sierra, Obras completas, vol. ix: Ensayos y textos elementales de historia, ed. ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1984, p. 391-420.)
- _____, Catecismo de historia patria, 2 ed. con un mapa y siete láminas, México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1921 [138-5] p.
- _____, Catecismo de historia patria, México, Departamento Editorial de la Secretaría de Educación Pública, 1922, [138]-5], 1922.
- _____, Elementos de historia patria, 2 v., Paris-México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1894, ilus. (En Justo Sierra, Obras completas, vol. ix: Ensayos y textos elementales de historia, ed. ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1984, p. 289-390),
- _____, Primer año de historia patria. Elementos para los alumnos del tercer año primario obligatorio, ajustado al programa de la ley vigente, 6 ed., Paris-México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1898, 72 p., ilus. (B.N.)
- _____, Primer año de historia patria. Elementos para los alumnos del tercer año primario obligatorio, ajustado al programa de la ley vigente, 7 ed., Paris-México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1899, 72 p., ilus. (B.N.)
- _____, Primer año de historia patria. Elementos para los alumnos del tercer año primario obligatorio, ajustado al programa de la ley vigente, Paris-México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1904, 72 p., ilus. (B.I.N.A.H.: F1226 / S56)

- _____. Primer año de historia patria. Elementos para los alumnos del tercer año primario obligatorio, ajustado al programa de la ley vigente, Paris-México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1905, 72 p., ilus. (B.N.: 372.8972 / SIE.p; B.M.O.y B.: Rr / 972 / S54p.)
- _____. Primer año de historia patria. Elementos para los alumnos del tercer año primario obligatorio, ajustado al programa de la ley vigente, México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1921, 72 p., ilus. (B.N.)
- _____. Segundo año de historia patria. Elementos para los alumnos del cuarto año primario obligatorio, ajustado al programa de la ley vigente, México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1898, 96 p., ilus. (B.N.)
- _____. Segundo año de historia patria. Elementos para los alumnos del cuarto año primario obligatorio, ajustado al programa de la ley vigente, [Paris-México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1899, 96 p., ilus.] (B.N.)
- _____. Segundo año de historia patria. Elementos para los alumnos del cuarto año primario obligatorio, ajustado al programa de la ley vigente, 5 ed. México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1904, 96 p., ilus. (B.N.: 372.8972 / SIE.s)
- _____. Segundo año de historia patria. Elementos para los alumnos del cuarto año primario obligatorio, ajustado al programa de la ley vigente, México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1921, 96 p., ilus. (B.N.)
- Zarate, Julio, Compendio de historia general de México, desde los tiempos más remotos hasta la época presente. Aumentada con una noticia cronológica de los gobernantes de México hasta nuestros días, México, Libr. de la Enseñanza, 1884, 862 p.
- _____. Compendio de historia general de México, desde los tiempos más remotos hasta la época presente, 2 ed., México, Tip. La Providencia, 1885, 496 p. (B.M.O.y B.: Rr / 972 / Z37c)
- _____. Compendio de historia general de México, desde los tiempos más remotos hasta la época presente, nueva ed., México, Libr. de la Enseñanza, 1891 (B.I.I.H.: F1226 / Z362 / 1891).
- _____. Compendio de historia general de México, desde los tiempos más remotos hasta la época presente, México, La Providencia, 1892 (B.I.I.H.: F1226 / Z362).
- _____. Compendio de historia general de México, nueva ed. correg. e ilus. con grabados, Paris-México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1898, 323 p. (B.I.N.A.H.: L.G.O. / F1228 / Z37; B.N.)
- _____. Compendio de historia general de México, nueva ed. correg. e ilus. con grabados, Paris-México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1899, 323 p. (B.N.: 972 / SAR.c)
- _____. Compendio de historia general de México, nueva ed. correg. e ilus. con grabados, México, [Libr. de Soto, Herrero y Cia. 1913] [323 p.] (B.N.)
- _____. Compendio de historia general de México, nueva ed. correg. e ilus. con grabados, Paris-México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1913, 368 p., ilus.

_____, Compendio de historia general de México, nueva ed. correg. e illus. con grabados, México, [Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1921] [323 p.] (B.N.)

TEXTOS DE METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Brioso y Candiani, Manuel, Nociones sobre historia nacional. Obra auxiliar de los maestros del estado, arreglada según las indicaciones del señor don Enrique C. Rébsamen, Oaxaca, Imp. del Estado, 1892, 160 p. (B.N.)

Gómez de la Cortina, José Justo, Cartilla historial o método para estudiar la historia, Madrid, Eusebio Aguado, 1829. (B.N.: 909 / COR.c., ó B.N. Fondo Reservado: 834 / L.A.F. Q-1-5-29 Sub-Dir).

_____, Cartilla historial o método para estudiar la historia, 3 ed., ... 1840. (B.N.)

_____, Cartilla historial o método para estudiar la historia, 4 ed., México, Ignacio Cumplido, 1841. (B.I.M.: R 902.02 / COR.c; B.I.N.A.H.: L.G.O. LB2395 G65).

Manterola, Ramón, Cartilla sobre historia patria. Escrita y arreglada al sistema cíclico, México, Imp. del gobierno federal, 1891. (B.L.A.C.: GZ / 972 / C739 / v. 2).

Rébsamen, Enrique C, Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana, Jalapa, Imp. del Estado, 1890, vii-42-62 p., mapa. (B.N.: 372.8972 / REB.g / 1890)

_____, Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana, 2 ed. ..., 1891.

_____, Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana, 3 ed. reformada, México, Antigua Imp. de Eduardo Murguía, 1898 (B.N.: 372.8972 / REB.g)

_____, Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana. México, [Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1921] [126 p.] (B.N.)

_____, Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana, 9 ed., México, Sociedad de Edición y Librería Franco Americana, 1924. 126 p. (B.N.: 372.8972 / REB.g)

TEXTOS DE CRONOLOGÍA:

Elementos de cronología para el uso de los colegios de la República Mexicana. A.M.V. editor, México, O'Sullivan y Nolan, impresores, 1852, 53 p. (B.I.N.A.H. FTS / 7778)

López, Carlos María, Elementos de cronología, extractados de varios autores para uso de los alumnos que concurren a los establecimientos de instrucción secundaria de Aguascalientes, Aguascalientes, Tip. "La Sociedad Católica", 1883. (B.CDM.: 902 / LOP, Inv. 113-C).

Mendoza, Eufemio, y Manuel A. Romo, Nociones de cronología universal, extractadas de los mejores autores, para los alumnos de instrucción secundaria, 1874 (B.CDM.: 902 / MEN, Inv. 11686-C; B.I.N.A.H.: XVIII-3-2. B.I.M.: R / 529 / MIS. I; B.M.O.yB.).

B. CATECISMOS POLÍTICOS.

Barquera, Juan María Wenceslao, Lecciones de política y derecho público para instrucción del pueblo mexicano, México, Imp. de Doña Herculana del Villar y socios, 1832. Ed. facsim. con estudio preliminar de Ernesto de la Torre Villar, México, UNAM: Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1991, 211 p. (Estudios históricos, 30). (I.I.H.: JA88 / M4 / B27).

Cartilla civil y política. Dedicada a la juventud mexicana, y dispuesta para toda clase de personas conteniendo las obligaciones para con la patria, México, Imp. po A. Avila, 1839, 28 p. (B.L.A.C.: G040 / M681 / v. 8 / NO. 1).

García, Florencio, Cartilla constitucional de la libertad de la América mexicana, [México, Imp. en la Ex-Inquisición, 1827] (B.L.A.C.: PQ 7297 / F37 / T736).

Gómez de la Cortina, José Justo, Cartilla social o breve instrucción sobre los derechos y obligaciones del hombre en la sociedad civil para el uso de la juventud mexicana, México, Imp. de Galván, 1833. (B.CDM.; B.L.A.C.: GZ 373,8932 / C248).

_____, Cartilla social o breve instrucción sobre los derechos y obligaciones del hombre en la sociedad civil para el uso de la juventud mexicana, 2 ed., México, I. Cumplido, 1836. (B.CDM.: 082.172 / V.A., Inv.: 11917-C).

_____, Cartilla social o breve instrucción sobre los derechos y obligaciones del hombre en la sociedad civil para el uso de la juventud mexicana, 9 ed., México, Voz del Pueblo, 1846, 36 p. (B.CDM.: 323.4 / GOM., Inv.: 28192-C; B.N.: R / 082.1 / MIS.165).

Gorostiza, Manuel Eduardo de, Cartilla política, Londres, Imp. en la ofic. de Santiago Holmes, 1833, 67 p.

Macías, José Miguel, Catecismo de derecho político constitucional, opúsculo escrito en completa uniformidad con los textos legales vigentes en la república y en el estado, Veracruz, Imp. de R. Lainé, 1973. (B.L.A.C.: GZ 345.4 / C894 / SER. I v. 2).

[Mendizábal, Luis de], Catecismo de la independencia en siete declaraciones por Ludovico de Lato-Monte, quien lo dedica al Exmo. Señor Don Agustín de Iturbide y Aramburu..., México, Imp. de D. Mariano Ontiveros, 1821, 72 p. (B.N.: Col. Laf. 221 --Fondo Reservado--).

Mora, José María Luis, Catecismo político de la Federación Mexicana, Méjico, Imp. de Galván, 1831, 104 p. (B.L.A.C.: Gzz / 972 / M79c). (También incluido en el vol. 3 de las Obras completas, México, Secretaría de Educación Pública - Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora, 1988, p. 425-495).

Pizarro Suárez, Nicolás, Catecismo político del pueblo, Méjico, Navarro, 1851, 31 p.

_____, Catecismo político constitucional, 2 ed., México, Imp. de A. Echeverría, de Pizarro e Hijos, 1861, 95 p.

_____, Catecismo político constitucional, 5 ed., México, Imp. "Universal" de vapor, 1887, 48 p. (B.L.A.C.: G342.72 / P689c / 1887)

Vargas, M. M., Catecismo de República, o elementos del gobierno republicano popular de la nación mexicana, México, Imp. y Libr. de Martín Rivera, 1827. (B.N.: Col. Laf. --Fondo Reservado--).

C. LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA UNIVERSAL

Basté y Serarols, Juan, Compendio de historia universal, 3 ed. rev. y aum. con el período contemporáneo, la historia especial de América y un resumen sintético de la historia universal, por Teodoro Baró, México, N. Chávez, 1884, 366-iv p. (B.N.: 362.89 / BAS.c.).

Bernardi de Badillo, Luisa, Elementos de historia antigua para uso de los niños, México, Imp. de la Vda. de Murguía e Hijos, Portal del Águila de Oro, 1870, 176 p. (B.N.)

Caballero, Fernán, La mitología contada a los niños e historia de los grandes hombres de la Grecia, México, Tip. de J. Rivera Hijo y Comp., Editores, 1874, 178-iv p. (B.N.: 292.024 / CAB.m).

Calleja, Carlos M., Nociones de historia de la antigüedad, según el programa de la escuela anexa a la normal para profesores. De las obras de Marechal, Ducoudray, Sierra y Lavisse, México, Imp., Litografía y Encuadernación de Ireneo Paz, 1889, 88 p. (B.N.: 372.89 / CAL.n).

Cantú, Cesare, Compendio de historia universal, [Trad. por] Nicolás María Serrano, Madrid, Administración, 1877, 1557 p. (B.N.: 909 / CAN.c).

_____, Compendio de la historia universal, vers. castellana por Juan B. Enseñat, Paris, Garnier Hnos., 1883, viii-856 p. (B.N.: 909 / CAN.c / 1883).

_____, Compendio de la historia universal, 2 ed. corr., vers. castellana por Juan B. Enseñat, Paris, Libr. de Garnier, 1884, viii-856 p. (B.N.: 909 / CAN.c / 1884).

_____, Compendio de la historia universal, 4 ed. corr., vers. española por Juan B. Enseñat, [México, Libr. de Soto, Herrero y Cia., 1913.] (B.N.)

Castillo Negrete, Emilio del, Compendio de historia profana para uso de los establecimientos de instrucción pública de los Estados Unidos Mexicanos, México, Imp. de L. Castillo, 1881, 331 p. (B.N.)

Castro, Fernando de, Historia profana general, y la particular de España; declarada de texto para uso de los institutos y seminarios, 6 ed. aum. hasta nuestros días, Paris, Garnier Hnos., 1859, vii-583 p. (B.N.: 946 / CASTR.h).

_____, Resumen de historia general: obra de texto para uso de los institutos; aumentada y mejorada con mapas y grabados por Manuel Sales y Ferré. 12 ed., Madrid, Victoriano Suárez, 1878, 484 p. (B.N.: 909 / CAST.r).

Catecismo de historia de Grecia, Londres, publ. por Rudolph Ackermann, [182?], iv-225 p. (B.N.: 938 / CAT.d).

Catecismo de historia de los imperios antiguos, trad. por J.J. de Mora, Londres, publ. por R. Ackermann. Repositorio de Artes 101 Strand (impreso por Carlos Wood). [182?], 223 p. (Colección personal).

Clodd, E[dward], La infancia del mundo. Introducción a la historia universal, escrita para los niños, Nueva York, Imp. y Libr. de N. Ponce de León, 1875, 67 p., illus. (B.N.: 907 / CLO.i).

- Compendio de la historia antigua, o historia de los principales pueblos de la antigüedad hasta la muerte de Carlo Magno, trad. del inglés y aum. por A. R. de Marchena, México, Imp. del Porvenir, 1876, 318 p. (B.N.: 930 / MARC.c).
- Compendio de la historia antigua, y particularmente la historia griega, seguido de un compendio de mitología, para uso de los alumnos de las escuelas militares de Francia, Paris, J. Smith, 1825. (B.N.: 938 / COM.d).
- Creighton, Mandel. Nociones de historia de Roma, Nueva York, D. Appleton y Compañía, 1881, 173 p., mapas (Cartillas Históricas). (B.N.: 937 / CREI.n)
- Drioux, Claud Joseph. Compendio de historia antigua, o historia de todos los pueblos de la antigüedad hasta la venida de N.S. Jesucristo, Gerona, J. Grases, 1855, xii-512 p. (B.N.: 930 / DRI.c / 1855).
- _____. Compendio de historia antigua, o historia de todos los pueblos de la antigüedad hasta la venida de N.S. Jesucristo, 6 ed., trad. por José Tamariz y Guerrero, Paris, Rosa y Bouret, 1872, xii-512 p. (B.N.: 0 / DRI.c / 1872).
- _____. Compendio de historia antigua, o historia de todos los pueblos de la antigüedad hasta la venida de N.S. Jesucristo, 7 ed., trad. por José Tamariz y Guerrero, Paris, A. Bouret e hijo, 1874, xii-512 p. (B.N.: 930 / DRI.c).
- _____. Compendio de historia antigua, o historia de todos los pueblos de la antigüedad hasta la venida de N.S. Jesucristo, 8 ed., trad. por José Tamariz y Guerrero, Paris, Ch. Bouret, 1882, xii-512 p. (B.N.: 930 / DRI.c / 1882).
- Duruy, Victor, Compendio de historia antigua, México, Tip. de J. Rivera e Hijo y Comp., 1874, 232 p. (Libros Elementales). (B.N.: 930 / DUR.c / 1874).
- _____. Compendio de historia antigua, vers. española por Mariano Urrabicitá, nueva ed., Paris, Hachette, 1884, vii-177 p., ilus. (B.N.: 930 / DUR.c).
- _____. Compendio de historia de los tiempos modernos, Paris, Hachette, 1883, 1884. (B.N.).
- _____. Compendio de historia moderna, México, J. Rivera, hijo, 1874. (B.N.).
- _____. Compendio de historia general, nueva ed. Paris, Hachette, 1905. (B.N.).
- _____. Compendio de historia griega, Paris, Hachette, 1875, 1902. (B.N.: 938 / DUR.c / 1875).
- Fyffe, Charles Alau. Nociones de historia de Grecia, Nueva York, D. Appleton y Compañía, 1880, 177 p., ilus. (Cartillas Históricas). (B.N.: 938 / FYF.H / 1880).
- _____. Nociones de historia de Grecia, Nueva York, D. Appleton y Compañía, 1890, 177 p., ilus. (Cartillas Históricas). (B.N.: 938 / FYF.h / 1890).
- Heredia, José Maria. Lecciones de historia universal, Toluca, Imp. del Estado a cargo de Juan Matute, 1831-1832, 4 v. (B.CDM. : B.I.N.A.H.: L.G.O. / D20 / H47; B.I.M.: R / 909 / HER.1; B.L.A.C.: GZ / 468 8 / H421. / v. 1-4)

Lacunza, José María, Discursos históricos leídos en la Academia del Colegio de San Juan de Letrán, México, Imp. de Ignacio Cumplido, 1845, 249 p. (B.CDM.: 970 / LAC., Inv.: 28598-C; B.N.: 904 / LACU.d).

Lamé Fleury, Jules Raymond, La historia antigua, referida a los niños, tr. por D. M. de Villafane, Paris, Libr. de Rosa, 1836, 324 p. (B.N.: 372.893 / LAM.h).

_____, La historia antigua, referida a los niños y jóvenes, trad. y publ. por Joaquín Martínez, Puebla, Imp. del editor, 1873, 239 p., ilus. (Curso de historia referida a los niños y jóvenes, adaptado al método elemental de M. Levi). (B.N.)

_____, La historia de la Edad Media, referida a los jóvenes, v. 2, trad. y publ. por Joaquín Martínez, Puebla, Imp. del editor, 1876, 304 p., ilus. (Curso de historia referida a los niños y jóvenes, adaptado al método de M. Levi).

_____, La historia griega, referida a los niños, trad. del francés por Manuel de Villafañe, Paris, Lib. de Rosa, 1836, 412 p. (B.N.: 372.8938 / LAM.h / 1836).

_____, La historia romana, referida a los niños y jóvenes. Primera parte: La República, trad. y publ. por Joaquín Martínez, Puebla, Imp. del Editor, 1874, 250 p., ilus. (B.N.: 937 / LAM.h / 1874).

_____, La historia romana, referida a los niños y jóvenes. Segunda parte: El Imperio, trad. y publ. por Joaquín Martínez, Puebla, Imp. del Editor, 1875, 308 p., ilus. (B.N.)

_____, La mitología, referida a los niños, trad. y publ. por Joaquín Martínez, Puebla, Imp. del editor, 1874, 244 p., ilus. (Curso de historia referida a los niños y jóvenes, adaptado al método elemental de M. Levi). (B.N.)

Lefcure, M. E., Curso de historia: lecciones pronunciadas en el Liceo del Estado de Jalisco, Guadalajara, Antonio de P. González, 1862. (B.N.)

Levi, D. M., Exposición del Plan Metódico Elemental, o sea introducción a los acontecimientos seculares de la historia extractada de su obra titulada "Nuevos elementos de la historia general", trad. y publ. por Joaquín Martínez, Puebla, Imp. del editor, 1873, 32 p. (B.N.)

Levi Alvarez, David Eugène, Nuevos elementos de historia general, redactados bajo un plan enteramente nuevo. Obra a propósito para facilitar la enseñanza, trad. al castellano por Luis Bardas, Barcelona, Imp. de Vda e Hijos de Mujo, 1850, ilus. (B.N.: 909 / LEV.n).

_____, Nuevos elementos de historia general, redactados sobre un plan de estudios enteramente nuevo, para el desarrollo de la inteligencia y alivio de la memoria, trad. del francés por los niños: Gonzalo A. Esteva y Cuevas y Eduardo A. Esteva y Cuevas, para uso de sus compañeros de estudio, México, Imp. de Gonzalo A. Esteva, 1884, xxxv-128 p. (B.N.)

Mahaffy, John Pentland, Antigüedades clásicas y Antigüedades griegas, Nueva York, D. Appleton y Compañía, 1884, 146 p., ilus. (Cartillas Históricas) (B.N. 913 38 / MAH.g / 1884)

_____, Antigüedades griegas I. Antigüedades griegas, Nueva York, D. Appleton y Compañía, 1889, 144 p., ilus. (Cartillas Históricas) (B.N.)

- _____. Nociones de antigüedades griegas, Nueva York, D. Appleton y Compañía, 1900, 144 p., ilus. (Cartillas Históricas) (B.N.)
- Mantilla, Luis Felipe, Historia Universal para niños. Traducida del "Peter Parley's Universal History", extendida hasta la época actual, aumentada con la historia de España y de la América Española, con 23 mapas y multitud de grabados finos, Nueva York, Ivison, Blakeman, Taylor y Cía., Editores, 1878. (Colección personal).
- _____. Historia universal. Traducida del "Peter Parley's Universal History", extendida hasta la época actual, aumentada con la historia de España y de América... refundida, adornada con 224 grabados y mapas y considerablemente aumentada por Nicolás Estevénez, 8 ed., París, Garnier hnos., [s.a.], vi-492 p., ilus. (B.N.: 909 / GOO.h).
- _____. Historia universal para niños. Adornada con 215 grabados y mapas, considerablemente aumentada por N. Estevénez, 5 ed., [México, Libr. de Soto, Herrero y Cía., 1913]. (B.N.)
- Piquot, A. Compendio de historia moderna, desde la destrucción del imperio romano, año de J.C. 476, hasta fines del de 1818. Con una rápida ojeada sobre el nacimiento y progresos de las artes, ciencias, y la civilización en la Europa..., 2 v., escrito en inglés por A. Piquot y trad. al castellano y considerablemente aumentado por don Carlos de Landa, revisado y corregido por varios literatos españoles y mexicanos, París, Librería de Rosa, 1836, 602 p. (B.CDM; B.N.: 909 / PIQ.c.)
- Prieto, Guillermo, Compendio de historia universal, escrito en vista de Duruy y otros autores, 2 ed., México, Tip. "El Gran Libro", 1888, 617-viii p. (B.N.: 907 / PRI.c.)
- Roa Bárcena, José María, Compendio de historia profana. Traducido y reformado de los catecismos franceses de A. Lesicur, intitulados: "Historia antigua", "Historia romana" e "Historia moderna", México, Eugenio Mallefert, 1870, 175 p. (B.I.I.H.; B.N.: 909 / ROA.c.)
- Segur, conde de, Historia universal antigua y moderna, trad. del francés, correg. y aum. por Alberto Lista, México, Mariano Galván Rivera, 1848.
- Seignobos, Charles, Compendio de la historia de la civilización, desde los tiempos más remotos hasta nuestros días, México, 1890.
- _____. Compendio de la historia de la civilización, desde los tiempos más remotos hasta nuestros días, 4 ed., introd. por Guillermo Prieto, México, 1902.
- _____. Compendio de la historia de la civilización, desde los tiempos más remotos hasta nuestros días, 5 ed., introd. por Guillermo Prieto, México, 1906.
- Sierra, Justo, Compendio de historia de la antigüedad; texto del curso de historia de la Escuela Nacional Preparatoria, México, Imp. La Libertad, 1878.
- _____. Compendio de historia de la antigüedad, texto del curso de historia de la Escuela Nacional Preparatoria, México, José Ma. Sandoval, 1879, 387-iii p. (B.N.: 930 / SIE.c.)

- _____, Compendio de historia de la Antigüedad; texto del curso de historia de la Escuela Nacional Preparatoria, México, La Libertad, 1880, 387-iii p. (B.I.M.: R / 909.07 / SIE.c; B.N.: 930 / SIE.c)
- _____, Elementos de historia general para las escuelas primarias, México, Imp. de E. Dublán y Comp., 1888, 155[-3] p. (B.N.: 909 / SIE.h / 1888). (En Justo Sierra, Obras completas, v. ix: Ensayos y textos elementales de historia, ed. ordenada y anotada por Agustín Yáñez, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1984, p. 195-288.)
- _____, Elementos de historia general para las escuelas primarias, [México, Imp. de E. Dublán y Comp., 1889], [155-3 p.] (B.N.)
- _____, Elementos de historia general para las escuelas primarias. Texto aprobado para la instrucción primaria superior por el Ministerio de Instrucción Pública, nueva ed., México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1902, 115 p. (B.N.: 909 / SIE.h / 1902).
- _____, Elementos de historia general para las escuelas primarias, nueva ed., México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1905, 125 p., ilus. (B.N.: 909 / SIE.c 1905).
- _____, Elementos de historia general para las escuelas primarias, nueva ed., México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1909, 123 p., ilus. (B.N.)
- _____, Elementos de historia general para las escuelas primarias, México, Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1921, 123 p., ilus. (B.N.)
- _____, Manual escolar de historia general, 2 ed., México, Tip. de la Oficina Impresora de Estampillas, 1904, 611 p., ilus. (B.N.: 909 / SIE.H / 1904).
- _____, Manual escolar de historia general, 3 ed., México, Vda. de Ch. Bouret, 1912, 627 p., ilus. (B.N.: 09 / SIE.H / 1912).
- _____, Manual escolar de historia general, 4 ed., México, Secretaría de Educación Pública, 1924, 699 p., ilus. (B.N.: 909 / SIE.h).
- Zárate, Julio, Elementos de historia general, México, Eusebio Sánchez, 1894, x-794[2] p. (B.I.N.A.H.: L.G.O. / D102 / Z3; B.N.: 909 / ZAR.c)

D. LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA LOCAL (1871-1894).

- Baqueiro, Serapio, Reseña geográfica, histórica y estadística del estado de Yucatán desde los primitivos tiempos de la península, México, Imp. de Francisco Díaz de León, 1881, 157 p. (B.N.: 972.64 / BAQ.r).
- Batres, Leopoldo, Cartilla histórica de la ciudad de México, México, Gallegos Hnos., 1892, 38-viii p. (B.L.A.C.: G972 V / H63 / no 9).
- Buelna, Eustaquio, Compendio histórico, geográfico y estadístico del estado de Sinaloa, México, Imp. y Litografía de Ireneo Paz, 1877. (B.I.M.: 972.32 / BUE.c; B.N.: 917.231 / BUE.c).
- Cabrera, Antonio J., Apuntes históricos, geográficos y administrativos referentes a la ciudad de San Luis Potosí, formados y arreglados conforme a los datos más modernos y auténticos, San Luis Potosí, Tip. de A. Cabrera e Hijos, s.a. (ca. 187.). 119, vi p. (B.N.)
- Carrillo, Crescencio, Compendio de la historia de Yucatán precedido de su geografía y dispuesto en forma de lecciones para servir de texto en la enseñanza de ambos ramos en los establecimientos de instrucción primaria y secundaria, Mérida. 1871. (B.L.A.C.).
- Dávila, F.T., Sonora histórico y descriptivo. Reseña histórica de los sucesos más importantes acaecidos en Sonora desde la llegada de los españoles hasta nuestros días y una descripción de sus terrenos de agricultura y pasturaje, su minería y cria de ganado, sus bosques, ríos, montañas y valles, sus ciudades, pueblos, clima, etc., Nogales, Ariz., Tip. de R. Bernal, 1894. (B.N.: ; B.L.A.C.: G972.15 / D289s).
- Dávila, Hermenegildo, Cartilla histórica de Nuevo León. [Monterrey, 1896?] 84 p. (B.L.A.C.: G972.12 / D28c).
- _____. Catecismo geográfico, histórico y político de Nuevo León, arreglado para uso de las escuelas de primeras letras y adoptado por el gobierno como texto en lectura, geografía e historia en las escuelas públicas del mismo estado. Monterrey, Tip. del Comercio, A. Lagrange y Hno., 1881. (B.N.: 917.21 / DAV c)
- Enciso, Francisco J., Cartilla de geografía, con nociones estadísticas y de historia del Distrito Federal. Para uso de las escuelas del mismo. México, Aguilar e Hijos, 1885. (B.N.: 372.89172 / MIS.1).
- Gil y Sácnz, Manuel, Compendio histórico, geográfico y estadístico del estado de Tabasco, 1872 (B.L.A.C.: G972 62 / C894).
- _____. Compendio histórico, geográfico y estadístico del estado de Tabasco, 2 ed., [Villahermosa, Tab.], José Ma. Abalos, 1892, vi-390 p. (B.L.A.C.: B.N.) (Ed. facsim., Villahermosa, Consejo Editorial del Estado de Tabasco, 1979. B.I.M.: 972.63 / GIL.c)
- González, José Eleuterio, Lecciones orales de historia de Nuevo León, dadas por José Eleuterio González, a unos amigos suyos en el camino de México, en el año de 1881, Monterrey, Imp. del Gobierno en Palacio, 1881 (?) 245 p. (B.I.N.A.H.: F.R. / 1316 / G65; B.M.O.yB.). 1887
- _____. Lecciones orales de historia de Nuevo León, dadas por José Eleuterio González, a unos amigos suyos en el camino de México, en el año de 1881, [Monterrey, Imp. del Gobierno en Palacio?], 1887, 472 p. (B.M.O.yB.).

Lira y Ortega, Miguel, Cartilla de la historia antigua y moderna de Tlaxcala, México, Tip. de la V. e hijos de Murguía, 1875, 55 p. (B.I.N.A.H.; B.L.A.C.: G972 / D6 / Ser.22 / v.5 / no.3)

Navarrete, Ignacio, Compendio de la historia de Jalisco, Guadalajara, Jalisco. Tip. de Isaac Banda, 1872. (B.I.M.: 372.897 / 235 / NAV.c)

Paniagua, Flavio Antonio, Catecismo elemental de historia y estadística de Chiapas... Puesto bajo la protección del gobierno y ayuntamientos del estado, y dedicado á los alumnos y preceptores de escuelas primarias. San Cristóbal Las Casas, Imp. de "El Porvenir" a cargo de Manuel M. Trujillo, 1876. (B.I.M.: 972.75 / MIS.1; B.L.A.C.: GP72.74 / P193)

_____, Compendio de historia y geografía de Chiapas: para uso de las escuelas, Tuxtla Gutiérrez, Tip. del Gobierno, 1896. (B.N.: 908 / MIS.119).

Vizcarra, Ignacio G., Pequeña cartilla histórica de Colima, Colima, Imp. del Gobierno del Estado, a cargo de F. Munguía Torres, 1891, 100 p. (B.N.)

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

OTRAS FUENTES PRIMARIAS

- Barroda, Gabino, Estudios, 3 ed., prol. de José Fuentes Mares, México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1992, xxxiv-165 p. (Biblioteca del Estudiante Universitario, 26).
- Mora, José María Luis, Obras completas, 8 v., México, Secretaría de Educación Pública - Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora, 1988.
- Ortiz de Ayala, Tadeo, México considerado como nación independiente y libre, o sean algunas indicaciones sobre los deberes más esenciales de los mexicanos, Burdeos, Imp. de Carlos Lavalle Sobrino, 1832, 600 p. Ed. facsim. México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana - Gobierno del Estado de Puebla, 1987. (República liberal. Obras fundamentales).
- Riva Palacio, Vicente, coord., México a través de los siglos. Historia general y completa del desenvolvimiento social, político, religioso, militar, artístico, científico y literario de México desde la antigüedad más remota hasta la época actual, 8 v., 23 ed., México, Cumbre, 1988.
- Vico, Giambattista, Principios de una ciencia nueva en torno a la naturaleza común de las naciones, 2 ed., trad. y prol. de José Carner, México, Fondo de Cultura Económica, 1978 (Popular, 178).

FUENTES SECUNDARIAS

- Alberro, Solange, Alicia Hernández Chávez y Elías Trabulse, coords., La revolución francesa en México, México, El Colegio de México, 1992, p. 65-80.
- Anderson, Benedict, Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo, trad. del inglés por Eduardo L. Suárez, México, Fondo de Cultura Económica, 1993 (Popular, 498), 315 p.
- Bazant, Miliada, Debate pedagógico durante el Porfiriato. Antología, México, Secretaría de Educación Pública - El Caballito - Dirección General de Publicaciones, 1985, 157 p. (Biblioteca Pedagógica).
- _____, Historia de la educación durante el Porfiriato, México, El Colegio de México, 1993, 297 p. (COLMEX: 370.97209/B3622h)
- Blancarte, Roberto, comp., Cultura e identidad nacional, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes - Fondo de Cultura Económica, 1994, 424 p. (Sección de Obras de Historia).
- Brading, David, Los orígenes del nacionalismo mexicano, 2 ed. ampliada, trad. del inglés por Soledad Loacza Grave, México, Era, 1988 (Problemas de México), 142 p.

- Burke, Peter, ed., New perspectives on historical writing, 3 reimp., Pennsylvania, The Pennsylvania State University Press, 1994, 254 p.
- Camelo, Rosa de Lourdes, coord., Historia de la historiografía mexicana, México, UNAM, Instituto de investigaciones Históricas... (en prensa).
- Carballo, Emmanuel, Historia de las letras mexicanas en el siglo XIX, Guadalajara, Universidad de Guadalajara-Xalli, 1991, 380 p.
- Cavazos Garza, Israel, Diccionario biográfico de Nuevo León, 2 v., Monterrey, Universidad Autónoma de Nuevo León, 1984.
- Cosío Villegas, Daniel, Historia moderna de México, 10 v., México, Hermes, 1985.
- Croce, Benedetto, Teoría e historia de la historiografía, trad. del italiano por Eduardo J. Prieto, Buenos Aires, Ediciones Imán, 1953, 301 p. (Panorama de la Filosofía y de la Cultura).
- Díaz de Ovando, Clementina, y Elisa García Barragán, La Escuela Nacional Preparatoria. Los afanes y los días. 1867-1910, ... v., México, UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1972.
- Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México, 3 v., 5 ed. correg. y aumentada con un suplemento, México, Porrúa, 1986.
- Dublán, Manuel, y José María Lozano, Legislación mexicana. Colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República, ed. oficial, México, Imp. a cargo de Dublán y Lozano, hijos, 1876-1904, 30 v.
- Eguarte Sakar, Ma. Estela, Hacer ciudadanos. Educación para el trabajo manufacturero en el s. XIX en México. Antología, México, Universidad Iberoamericana - Departamento de Arte, 1989, 188 p.
- Enciclopedia de México, 12 v., 3 ed., México, Enciclopedia de México, 1978.
- Escalante Gonzalbo, Fernando, Ciudadanos imaginarios. Memorial de los afanes y desventuras de la virtud y apología del vicio triunfante en la República Mexicana --Tratado de moral pública--, México, El Colegio de México, 1993, 308 p.
- Escuelas laicas. Textos y documentos, México, Empresas Editoriales, 1948, 300 p. (El liberalismo mexicano en pensamiento y acción, 7).
- Ferro, Marc, Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero, trad. del francés por Sergio Fernández Bravo, México, Fondo de Cultura Económica, 1990, 505 p. (Popular, 441)
- Gay, Peter, Style in History, New York - London, W.W. Norton & Company, 1988, ix, 242 p.

- Halc, Charles, El liberalismo mexicano en la época de Mora (1821-1853), 10 ed., trad. del inglés por Sergio Fernández Bravo y Francisco González Aramburu, México, Siglo Veintiuno, 1994, 347 p.
- _____, La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX, trad. de Purificación Jiménez, México, Vuelta, 1991, 453 p. (La reflexión).
- Heller, Agnes, y Ferenc Feher, The postmodern political condition, Cambridge, Polity, 1988, 167 p.
- Herr, Richard, The eighteenth century revolution in Spain, New Jersey, Princeton University Press, 1969.
- Iguiniz, Juan, et al., Homenaje a Luis Pérez Verdia en el primer centenario de su nacimiento, Guadalajara, Publicaciones del Gobierno del Estado, 1957, 55 p.
- Lemoine Villicaña, Ernesto, La Escuela Nacional Preparatoria en el periodo de Gabino Barreda. 1867-1878. Estudio histórico. Documentos, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1970, 252 p., ilus. (Ediciones del Centenario de la Escuela Nacional Preparatoria).
- Lerner Sigal, Victoria, comp., La enseñanza de Clio. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia, México, UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos-Instituto Mora, 1990, xxx-493 p.
- Marrou, Henri Irenée, El conocimiento histórico, trad. del francés por J. M. García de la Mora, Barcelona, Labor, 1968, 228 p. (Biblioteca Universitaria Labor, 8).
- Matute, Alvaro, ed., La teoría de la historia en México (1940-1973), México, Secretaría de Educación Pública, 1974, 208 p. (Sepsetentas,).
- _____, Lorenzo Boturini y el pensamiento histórico de Vico, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 1976).
- Meneses Morales, Ernesto, 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, xxiv-787.
- Nonega Elio, Cecilia, ed., El nacionalismo en México. VIII coloquio de antropología e historia regionales, Guadalajara, El Colegio de Michoacán, 1992, 770 p.
- Ocampo de Gómez, Aurora, et al., Diccionario de escritores mexicanos, México, UNAM, Centro de Estudios Literarios, 1967.
- Ortega y Medina, Juan A., Estudios de tema mexicano, México, Secretaría de Educación Pública, 1973 (Sepsetentas, 84).
- _____, Polémicas y ensayos mexicanos en torno a la historia, 2 ed., notas bibliográficas e índice onomástico por Eugenia W. Meyer, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 1992 (Serie Documental, 8), 479 p.

- Ortiz Monasterio, José, Historia y ficción. Los dramas y novelas de Riva Palacio, México, Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora - Universidad Iberoamericana, 1993.
- Perales Ojeda, Alicia, Asociaciones literarias mexicanas, siglo XIX, México, Imprenta Universitaria, 1957.
- Plascencia de la Parra, Enrique, Independencia y nacionalismo a la luz del discurso conmemorativo (1852-1867), México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1991, 172 p. (Regiones).
- Ramos, Roberto, Bibliografía de la historia de México, 2 ed. correg. y aum., México, Instituto Mexicano de Investigaciones Económicas, 1965, 688 p.
- Ramírez, Rafael, et al., La enseñanza de la historia en México, México, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1948, 337 p.
- Staples, Anne, Educación para el México independiente, México, Secretaría de Educación Pública, Ediciones El Caballito, Dirección General de Publicaciones, 1985, 159 p.
- Talavera, Abraham, Liberalismo y educación, 2 v., México, Secretaría de Educación Pública, 1973. (Septentanas, 103, 104).
- Tanck Estrada, Dorothy, La educación ilustrada. 1786-1836. Educación primaria en la ciudad de México, México, El Colegio de México, 1977, 280 p.
- Vázquez, Josefina, et al., Ensayos sobre historia de la educación en México, 2 ed., México, El Colegio de México, 1985, 187 p.
- _____, coord., Interpretaciones del siglo XVIII mexicano. El impacto de las reformas borbónicas, México, Nueva Imagen, 1992, 215 p.
- Vázquez de Knauth, Josefina, Nacionalismo y educación en México. 2 ed., México, El Colegio de México, 1975, vii-331 p., ilus. (Nueva serie, 9).
- _____, "La república restaurada y la educación: un intento de victoria definitiva", Historia mexicana, v. 17, num. 2 [66], octubre-diciembre 1967, p. 200-211.
- Villoro, Luis, El concepto de ideología y otros ensayos, México, Fondo de Cultura Económica, 1985 (Cuadernos de la Gaceta, 14), 198 p.
- Walsh, W.H., Introducción a la filosofía de la historia. 12 ed., trad. del inglés por Florentino M. Torner, México, Siglo Veintiuno, 1985, 256 p.
- White, Hayden, El contenido de la forma. Narrativa, discurso y representación histórica, trad. del inglés por Jorge Vigil Rubio, México, Paidós, 1992 (Paidós Básica), 229 p.

_____, Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX, trad. del inglés por Stella Mastrangelo, México, Fondo de Cultura Económica, 1992, 432 p. (Sección de Obras de Historia).

FUENTES HEMEROGRÁFICAS

Hale, Charles A., "The reconstruction of nineteenth-century politics in Spanish America: a case for the history of ideas", Latin American Research Review, vol. viii, num. 2, 1973, p. 53-73.

Ramos, Luis, "La Iglesia y la consolidación del Estado mexicano en el siglo XIX", Anámnesis. Revista de teología. Dominicanos. México, num. 3., p. 79-99.

Rico Mansard, Luisa F., "Semblanza de don José María Roa Bárcena", Suplemento al Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas, nums. 16-17, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986, 143 p.

Soto, Miguel E., "La historia de México para Manuel Payno", Anuario de Historia, año IX, México, 1977, p. 147-155.

Vázquez, Josefina Zoraida, "Don Manuel Payno y la enseñanza de la historia", Historia Mexicana, v. XLIV, num. 1 [173], julio-septiembre 1994, p. 167-181.

_____, "Historia de la educación", Historia mexicana, v. XV, num. 2-3 [58-59], octubre 1965-marzo 1966, p. 291-301.

_____, "Nacionalismo y enseñanza de la historia", Diálogos, v. 5, num. 2 [26], marzo-abril 1969, p. 19-21.

Ziga, Francisco, "Bibliografía pedagógica. Libros de texto para la enseñanza primaria: 1850-1970. V. Libros de historia", Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas, num. 18-19, 1981-1982, México, Universidad Nacional Autónoma de México, p. 75-129.

TESIS

Bitrán Goren, Yael, "Servando Teresa de Mier en los Estados Unidos: la cristalización del republicano" (tesis de licenciatura en historia, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1992).

Mabire Ponce, Bernardo Francisco, "Los libros de texto mexicanos de historia y ciencias sociales: un análisis de contenido" (tesis de licenciatura en relaciones internacionales, México, El Colegio de México, 1981). 189 p.

Ríos Zúñiga, Rosalina, "Los institutos literarios. La secularización de la enseñanza en México" (tesis de licenciatura en historia, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1991).

Sánchez Quintanar, Andrea, "Reflexiones en torno a una teoría sobre la enseñanza de la historia" (tesis de maestría en historia, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1993).

Valencia Funatsu, Tulia, "Una polémica histórica en el 'Siglo XIX'. Lacunza-Cortina" (tesis de maestría en historia, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1963).