



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO



**Universidad Nacional Autónoma de México**

**Facultad de Filosofía y Letras**

**Colegio de Estudios latinoamericanos**

**“La influencia de las ideas educativas de Condorcet en la  
Reforma educativa de Manuel Baranda 1789-1843”**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS**

**PRESENTA**

**CRISTIAN MIGUEL ROSAS IÑIGUEZ**

**DIRECTOR DE TESIS: DOCTORA ROSALINA RÍOS ZÚÑIGA**

**MÉXICO, D. F.**

**MAYO DE 2011**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

**Nunca he permitido  
que la escuela entorpeciese mi educación.....[Hasta ahora]**

**Mark Twain.**

**"No conoceré el miedo. El miedo mata la mente. El miedo es el pequeño mal que conduce a la destrucción total. Afrontaré mi miedo. Permitiré que pase sobre mí y a través de mí. Y cuando haya pasado, giraré mi ojo interior para escrutar su camino. Allí por donde mi miedo haya pasado ya no quedará nada, sólo estaré yo."**

**DUNE.**

**"Cualquier camino, si se sigue hasta el fin, no conduce exactamente a ningún lugar.  
Escalen tan sólo un poco la montaña para comprobar si es una montaña.  
Desde la cima de la montaña, no podrán ver la montaña"**

**DUNE**

## Agradecimientos

Después de todo lo andado hacer agradecimientos por los que nos acompañan en el andar siempre es necesario. Comenzaré con los que yo no nos acompañan pero que definieron mi camino y este caminar (*recordis*). Francisco Paredes Moreno, Francisca Peredo Venicio, Alejandra Trigueros Luz, Jorge Daniel Solís Sosa y Gonzala Zúñiga.

Ahora primero comenzamos por el ombligo que siempre define su unión con los más cercanos. Mis abuelos Ma. Irene Paredes Soriano y Agustín Meza Peredo me inauguraron el camino y el hábito de la lectura cada día que pasé con ellos en mi niñez y que me daban a leer desde *comics* hasta la sección deportiva del *Esto* o simplemente alentaban mi imaginación con sus pláticas diarias en los camiones, combis y el metro hacia sus trabajos. A mi madre Amparo Iñiguez, porque me mostró que a veces el corazón comete errores y lo más importante es el perdón y la compañía. A mi tía Norma que fue ejemplo de laboriosidad cotidiana en los estudios. A mi hermano Carlos que me ha demostrado razón y sentido al andar, él sabe cuánto lo amo y sobre todo sabe que él es un ejemplo y motivo para andar desde que lo cargué por primera vez. A Osiris que ha sido y es compañera, hermana, amiga y muchas veces confidente.

Agradezco también a mi segunda familia que me enseñó y me sigue abriendo las puertas para compartir la mesa, el refri y la cocina. Mi familia Solís Sosa: Chapis, Don José, Dyni y la música, Diana, Pillis y esas niñas hermosas: la niña viento (Aimme) y la niña fueguito (Daniela).

Agradezco a mi tercera familia, que me ha dado cobijo en esa hermosa casa llena de vida...Copis, que aún y cuando le van a las Chivas pues se les quiere. Gracias Mago, Sofí, Teo, Pepo, Julio, George, Martha, Paco, Luisa, Chiquis, Fabián, y Mary. A los chicos de esa hermosa casa, Carlos, Julián, Dana, Meli, las gemelas, Blanca, Omar (el Toluca no es la opción), Javo, Ana, Ole y Billo. También al amigo de los pulques virtuales, Checo.

A los compañeros del viejo TECAP de los que aprendí mucho. A los amigos y colegas que andan por ahí y que han compartido unos minutos de vida para guiar, escuchar, ser ejemplo y camino en diversas luchas. Olga Arellano (el progresivo, tarde, pero aprendí), Carmelo Morales (compañero y gurú), Araceli Chávez, Vero, Faba (gracias), Emmanuel Cruz (gracias por el ejemplo), Salvador, Dieter (DUNE), Cuauhtémoc, Kari (mí geógrafa favorita, gracias), Alex (la excepción en el fomi pedagógico), Estrella, Xoxo, Laura, Gab, Marcela, Karla (gracias por el oído y la fuerza cuando lo necesite), Jessica Álvarez, Javier Segura, Iván Ángeles, Lola, Marina, Gabriel Miranda, el Kisi, Alan Reyes, Toño Chan, a César del IISUE y al fantástico gato azulgrana (Iván Guerreño) y su (nuestra) adicción a la música y a su compañera Sara que me abrieron su casa cuando más necesité un hombro (gracias).

A los colegas y amigos del seminario de Historia social y cultural de la educación en México siglos XIX y XX. Óscar (gracias por el ejemplo y la fuerza), Francisco (sinceridad y compañía), Jesús (O' Gorman es O' Gorman), Hugo (los marxistas también bailan), Cristina (gracias muchas muy), a Pablo Muñoz (Juárez en 1868...Rhodakanaty estuvo ahí), Karina (los zapatistas no eran pueblo), Ale (no halló palabras para rodear tu amistad), a Mauricio (que admiro cada día como lee) y a Ezequiel, que con su silencio y prudencia ha sido ejemplo terrenal de camino.

A los compañeros de la galería cinco del AGN, que con sus chistes me espantaban el sueño. Al personal del fondo reservado de la UNAM; A los trabajadores del antiguo CONDUMEX (CARSO); a Gina, Gustavo, a Moisés Ornelas y al ejemplar Juan Leyva (ya entendí al toro pero sigo sin encontrar los cuernos).

Mis agradecimientos a todos los maestros del Colegio de Estudios Latinoamericanos que me enseñaron mucha de la realidad de nuestros pueblos en sus diferentes etapas históricas, políticas, literarias, revolucionarias y dictatoriales por las que hemos atravesado.

A los diferentes lectores de esta tesis. Al Doctor y maestro Salvador Méndez Reyes que a pesar de haber estado enfermo de su vista hizo el mayor esfuerzo para leer esta investigación y darme sugerencias sobre la temática.

A mi profesor y lector, Carlos Venegas que me dió recomendaciones sobre la tesis, lecturas para continuar en la investigación y un apoyo moral grande para seguir los estudios.

Al Doctor Mario Magallon Anaya por su sus clases, sus consejos y los ánimos para continuar cuando no se veía una salida al final del túnel.

A la Doctora Anne Staples Folger, que me dió una de las mayores muestras del trabajo histórico y de lo difícil que es escribir con orden y claridad la historia de la educación de la primera mitad del siglo XIX. Muchas gracias por tomarse el tiempo para leer esta tesis, darme las sugerencias y la ayuda prestada en la revisión de la redacción.

Por último, más no porque así haya sido siempre. A la compañera, amiga, maestra, colega, crítica más feroz (más ruda que Joseph Fontana), amiga en la cocina del archivo y de la historia, lectora compulsiva, gurú musical, directora de tesis, historiadora más sensible que he conocido, compañera de viajes raros y curiosos. Gracias por haber compartido la idea del ombligo desde que la conocí hace ya 72 lunas, gracias por la calidez, el ánimo, la calma, la paciencia (casi infinita) y sobre todo por amansarme con ejemplo diario y cotidiano. Gracias Bota.

## Índice

|   |       |
|---|-------|
| Introducción.....   | p.8   |
| <br>  |       |
| Capítulo I. La ilustración y los precursores de la educación pública en Francia.....  | p.21  |
| I.1 Una Ilustración que sirve para reformar.....  | p.22  |
| I. 2 La Ilustración como reforma para la educación de una nueva moral.....  | p.29  |
| I.3 Educar a la sociedad moderna. Talleyrand, Condorcet, y Le Petelier.....   | p.37  |
| I.4 A la sombra de Condorcet. Cuatro ideales educativos de la ilustración: Homogeneización, Jerarquización, Financiamiento público y sistematización secular para la creación de un sistema de educación pública..... | p.44  |
| <br>  |       |
| Capítulo II. La influencia ilustrada francesa en la creación de la educación pública en España (1808-1814).....   | p. 56 |
| II.1 Reformas borbónicas y el impacto de la invasión napoleónica en España...p.   | 58    |
| II.2 Crear lo enunciado; implementación del modelo educativo francés en España.....   | p.67  |
| II.3 Los ideólogos de la instrucción pública en España. Francisco de Cabarrús, Pedro Rodríguez de Campomanes, Baltasar Melchor Gaspar María de Jovellanos y Ramírez, y José Manuel Quintana.....                      | p.73  |
| II.4 El gaditadismo educativo. Cádiz y la asepsia educativa francesa.....   | p.83  |
| <br>  |       |
| Capítulo III. La gradual implementación del modelo de educación pública francés, en los iniciales proyectos educativos mexicanos, 1812-1834.....  | p.90  |
| III.1 La resistencia a lo moderno como ideología de la antigua corporación.....   | p.92  |
| La red educativa novohispana.....   | p.96  |

|   |        |
|---|--------|
| Los primeros proyectos.....   | p.98   |
| III.2 Independencia y primeros enfoques constitucionales de educación en México<br>1821-1829.....                       | p.102  |
| III.3.- La reforma liberal corporativa de Alamán en 1830.....   | p.111  |
| III. 4. La reforma educativa liberal de 1833.....   | p.117  |
| <br>  |        |
| Capítulo IV. El modelo de instrucción pública francés en la reforma educativa de<br>Manuel Baranda. 1842-1846.....      | p.127  |
| IV. 1. El “desorden político mexicano” entre 1834 y 1842.....   | p.128  |
| IV.2 Manuel Baranda, el hombre en el ministerio.....  | p.136  |
| IV.3 Los cuatro elementos de la influencia educativa francesa en la reforma<br>educativa de Manuel Baranda de 1843..... | p.146  |
| -A) Sistematización.....  | p.146  |
| -B) Homogeneización.....  | p.147  |
| -C) Financiamiento.....   | p.148  |
| -D) Creación de una junta directiva general.....  | p.149  |
| IV. 4. Condiciones de los establecimientos.....   | p.151  |
| -Conclusiones.....  | p.167  |
| Epílogo.....  | p. 169 |
| <br>  |        |
| Referencias documentales y Bibliográficas.....  | p. 173 |

## Introducción

El ideal público de creación y perfeccionamiento del Estado mexicano se ha roto hace ya varias décadas.<sup>1</sup> La relación creada a raíz de las revoluciones burguesas del siglo XIX entre el individuo e instituciones del Estado se encuentra fragmentada, y tal vez sea que para el caso mexicano no se ha logrado desarrollar de una manera articulada, directa y acabada. Un ejemplo de esto que hablo es la educación pública, basta con asomarse hoy a la educación de este tipo para encontrarnos diversos problemas en sus distintos niveles; uno de ellos es el del financiamiento el cual se va reduciendo año tras año gracias a un reordenamiento capitalista neoliberal, lo que coadyuva al aumento de problemas sociales debido a la falta de acceso a la educación para muchos jóvenes y el de la creación de una educación integral.

El nuevo modelo educativo neoliberal considera la educación de la sociedad como un “negocio redituable”, en el que el individuo es adjetivado como “cliente”, y colocado en una cadena de “producción intelectual” en la cual se somete de una manera burocrático parasitaria al pensamiento humanístico, minando junto con ello la capacidad reflexiva y crítica del hombre al interior de su sociedad, creando sociedades del conocimiento desligadas de una realidad que cada día desaprende en un mayor des-conocimiento de su contexto político, económico, cultural, social e incluso, y más terrible desde mi punto de vista, un desconocimiento de su propia historia.

La importancia de la educación ofrecida por el Estado significaba (o significa aún cuando el neoliberalismo dice que es innecesaria), la formación de ciudadanos que no solo ayudarán a encausar y dirigir las fuerzas sociales en conjunto, sino que renovaran el poder público constantemente, con el fin de evitar caer en los autoritarismos. Es así que siempre en la historia alcanzamos a percibir esa lucha por la búsqueda de una educación formadora de la conciencia civil, en contraposición

---

<sup>1</sup> Y esto solo por mencionar la realización del pacto social que se crea con la nueva constitución de 1917.

con una educación generadora de siervos (y a últimas fechas de clientela). En ese sentido, la historia de la educación ha sido reflejo de la lucha por el poder y el control de la dirección de la sociedad. Esta lucha tiene como ejes antagonistas el afán de saber de algunos hombres ilustrados con carácter humanista y la superstición de aquellos hombres que pretenden conservar sus privilegios en la sociedad, ya sean de corte económico o político.

Pero, ¿cómo entender este desarrollo educativo para aprehender este presente en que nos movemos, sí no conocemos o mejor dicho, no entendemos los largos procesos que le han dado un orden a la educación pública por parte del Estado-Nación? ¿Cómo podemos entonces crear al menos una crítica formal a los saberes educativos neoliberales? Por lo tanto, hablar del desarrollo de la educación pública en el origen del Estado mexicano, significará explicar una de las tantas batallas por el poder en la primera mitad del siglo XIX, la que antes de que se adoptase y adaptase en México en un plano jurídico y práctico, como sabemos, siguió un trayecto de Francia a España y de ahí a la naciente nación mexicana.

Podemos decir que México siguió la lógica de las ideas francesas en tanto las ideas de creación de un sistema de educación pública que significaban la homogeneización, jerarquización, incluyendo el establecimiento de una junta directiva de estudios; y el financiamiento; cuatro de las principales ideas educativas que serían enarboladas en el período revolucionario francés y que se llevaría más de cincuenta años en llevar a cabo, al menos en su parte legal, por el naciente Estado mexicano, con el fin de lograr la materialización de las mismas en un plano real y concreto.

Así, el objetivo de esta tesis es analizar y explicar cómo se fue desarrollando la influencia francesa en los distintos proyectos educativos mexicanos, que pueden rastrearse desde Cádiz, y que lograron su mejor concreción en el de Manuel Baranda en 1843. Esa influencia educativa impuso una lógica modernizadora secular en la política educativa, impulsada ya sea por el ideal heredado de la ilustración o por la

lógica histórica<sup>2</sup> de largo desarrollo de un sistema mundo liberal capitalista.<sup>3</sup> De esta manera, es necesario explicar no solo las características generales de los planteamientos seguidos en los proyectos educativos durante la primera mitad del siglo XIX en México, sino también aquellos vertidos por pedagogos franceses y españoles distanciándose de algunos discursos historiográficos<sup>4</sup> que simplemente catalogan todo lo acontecido en el área educativa como una clara consecuencia del caos político, resultado de una sociedad tradicional, que impidió que se llevaran a cabo tales planes. De manera particular me interesa explicar la influencia que pudieron tener las ideas de un personaje como Condorcet<sup>5</sup> y su ideología, en los diferentes proyectos educativos mexicanos de la mencionada etapa hasta la casi implementación de un sistema de carácter “nacional” durante la primera mitad del siglo XIX mexicano.

Se trata de un problema que no ha sido atendido a profundidad por la historiografía mexicana, aunque si ha sido seguido por los historiadores españoles. Julio Luis Berrio es el historiador español que más ha estudiado las concepciones educativas francesas en España. Hace una diferenciación en dos etapas que abarcan de 1808 la primera y desde esta fecha hasta 1814 la segunda. Berrio define que “a partir de la salida de los Borbones en 1808, es cuando en Cádiz como en Madrid, los españoles de corte liberal tanto como los afrancesados, empiezan a adaptar la obra de la Revolución francesa a la realidad peninsular”. Su trabajo me ayudó a entender la

---

<sup>2</sup> Edward Palmer Thompson, “La lógica de la Historia”, en *Obra Esencial*, Barcelona, Crítica, 2002, p.515.

<sup>3</sup> También conocida como economía-mundo, o teoría, enfoque o acercamiento analítico de los sistemas-mundo; es un desarrollo de la crítica post-marxista que intenta explicar el funcionamiento de las relaciones sociales, políticas y económicas a lo largo de la historia en el planeta Tierra. En Immanuel Wallerstein, *El moderno sistema mundial II. El mercantilismo y la consolidación de la economía-mundo europea, 1600-1750*. México, Siglo XXI, 1984.

<sup>4</sup> Regularmente bajo la historia oficial (de bronce), se sigue observando en la historiografía de la época el afamado caos del período (1821-1857), un desorden que hace que el análisis histórico de esa época tienda a guiarse por modelos anticuados, razón por la cual se evita la investigación en las fuentes no solo por lo contingente de esa realidad histórica; otras veces se argumenta que se hallan dispersas en diversos sitios.

<sup>5</sup> Deseo aclarar que no fue solo Condorcet el único que realizó y propuso proyectos educativos para el caso francés, por lo que en la tesis se abordarán a otros dos teóricos de la época de manera secundaria, Talleyrand y Lepetelier.

diferenciación de los dos períodos, para situar en segundo plano la invasión de José I a España y la consolidación de dos corrientes liberales en el caso español.<sup>6</sup>

Por su parte una autora como Carmen García en su libro, *Génesis del Sistema Educativo liberal en España*, tiene como objeto “el estudio del lento y tortuoso proceso histórico-legislativo que inicia con el primer proyecto de factura liberal- el Informe Quintana de 1813-, y que culminará casi cincuenta años después con la aprobación de la Ley Moyano”; esta ley la llevó a “abordar la génesis, configuración y rasgos esenciales del sistema educativo liberal, gestado, por otra parte, a través de múltiples ensayos parciales, en medio de etapas de retroceso”.<sup>7</sup> Su trabajo, que retoma la parte introductoria de su tesis doctoral, es un gran esfuerzo de síntesis de un largo proceso, sin embargo, no define ni explica lo que para ella es un proceso de reforma, al igual que da por hecho que los “intentos de reforma que Carlos III impone”, resultaron ser en gran medida fallidos, parecido mucho a la historiografía en México que ve casi todo proceso legal como inútil. Desde mi punto de vista, esto no es así, ya el estudio de estas reformas ayuda a delimitar y conocer cómo de manera gradual se fue minando el poder de las corporaciones educativas.

Un tercer texto español que nos interesa destacar es de Juana María Madrid Izquierdo y Ángel González Hernández intitulado “El rapport de Condorcet y el informe de Quintana sobre la instrucción pública”. Es un estudio básico para un análisis comparativo de la influencia de Condorcet en los ilustrados españoles de las últimas dos décadas del siglo XVIII español; en este texto los autores realizan un seguimiento detallado de las ideas de Condorcet y cómo se reflejan en el informe educativo de José Manuel Quintana, con lo que se puede comprobar de una manera directa la influencia de las ideas francesas en los planes educativos españoles.

---

<sup>6</sup> Ocupe para este período como información el Coloquio celebrado en Madrid en 1989 sobre *La revolución francesa y su influencia en la educación española*. Las memorias de ese coloquio me permitieron obtener información acerca del autor y la delicada diferenciación del período revolucionario francés y el acercamiento que tuvo Gaspar Melchor de Jovellanos al pensamiento y obra de Condorcet. Lamentablemente los autores no hablan de otras posibles influencias en la construcción de un sistema de instrucción pública, ya que sus objetivos fueron solo hablar del sistema español y pues nos damos cuenta que Europa solo sigue viendo su historia hacia dentro.

<sup>7</sup> Carmen García, *Génesis del sistema educativo Liberal en España, del informe Quintana a la ley Moyano (1813-1857)*, Universidad de Oviedo, 1994., p. 7

Veamos ahora como se ha visto esta problemática en el caso de la historiografía de América latina.

En el caso de América Latina, existen dos trabajos sobresalientes que revisan las influencias liberales europeas. Este es el caso de la historiadora Sol Serrano, que en su libro *Universidad y Nación*, plantea la apertura de la Universidad en Chile (1842) como parte de ese proceso ilustrado que impulsó ideas ilustradas de corte francés hacia el sur del continente filtrado primero en las ideas de Carlos III,<sup>8</sup> después mediante las Cortes de Cádiz, para finalmente, ser objetivo central de las nuevas naciones independientes, en este caso, en Chile.

Un autor como Rafael Fernández Heres para el caso venezolano realiza un análisis cualitativo del avance educativo entorno a la penetración de las ideas ilustradas en ese país.<sup>9</sup> Aporta mucha bibliografía para un trabajo específico de Venezuela y, sobre todo, revisa las influencias educativas valorando la influencia francesa en su contexto y el modo en que las obras llegaron a nuestro continente.

En el caso de la historiografía sobre México trataremos de señalar qué autores y cómo se enfocan el problema tanto de la influencia de las ideas educativas francesas en México, como, en particular, si abordan o no la Reforma Educativa de Manuel Baranda de 1843. El libro de Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*<sup>10</sup>. El libro trata, a través del estudio de la enseñanza de la historia la búsqueda de una vía para el entendimiento del carácter de "lo nacional". Al ser un libro escrito en la década de los 70, cumple firmemente el canon nacionalista. Incluso la autora divide el período de su estudio de lo nacional en cinco etapas,<sup>11</sup> ocupando libros de texto, legislación educativa y los programas de enseñanza como material de investigación. Sin embargo, su análisis sobre la primera mitad del siglo XIX es muy

---

<sup>8</sup> Sol Serrano, *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX*, Santiago de Chile, Universitaria, 1994, p. 24.

<sup>9</sup> Rafael Fernández Heres, *La educación venezolana bajo el signo de la ilustración 1870-1870*, Caracas, Fuentes para la historia republicana de Venezuela, 1995.

<sup>10</sup> Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*, México, COLMEX, 2005.

<sup>11</sup> 1821-1857, etapa de los propósitos; 1857-1889, etapa del triunfo liberal; 1889-1917, el primer gran esfuerzo educativo suspendido por la revolución; 1917-1940, nueva fórmula para educar a los mexicanos y la quinta etapa 1940-1960, que pareciera la de tan anhelada unidad nacional y que culmina con la edición del libro de texto gratuito y obligatorio.

breve y prácticamente no se ocupa de estudiar la influencia francesa en la educación mexicana.

Por su parte, Dorothy Tanck de Estrada en su importante obra *La educación ilustrada 1786-1836*,<sup>12</sup> tuvo como “motivación inicial el deseo de conocer el desarrollo histórico de términos como enseñanza libre, escuelas pías y sistema mutuo”,<sup>13</sup> pero avanzando en su investigación la autora centró el problema en explorar los cambios que hubo en el sistema político y afectaron a la educación primaria, es decir, en palabras de la autora, “la relación entre política y educación llegó a ser el enfoque de los primeros dos capítulos”. Unificó de manera detallada la interacción entre un modelo educativo en transición con todo un grupo de formas de ejercicio del poder político en el gobierno, mismos que periodizó entre los años de 1786 a 1836, durante los cuales estuvieron vigentes las ordenanzas de intendentes, las Cortes de Cádiz y la primera República Federal. Como antecedentes, refiere el caso francés sin profundizar en él y la limitada refracción de sus ideas ilustradas con respecto al caso español, mencionando al conde de Campomanes y Gaspar Melchor de Jovellanos, miembros de las Sociedades Económicas y de Amigos del país. Ocupó en su trabajo una cantidad de fuentes directas que se hallaban en distintos archivos de la ciudad de México.<sup>14</sup> En conclusión la autora observó una continuidad en el “sistema” educativo, entre las modificaciones del modelo constitucional de Cádiz y la educación moderna con respecto al modelo lancasteriano, por lo que concluyó que no existió una ruptura en los hombres que definieron la política y por ende la forma de la educación.<sup>15</sup>

---

<sup>12</sup> Dorothy Tanck de Estrada, *La educación ilustrada 1786-1836*, México, COLMEX, 2005.

<sup>13</sup> Tanck de Estrada, *op. cit.*, p. 3.

<sup>14</sup> El AGN, la colección Lafragua de la Biblioteca Nacional de México, la Sección de Microfilmación y el Archivo Capitular del Arzobispado de México, el Archivo de la Parroquia de la Santa Veracruz, la Hemeroteca nacional y el Centro de Estudios de Historia de México (ahora CARSO).

<sup>15</sup> Si bien la investigación es valiosísima, creo que el cuestionamiento principal a la autora sería la que tiene que ver con la definición de un sistema o modelo educativo tradicional de corte corporativo monárquico y su diferencia con un sistema o modelo educativo de corte liberal moderno. La autora no lo define, ni con respecto a la época, ni tampoco conforme a la lógica constructora del Estado moderno de corte nacional. Y lo que puede ser aún más confuso, ocupa indistintamente los términos sistema y modelo sin explicar las diferencias entre ellos. Por otro lado, se limita a establecer las ideas francesas meramente como un modelo liberal “racional que era capaz de lograr un mejoramiento, y aún la perfección de la sociedad”, y puesto que el sistema educativo francés es un sistema de carácter moderno, no lo define e identifica aún cuando el carácter moderno lo percibe

En el caso de Anne Staples, en su libro *La educación mexicana de Iturbide a Juárez*,<sup>16</sup> señala que el propósito de su libro “no es hacer un catálogo de todos los esfuerzos en México por abrir y sostener escuelas, colegios, seminarios, institutos y universidades”, más bien la autora busca enunciar y revisar “las tendencias educativas formales e informales en distintos momentos y ambientes, crear una visión de conjunto, ver cuáles problemas hubo en común, celebrar los avances y lamentar los fracasos que privaban a los jóvenes y a sus mayores de los instrumentos enriquecedores de la existencia humana”. Se trata de un trabajo de gran manejo de información documental y de fuentes de archivo dividido en dos partes a las que llamó la del “planteamiento” y la de la “puesta en práctica”.<sup>17</sup> Si bien se trata de un esfuerzo muy importante, lamentablemente al no delimitar bien sus objetivos aunado a la falta de un problema central, el libro se vuelve un tanto descriptivo y ligado al recuento de las múltiples fallas y no de los triunfos graduales que definieron a la educación pública nacional. Por lo demás, la autora no repara en el problema de los orígenes de la educación pública, por lo tanto, de la influencia francesa en México.

Carmen Ramos Escandón en su libro “Planear para progresar: planes educativos en el México nuevo, 1820-1833”,<sup>18</sup> cumple su objetivo al dar a conocer fuentes primarias, y su trabajo en el manejo de fuentes de estudio. Su libro permite acercarse a algunos de los detalles educativos que en el universo legal se llevaban a cabo en la época; su aporte para esta tesis fue importante debido a su análisis sobre la reforma de 1833 en la ciudad de México.

---

desde el ejercicio francés. Aunque hay que subrayar que el objetivo y la problemática de su libro no buscaba definir ninguno de esos conceptos.

<sup>16</sup> Anne Staples, *Recuento de una batalla inconclusa, la educación mexicana de Iturbide a Juárez*, México, COLMEX, 2005, p. 13

<sup>17</sup> Lamentablemente no se permite presentar un estado de la cuestión, ya que en el libro buscaba incorporar los casos particulares más representativos del país en la primera parte, además de que para la segunda, enuncia la gran cantidad de instituciones educativas elementales, con su respectiva diferencias entre las zonas geográficas de todo el país. En las consideraciones finales de su libro se limita a enunciar lo que no se logra en el aspecto educativo, como la falta de uniformidad y la ausencia de una educación universal, al igual que la ausencia de una identidad nacional que rebasara fronteras regionales o credos religiosos. Es por esto tal vez que su enfoque demuestra la visión ordenadora de la educación de manera vertical (de arriba hacia abajo, es decir, la educación desde la élite es la que beneficiaría al pueblo en su conjunto a largo plazo), dejando de lado un ordenamiento desde el Estado en su conjunto como parte de un todo.

<sup>18</sup> Ramos Escandón, Carmen, *Planear para progresar: Planes educativos en el México nuevo 1820-1833*, México, UPN, 1994.

Otro autor, aunque no de la historia de la educación de manera directa, es Ernesto Meneses Morales, quien en su obra *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, plantea como problema principal su trabajo, el desarrollo de los acontecimientos de la educación pública en México. Se trata del resultado de un proyecto ambicioso y de gran envergadura que consideró una abundante información directa de archivos, que ordenadas permiten ver el avance cualitativo y cuantitativo de la educación pública en México. Con respecto a la figura de Condorcet y su aporte a la educación se limita a definirlo como el personaje que poseía “el merito de haber propuesto un plan nacional de educación pública”.<sup>19</sup> Mientras que la reforma de Baranda sí la incluye pero de manera legislativa.

Otra investigadora, Ma. Adelina Arredondo López, analiza el ejercicio del poder educativo ligado a la educación en Chihuahua. Uno de sus artículos permitió integrar uno de los procesos regionales habidos en México en el siglo XIX.<sup>20</sup> Sin embargo, al igual que otros autores, toma las influencias ilustradas desde el proceso español de las Cortes de Cádiz, sin considerar el entramado ideológico del proceso de las reformas borbónicas y cómo, desde la política de Carlos III, se configuró un ejercicio ilustrado de larga duración para el que sería nuestro país.

Por su parte, María del Rosario Soto Lescale en su libro *Legislación educativa mexicana de la Colonia a 1876* trata de abundar en el panorama de la historia de la educación. Sin embargo lo hace de una manera divulgativa, ya que su libro no propone un problema de investigación, por lo que su revisión del plano educativo en el período que estudia cae en oficialismos que ella crítica en su introducción; no posee un análisis historiográfico, al igual que no profundiza en alguno de los aspectos con evidencias de archivo, e incluso relativiza y da por sentado que se da la

---

<sup>19</sup> Ernesto Meneses Morales, *Tendencias oficiales en México 1821-1911*, México, Ed. Porrúa, 1983, p. 2.

<sup>20</sup> María Adelina Arredondo, “La construcción del sistema educativo en México a través del caso de Chihuahua, México”, en, *Perfiles educativos*, UNAM-IISUE, Vol. 26, núm. 30, 2004, pp. 77-94.

influencia francesa en esta época aún sin saber el por qué de ello.<sup>21</sup> Asimismo, menciona la reforma educativa de Baranda.

Pocos trabajos en el caso mexicano han tratado de ver la influencia de la revolución francesa en la educación. En el caso mexicano, me ha servido de mucha ayuda el artículo de Rosalina Ríos Zúñiga,<sup>22</sup> el cual hace un rastreo de las ideas francesas en el establecimiento de los institutos literarios, ligados desde la presencia legislativa de Francia a Cádiz y de este último a México. Fue la primera historiadora de la educación en reconocer la influencia de Condorcet en la creación de un moderno sistema de educación pública desde sus tesis de licenciatura. Sin embargo, como habíamos visto el caso español, tiene mucho más trabajo de análisis en cuanto fuentes y contenido hispanos, ya sea por la vecindad entre España y Francia, o simplemente por la intermediación que más allá de los Pirineos se logró como un contacto de las ideas letradas, mismas que configuraron una nueva conformación del mundo a través de la puesta en práctica de ese ideal caracterizado como "burgués". Ríos Zúñiga, al tener como objeto de estudio la cuestión de los institutos literarios, sólo aborda de manera periférica la influencia francesa en la educación en México, pero gracias a ese análisis secundario ayudó mucho con notas e ideas para el avance de esta investigación en tanto que ella sí califica como sistema educativo lo ideado por Condorcet desde finales del siglo XVIII.<sup>23</sup>

Otra investigadora ligada dedicada a la influencia francesa en Guadalajara es la Dra. Cristina Cárdenas Castillo. Es una historiadora que si bien ha revisado la influencia francesa en México en distintos niveles educativos, nos ayuda a confirmar que la lectura de Condorcet concebía a la educación nacional como una pirámide con los niveles más bajos ligados a una educación de carácter público moderno.<sup>24</sup> Nuestra autora revisa en sus estudios la influencia francesa en la puesta en marcha del

---

<sup>21</sup> María del Rosario Soto Lescale, *op. cit.*, p.55.

<sup>22</sup> Rosalina, Ríos Zúñiga, *De Cádiz a México, la cuestión de los institutos literarios (1823-1833)*, Revista secuencia N. 30, Instituto Mora, 1994.p 9.

<sup>23</sup> *Ibid*, p. 9

<sup>24</sup> Cristina Cárdenas Castillo, *Franceses y enseñanza en Guadalajara 1824-1825*, manuscrito presentado en el VI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Manzanillo, Colima, 7-10 de noviembre de 2001. Área temática IX. Historia de la educación.

modelo lancasteriano en Jalisco. Si bien nota la influencia de Pierre Lissaute, lo ocupa para la revisión del modelo educativo Lancasteriano en Guadalajara. Nuestra autora hace un análisis regional pertinente en el cual muestra cuadros de los modelos educativos de Condorcet y Talleyrand; sin embargo observa en su estudio de una manera un tanto oficial, que el término de la primera época liberal que según ella termina en 1834 es la ruptura de todo un proceso de desarrollo del liberalismo. En esto no estamos de acuerdo debido que creemos que el liberalismo como proceso de larga duración responde a necesidades mayores que las legalmente oficiales y regionales.<sup>25</sup>

En la búsqueda de información me hallé con varios investigadores de la historia de la educación en México. Si bien de manera secundaria al no ser su objeto de estudio el origen que tuvo la educación pública, abordan la influencia de Condorcet como uno de los principales promotores de la educación en cuanto al carácter de una permanente construcción de lo nacional. Pasa algo parecido con la reforma de Manuel Baranda, de la cual existen pocos trabajos que se dediquen por completo a su análisis. En conclusión, la historiografía mexicana sobre la educación de la primera mitad del siglo XIX no ha profundizado suficientemente en el problema de la influencia de las ideas educativas francesas en la formación del sistema de educación pública en México, ni menos especialmente lo han visto reflejado en la reforma educativa de Baranda de 1843.

En ese sentido, en este trabajo sigo la influencia de cuatro ideas educativas francesas (jerarquización, homogeneización, financiamiento y creación de una junta directiva), en la conformación del sistema de educación pública en México para el período de la primera mitad del siglo XIX, en particular en la reforma educativa de Baranda. Esto lo hice para explicar cómo se modeló y conformó eso que se ha dado en llamar un sistema de educación pública.

---

<sup>25</sup> Cristina Cárdenas Castillo, *Reflexiones sobre la historia regional de la educación durante el siglo XIX. El caso del instituto de ciencias de Jalisco (1827-1883)*, ponencia manuscrita, s/d. Agradezco a la doctora Anne Staples por facilitarme esta ponencia para el desarrollo de esta tesis.

Me interesa demostrar que la consolidación de la idea de un sistema nacional de educación pública en México comenzó con la reforma educativa de Manuel Baranda, que heredaba toda una serie de planteamientos iniciados en Francia, especialmente aquéllos definidos por Condorcet.

La importancia de realizar este trabajo es que me permitió revisar y profundizar en el análisis histórico de uno de los problemas que en México no se ha resuelto, me refiero a la participación del Estado en beneficio de la educación pública para toda la población. Esto tal vez sea debido a que haya una falta de voluntad política e interés por parte de una élite consolidada en el gobierno, la cual posee el control económico y cultural de este país, más no logra resolver las problemáticas en su conjunto, ni de manera generacional ni continua. El impulso a la educación pública con un sentido más humano se gestó desde la ilustración. Por esto es que hoy en día resulta importante defenderla y hablar de ella como un bien humano. Es decir, la cuestión de su problemática actual no radica en aceptar o no la privatización de la educación en todos sus niveles, sino simplemente valorar que la educación pública es un bien común inherente a toda la especie humana y, por lo tanto, no debe concebirse como un medio para satisfacer necesidades corporativas de carácter mercantil; la educación debe verse como un valor humano heredado históricamente a partir de un período revolucionario de cambio con un alto valor ilustrado y de características objetivas no financieras.

Con el fin de resolver el problema planteado en la tesis, analice en los diferentes proyectos educativos, desde los franceses hasta los mexicanos, el desarrollo de cuatro elementos propuestos por Condorcet y que considero como los elementos más definitorios de un sistema de instrucción pública. La comparación entre uno y otro permitió notar que hubo una influencia de las ideas de Condorcet en el proyecto de Manuel Baranda de 1843. Este proyecto buscó la puesta en marcha de un verdadero avance sistema educativo con el fin de procurar el contacto entre las regiones, que antes de esta reforma no se habían promovido en muchos casos en el norte del país ni en el sur del país entre la población.

Hemos dedicado el primer capítulo a revisar la ilustración de tipo francés que llevó al desarrollo las ideas sobre una educación pública moderna, especialmente a partir de los proyectos de Talleyrand y Condorcet. Nos interesó conocer el mundo de las ideas en que este dos autores recibieron influencias ilustradas que les ayudaron a concebir y organizar el sistema educativo de su país, una nación que se halló en una revolución convulsa que permitió establecer cambios profundos en una sociedad en transición hacia la modernidad.<sup>26</sup>

Para el segundo capítulo revisamos la influencia de las modernas ideas educativas francesas en España. Éstas atravesaron las fronteras por medio de escritos, libelos, propaganda y el contacto directo que llegaron a individuos ilustrados como eran Cabarrús, Jovellanos, Campomanes y Quintana; estos personajes serían los que promoverían y organizarían las reformas necesarias que impulsaran el desarrollo de la educación pública en España, antes y después de la invasión de José I a la península, fomentando con esto el desarrollo de la educación de manera extensiva a los territorios ultramarinos.

En el tercer capítulo analizamos, a partir de los iniciales proyectos educativos mexicanos, que van de 1821 a 1834, las ideas de una educación pública que comenzaron a entenderse como necesarias a partir de las reformas de Cádiz, que a su vez promovió el desarrollo a partir de 1821 con un carácter de lo “nacional y lo regional”; pretendiendo gradualmente quitar a las corporaciones-por medio de la legislación y el uso de las nuevas leyes- el control sobre métodos antiguos de enseñanza, para alcanzar un moderno sistema educativo de carácter público.

Por último en el cuarto capítulo demostramos cómo la reforma de Manuel Baranda poseyó la influencia y el carácter moderno impulsado por los franceses en cuatro elementos de Condorcet. Con el fin de impulsar una educación pública de

---

<sup>26</sup> Los autores que han contribuido al conocimiento histórico de este proceso para Europa han sido Dominique Julia, “L’ Institution du citoyen. Instruction publique et éducation nationale Dans les projects de la période révolutionnaire (1789-1795)”, en Marie-Francoise Levy (ed.), *L’ enfant, la famille et la Révolution française*, París, Olivier Orban, 1990, pp. 48-53. Este autor realiza estudios generales ligados al concepto de ciudadanía y democracia enarbolados dentro de la dinámica de la revolución francesa. También Narciso Gabriel realiza un prólogo con un modelo de estudio de la influencia francesa conforme a la educación en España.

carácter nacional, esta reforma enfrentó obstáculos e implementó los primeros cambios para sistematizar la educación de forma homogénea en toda la geografía del territorio mexicano.

Para la construcción de esta tesis ocupé como fuentes la lectura de libros especializados y bases de datos electrónicas en el caso español y francés; pero en el caso mexicano además del trabajo con bibliografía (escasa) me dirigí a fuentes de archivo que fueron las que me proporcionaron la mayor documentación para trabajar y diseñar este trabajo. Las fuentes de archivo fueron extraídas del Archivo General de la Nación, el Fondo Reservado de la UNAM, en especial del Fondo Lafragua, el Archivo del Ayuntamiento de la Ciudad de México, la colección latinoamericana Nettie Lee Benson de la Universidad de Texas en Austin.

Finalmente, quiero expresar que revisar los distintos hechos históricos del periodo estudiado me ha permitido ver que las actuales categorías que ocupamos para hablar de la educación pública tienen mucho más implicaciones sociales que las que a veces creemos. Por eso es bueno establecer nuevos modelos e investigaciones para saber qué es lo que se ha hecho mal en el pasado para re-plantearnos las políticas educativas en este presente.

## Capítulo I. La ilustración y los precursores de la educación pública en Francia

*M. solía decir, a propósito de las cosas de este bajo mundo  
que van de mal en peor:  
-He leído en alguna parte que nada es peor  
para los pueblos que los reinos demasiado largos.  
Oigo decir que Dios es eterno.  
Todo esta dicho.<sup>27</sup>*

A partir del movimiento ilustrado, que tiene su auge a mediados del siglo XVIII, se comenzaron a crear conceptos y prácticas sobre las que aún hoy nos movemos, y sobre las que seguimos construyendo nuestro cada vez más incierto presente. Esto pareciera bastante lógico, sin embargo, muchas de las premisas que hoy en día nos parecen “normales” no lo parecen tanto a la vista de la historia. Acaso en medio de una sociedad mayormente ligada a una visión de mercado se nos ha olvidado el concepto de educación pública como uno de los medios utilizados o considerados para fomentar el desarrollo de los valores humanos en común. Si bien el concepto de educación pública me parece que no es un valor humano, en todo caso es un medio para desarrollar valores humanos. El concepto y su práctica no han sido siempre los mismos, y precisamente tengo como objetivo principal en este capítulo, explicar cómo es que se construyó esa concepción moderna de la educación pública en Francia, y revisar quiénes fueron los hombres que a partir de sus ideas confrontarían al viejo modelo educativo, el cual poseía un carácter corporativo, de corte eclesiástico y con financiamiento monárquico.<sup>28</sup> Para lograr esto, en los dos primeros apartados abordaré la importancia de la ilustración, ya que es en medio de este movimiento ideológico donde surgirá el espacio preciso para estudiar a los personajes que fueron educados e influenciados en las luces; hombres que, como Turgot, nos permitirán examinar el carácter reformador moderno del financiamiento social por parte del Estado, que aunque lento se llevará a la práctica de forma gradual en Francia.

---

<sup>27</sup> Chamfort Clermont-Ferrand, *Ingenio y estulticia del Ancien Régime*, Madrid, Aguamarina, 1994, p. 10

<sup>28</sup> Lorenzo Mario Luna Díaz “La organización corporativa en la universidad medieval”, en *La Real Universidad de México, Estudios y textos I. Historia de la universidad colonial*, México, CESU, 1987, p. 13-28.

En el tercer y cuarto apartados, revisaré la aportación hecha por políticos franceses sobre el concepto de instrucción pública en Francia a lo largo del siglo XVIII, entre otros a Le Petelier, Condorcet y Talleyrand.<sup>29</sup> Me basaré principalmente en las memorias escritas por Condorcet para la revisión de los conceptos y principios fundamentales que influyeron en la creación de un sistema de enseñanza pública. Estos principios son el financiamiento de la educación por parte del Estado, la jerarquización en el orden de los estudios, la creación de una Dirección General de Estudios, y, sobre todo, la homogeneización del saber en los distintos niveles de estudio.<sup>30</sup> En resumen, hablaré de la creación del sistema de enseñanza pública en Francia desde donde irradió su influencia hacia todo occidente.

### **I.1 Una Ilustración que sirve para reformar**

El movimiento que solemos llamar Ilustración fue génesis de nuestros modos sociales, existenciales, históricos y humanísticos; fue algo muchísimo más heterogéneo y multiforme de lo que creemos. Cuando nos remitimos a la categoría histórica llamada Ilustración<sup>31</sup> regularmente es para revisar dos consecuencias en el devenir histórico. La primera tiene que ver con los distintos conceptos democráticos republicanos que hoy aceptamos como algo común en las sociedades más avanzadas (como es el caso inglés); y la segunda, desde un canon más histórico, el cual nos

---

<sup>29</sup> Ideólogos que trabajaré a lo largo de este capítulo de tesis. Si bien no ocupo otros autores como Rousseau, es debido a que Condorcet es el autor que más influirá en el desarrollo de la educación pública como ideología del Estado moderno y sobre todo como creador de un discurso amplio en el desarrollo educativo en general.

<sup>30</sup> Condorcet, Nicolás de Caritat, *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*, Madrid, Morata, 2001.

<sup>31</sup> La ilustración según Sloterdijk, “se trata de un acaecer sublimemente pacífico en el que, bajo el choque de razones plausibles se despejan posiciones del pensamiento que se han hecho viejas e insostenibles. Con ello, la ilustración porta en sí, si se me permite expresarlo de esta manera, de primigenia escena utópica, un pacífico idilio de teoría de conocimiento, una bonita y académica visión: la del libre diálogo de los que, sin sufrir coacción, están interesados en el conocimiento. Aquí vienen a coincidir, bajo las leyes de la razón, individuos ingenuos, no esclavizados por su propia conciencia, no presionados por ataduras sociales, en un diálogo encaminado a la verdad. La verdad que quieren difundir los ilustrados surge de la adhesión, lograda sin violencia, a unos razonamientos más fuertes. Sólo que el protagonista o descubridor de un pensamiento ilustrado cronológicamente ha dado este paso antes, si bien sacrificando una opinión anterior”. Peter Sloterdijk, *Crítica de la razón cínica*, Barcelona, Ciruela, 2007, p 50.

remite a la categoría de modernidad,<sup>32</sup> y al lento proceso de secularización<sup>33</sup> de una sociedad.

La ilustración es una corriente humanística que puede tener distintas facetas. Por eso, solo clasificaré la ilustración en términos políticos; estos términos vienen, por un lado, desde el siglo XVI con el uso y manejo de autores como Maquiavelo y Tomás Moro, que definieron con el descubrimiento del nuevo mundo a una Europa en crisis; por otro, autores como Thomas Hobbes y William Bowles definieron nuevas perspectivas de gobierno al interior de las monarquías y la búsqueda de nuevos derechos por medio de críticas al status quo del antiguo régimen. Con estos autores asistimos al ideal del nacimiento de la política moderna. Por ejemplo con Moro y su *Utopía* (1515) se realiza una descripción de una tierra imaginaria donde las instituciones fueran radicalmente distintas a todas las concebidas en Europa. Moro, al igual que Maquiavelo, trataba de responder a las incertidumbres generadas por el humanismo, así como mostraba un mayor interés por las descripciones de las nuevas tierras descubiertas (América). Por encima de todo, Moro fue alguien que quiso ser monje y respondió ante la idea de una sociedad organizada, como si se tratará de un monasterio. A partir de él, los escritores utópicos harían uso de sociedades imaginarias para criticar los valores e instituciones de sus propios estados y para debatir las posibilidades de reforma.

---

<sup>32</sup> Con el concepto modernidad gran parte de los historiadores llegan a tener hondas diferencias, ya sea por la forma en que se entiende con base en su objeto de estudio o por la manera en que desde su objeto de estudio se enuncia. Ocupo esta categoría de modernidad para referirme a la ideología que surge desde el siglo XVIII, que dio origen a la gradual apertura democrática republicana o el concepto inglés de monarquía democrática; inaugurando nuevas formas de interacción y coacción social de carácter político secular en torno a los distintos grupos ilustrados que desembocarán en la revolución francesa. Esto es el origen de la creación del tan llamado Nuevo Estado Moderno, y junto a esto al nuevo y moderno sistema educativo. La modernidad entonces, para mí es un concepto filosófico y sociológico; sociológicamente amorfo, que puede definirse y simplificarse como el proyecto de imponer la razón como norma trascendental a la sociedad, a través del consenso y diálogo de las ideas, pero que posee todas las cualidades posibles.

<sup>33</sup> Según Giacomo Marramao, es una de las expresiones clave del debate político, ético y filosófico contemporáneo...se utiliza normalmente para significar la pérdida de los tradicionales modelos de valor y de autoridad, es decir, “el fenómeno sociocultural de gran amplitud que, a partir de la Reforma protestante, consiste en la ruptura del monopolio de la interpretación; mientras que en el debate filosófico aparece-tanto en la orientación como en la hermenéutica-como sinónimo de progresiva erosión de los fundamentos teológico-metafísicos y de apertura a lo “contingente”. Por lo tanto esto responde a la dimensión de la elección, de la responsabilidad y del actuar humano en el mundo”. Giacomo Marramao, *Cielo y tierra, Genealogía de la secularización*, Barcelona, Paidós, 1998, p 12

Por otro lado, Maquiavelo fue educado en una tradición en la que se creía en la formación literaria como la mejor posible para la política. Con su trabajo *El príncipe*, define la subdivisión de poderes y la profesionalización de la política. Con los *Discursos sobre la primera década de Tito Livio* comparó los méritos de los diferentes sistemas políticos en boga, observó que la diversidad de instituciones implicaba una diversidad de culturas y valores, lo que le permitió afirmar que sólo se interesaba por la realidad viable de la política. Ambos autores se centraban en lo que para el siglo XIX sería la cuestión fundamental de la política social, esto es, garantizar la formación de ciudadanos, el crecimiento económico y la búsqueda de una educación universal. Es por esto que la unidad entre política y educación es un elemento a seguir en la construcción de todo Estado moderno y que la base estructural de su formación se haya con estos dos principales iniciadores de la política moderna.

Estos dos autores ayudaron en el desarrollo de la concepción de la razón de Estado y de la aritmética política; fue una excepción en el mundo el que la mayor parte del pensamiento de la sociedad se expresaría después de ellos por medio de una ficción jurídica que crearía términos legales en contra de la imposición de un orden de Antiguo régimen.

Más adelante, en la Francia del siglo XVI y la Inglaterra del siglo XVII surgieron elaboradas descripciones de las diferencias entre instituciones romanas, feudales y modernas. Tales explicaciones daban por hecho que las instituciones legítimas debían preservarse y que servían de vínculo entre pasado, presente y futuro, y ello a pesar de ser cada vez menos claras en cuanto a qué instituciones debían considerarse legítimas. Hobbes fue uno de los encargados de mantener el status quo de estas ideas; mientras que autores casi olvidados como Jeremiah Burroughs<sup>34</sup> (hombre que criticaría a Hobbes y que serían de los primeros teóricos de

---

<sup>34</sup> Jeremiah Burroughs (1600-1646) Fue un congresista y pastor puritano. Fue miembro de la asamblea de Westminster y uno de los pocos que se opuso a la mayoría presbiteriana. Entre sus libros más destacados se encuentra uno llamado, "Esperanza", en este alude que se deben nivelar a los hombres por sus acciones diarias ante Dios. Se puede consultar Herzog Schaff, en *Enciclopedia sobre el conocimiento religioso*, 1914, y se puede consultar en el sitio <http://www.ccel.org/>.

la revolución), darían pie a ideas que serían retomadas por los niveladores (levellers) en Inglaterra.<sup>35</sup>

Ambas fuerzas ideológicas (fuerza de un orden de estatus quo cínico y la utopía de lo realizable a través de la revolución) se inscribían bajo la tradición de un autor como Hugo Grocio (*Del derecho de la guerra y de la paz*),<sup>36</sup> quien propuso que el estado de naturaleza humano no era un concepto abstracto o histórico, y que el gobierno podía perder el derecho a gobernar, sí se actuaba de forma que ningún fundador de aquellas sociedad hubiese pretendido autorizar (argumento defendido por los Levellers). En ambos casos, los individuos se encontrarían libres de toda autoridad establecida, sin las trabas de los precedentes históricos y con el derecho a rediseñar el sistema político partiendo desde cero. Así fue como el derecho se impuso bajo una lógica secular en la que dios no tiene ningún peso bajo el orden moderno. Por eso había que educar a los hombres bajo esta lógica política, por que ello sería el fundamento del nuevo orden moderno.

Por eso era importante un punto medio entre la parálisis autoritaria del absolutismo monárquico y el dinámico radicalismo revolucionario; mediar, graduar y reformar se volvieron las palabras y los adjetivos característicos de la sociedad europea del siglo XVII y XVIII. Con esto se configuraría lentamente la crítica europea moderna de la cual nacería la lucha contra el Estado absolutista con novedosos discursos que apelaban a la igualdad jurídica.<sup>37</sup> Abrir el nuevo conocimiento y pasarlo a las mayorías sólo se podría lograr de manera lenta y graduada; la sociedad

---

<sup>35</sup> Niveladores (Levellers en inglés) fue la forma en que se le llamó a una alianza informal de folletistas y agitadores políticos que surgió en Inglaterra cuando se desató el conflicto entre el rey y el Parlamento, en la década de 1640. Eran privatistas y democráticos a partir de principios más o menos afines a la libertad individual. Se puede revisar a Enrique Bocardo, "La historia como argumento: el uso de la conquista normanda en la obra de los Levellers y Diggers", en *Revista Internacional de Pensamiento Político*, No. 1 (2006), p. 36-75.

<sup>36</sup> Hugo Grocio, Hugo Grotius o Hugo van Groot (1583-1645) Jurista, escritor y poeta holandés. Hugo Grocio es el gran defensor del Estado absoluto. Inaugura una nueva corriente sobre el Derecho natural, el iusnaturalismo inmanentista. Para él el hombre es social por naturaleza, por lo que las normas de convivencia que hay en la sociedad son naturales, e inherentes al ser humano, y constituyen objeto de derecho positivo. Estas normas, por el hecho de ser naturales, ni se pueden cambiar, ni se pueden discutir. Sentó una de las bases mas importantes del derecho de gentes, en su obra "el mar libre". Desarrolló su teoría distinguiendo entre mar próximo (le da ciertos derechos al estado) y mar oceánico (que es totalmente libre). Sostiene que debe haber libre comunicación y navegación ya que el mar no es propiedad de nadie. Emile Kahn, *The Life and Works of Hugo Grocio*, Pretoria, Sud África, 1983.

<sup>37</sup> Terry Eagleton, *La función de la crítica*, Barcelona, Paidós, 1999, p. 11.

aristocrática para transformar a toda la sociedad crearía entonces reformas ilustradas<sup>38</sup> que se irán introduciendo al interior de las diversas monarquías europeas desde el último tercio del siglo XVII, afectando distintos ámbitos decisivos de la vida local: la fiscalidad, el comercio, mercados e incluso los cuerpos representativos ultraterrenos del poder como iglesia.

Estas reformas ilustradas y enmarcadas por un novedoso liberalismo buscaban reorientar y refuncionalizar el mercantilismo como base económica, pues estaba siendo debilitado por los costos de la guerra en toda Europa. Se desea a su vez centralizar el poder político, para obtener un gobierno vinculado a un proyecto en el que el Estado monárquico controlara más el “caos social”, que desde esos momentos (finales del siglo XVII) se estaba conduciendo bajo una lógica secular en aumento para la gradual formación del Estado moderno. Lamentablemente, el común de la sociedad estaba alejado de este tipo de conocimientos, debido a una difícil participación e inclusión en organismos letrados.

En general, a partir del siglo XVIII las personas comunes alejadas de los cargos burocráticos en Europa y debido al ideal monárquico, comenzaron a experimentar la vida moderna, por lo que apenas y saben con qué han tropezado. Buscaban desesperadamente un vocabulario adecuado, tenían la sensación de pertenecer a un público o comunidad novedosa, y, sobre todo, los viejos referentes culturales por los cuales se habían movido comenzaron a ceder. Las nuevas generaciones ya no concebían el mundo bajo la lógica tradicional corporativa de corte monárquico, y comenzaron a ver el mundo bajo la perspectiva de lo individual, lo terrenal y lo pragmático.

Sin duda, era obvio que llegaba a la población la influencia de unas élites que leían a los filósofos ilustrados, quienes en su mayoría provenían de la tradición

---

<sup>38</sup> El cuadro de las reformas institucionales y normativas de la Europa del siglo XVIII dista mucho de ser homogéneo, pero más allá de los casos particulares (como las reformas de Carlos III en España), las incertidumbres y las contradicciones, la experiencia madurada en la teoría y práctica jurídica durante la época de la Ilustración constituyeron la premisa para los decisivos desarrollo de la época revolucionaria a lo largo del siglo XIX. María Rosa di Simone, “Derecho”, en Vincenzo Ferrone y Daniel Roche, *Diccionario histórico de la ilustración*, Madrid, Alianza, 1998, p. 123-131.

ilustrada de tipo escocés.<sup>39</sup> Fue con la lectura de esos autores, que comenzó a tomar forma lo referente al Estado como eje rector de un “orden material de la vida”, un orden en el que las ideas se debían llevar a la práctica, ya que la humanidad entraba en un nuevo orden.

El nuevo orden de Estado invitará a los individuos a asumir la responsabilidad de sus actos como entes políticos, dueños de su propia razón. Esta nueva filosofía ilustrada se propuso por primera vez en periódicos y diarios en los que, con base en preguntas se promovió la apertura a nuevos saberes. Esto tendría como fin el resolver los problemas filosóficos, económicos, políticos y sociales contemporáneos, o para hacer comprensibles a la mayor parte de la población los términos más complicados de la época.<sup>40</sup>

Se tomó como fundamento, las más de las veces, la autonomía liberal del individuo frente a la visión corporativa del Estado monárquico; de igual manera, el derecho a la igualdad<sup>41</sup> y la capacidad de definir por parte de los individuos una nueva forma de gobierno,<sup>42</sup> un novedoso modelo que pondría en tela de juicio los

---

<sup>39</sup> La Ilustración escocesa abrazó los preceptos humanistas y racionalistas de la Ilustración europea; la escocesa se caracterizó por su espíritu original e innovador; los intelectuales escoceses reafirmarían la importancia de la razón, negando cualquier tipo de autoridad que no pudiera ser justificada con ella, y sosteniendo un punto de vista esencialmente optimista sobre la capacidad del individuo en contribuir y mejorar la sociedad y la naturaleza empleando únicamente su entendimiento. La principal característica fue llevar a la práctica las ideas económicas ilustradas. Así, la ilustración de corte escocés se caracterizaría por ser eminentemente práctica y empiricista, valorando estos dos aspectos como las principales virtudes que conducían al progreso, mejora y beneficio práctico del individuo y de la sociedad en su conjunto. Entre los autores más destacados de este movimiento se encuentran el filósofo Francis Hutcheson, el filósofo David Hume, el economista Adam Smith, el filósofo Thomas Reid, el antropólogo Lord Kames, Adam Ferguson, John Playfair, el químico Joseph Black, el ingeniero James Watt y el lingüista Lord Monboddo. En Vincenzo Ferrone y Daniel Roche, *Diccionario histórico de la ilustración*, Madrid, Alianza, 1998, p. 74-83.

<sup>40</sup> La misma idea y definición corrió a cargo de Immanuel Kant cuando se atrevió a responder la pregunta ¿Qué es la ilustración? enunciada en el diario Berliner Monatsschrift en 1784. Immanuel Kant, *Filosofía de la historia (compilación de varios escritos kantianos)*, México, FCE, 1992, p. 13.

<sup>41</sup> Desde una perspectiva jurídica, la igualdad es la capacidad de acordar con el fin de proteger el desacuerdo particular –la diferencia-, u otras veces- como parece que hoy es propio de nuestra visión de Rousseau- tomando como fundamento una percepción comunitaria – a la griega- del mundo social en la que la igualdad es precisamente, la igualdad para desacordar dentro del acuerdo imprescriptible que fundamenta la vida en común. En Vincenzo Ferrone y Daniel Roche, *Diccionario histórico de la ilustración*, Madrid, Alianza, 1998, p. 74-83.

<sup>42</sup> Comenzarían a definirse los primeros modelos democráticos a partir del concepto de autonomía, ya sea en la toma de decisiones, protección, responsabilidad y el orden para el mantenimiento de la vida de los hombres en comunidad. En Vincenzo Ferrone y Daniel Roche, *op. cit.*, Madrid, Alianza, 1998, p. 74-83.

viejos esquemas en la toma de decisiones,<sup>43</sup> particularmente en los conceptos de legitimidad y uso del poder.

La ilustración fue entonces un proceso<sup>44</sup> que generó durante todo el siglo XVIII un nuevo discurso político aglutinador de la conciencia individual liberal. Este discurso comenzó deslegitimando a los órganos del Antiguo régimen monárquico, la existencia de un rey, la elección en la toma de decisiones, la separación entre iglesia y Estado, el orden rector del mundo, etc. Este nuevo discurso socavó y creó, sobre las ruinas del Antiguo régimen, las nuevas instituciones modernas, concentrando fuerza y recursos para erigir los que serían llamados los nuevos Estados nación.

Este siglo XVIII marcó profundamente el pensamiento social y político en todo el mundo. La ideología y la cultura ilustrada, junto con la filosofía secular, sustituyeron gradualmente a la visión medieval de la naturaleza y la sociedad. Pero lo más importante a destacar para nosotros, es que sin la ilustración como base de estudio, no podríamos enunciar el carácter público de la educación moderna que comienza a gestarse a mediados del siglo XVIII.

Una vez examinado el concepto ilustración, avancemos en el análisis de su significado en la educación.

---

<sup>43</sup> Hay que recordar que con la revolución de independencia norteamericana se formulan tres nuevos postulados modernos, los derechos civiles al interior del ideal republicano de la democracia. Libertad de expresión, libertad de asociación y el sufragio universal; con estos tres nuevos postulados se remodela otro sistema de legitimidad en la toma, elección, designación y legitimización del poder ante la mayoría de la población. En Vincenzo Ferrone y Daniel Roche, *op. cit.*, Madrid, Alianza, 1998, p. 74-83.

<sup>44</sup> Cuando ocupó la categoría histórica *proceso* es para hacer referencia de forma deliberada a que su concreción no ha sido total para algunas geografías en el mundo, ni fue ni inmediata, ni pacífica y mucho menos plural. Basta con pensar cuánto tardó en llegar y perfeccionarse la educación pública para el caso mexicano, en el que aún tenemos regiones en el país sin escuelas, y en el que gran parte de saberes tradicionales son marginados al no ser incluidos bajo una lógica occidental del conocimiento.

## I. 2 La Ilustración como reforma para la educación de una nueva moral

Debido a que no es mi labor en esta tesis presentar el avance de la ilustración en Europa, me concentraré en este apartado en abordar la fuerza con que las ideas ilustradas reformistas llevaron a los filósofos y políticos (en su mayoría aristócratas) a la invención de una nueva moral de carácter público, a la búsqueda y formulación de una nueva organización de la educación de corte moderno en donde el Estado se encargaría de dirigir la instrucción pública, de sistematizarla, jerarquizarla y financiarla. El fin de esa educación sería transmitir una ideología, individualista y de progreso material. Desde esta perspectiva, veamos que moral se trató de difundir entre la población mediante la educación.

En principio la gran Ilustración se hallaría en aquella Escocia en donde David Hume<sup>45</sup> aparecía como un filósofo inquietante para todas las monarquías, pero nada provocador para con ellas, y donde otro filósofo como Adam Smith,<sup>46</sup> renovaba el discurso de la economía partiendo de la ética, creando un nuevo discurso moralizador del hombre, un discurso que hizo resurgir en Inglaterra el radicalismo<sup>47</sup> y el constitucionalismo en las décadas de 1770 y 1780.<sup>48</sup> Este nuevo discurso moral, en

---

<sup>45</sup> David Hume (7 de mayo de 1711 - 25 de agosto de 1776) Fue un filósofo, economista e historiador escocés. Constituye una de las figuras más importantes de la filosofía occidental y de la Ilustración Escocesa. Afirma que todo conocimiento deriva en última instancia de la experiencia sensible, siendo esta la única fuente de conocimiento y sin ella no se lograría saber alguno. Giuseppe Ricuperati, “Hombre de las luces”, en Vincenzo Ferrone y Daniel Roche, *op. cit.*, Madrid, Alianza, 1998, p. 26.

<sup>46</sup> Adam Smith (5 de junio de 1723 – 17 de julio de 1790) Fue un economista y filósofo escocés, uno de los mayores exponentes de la economía clásica (base de una nueva ética y moral social). En 1776 publica: *Ensayo sobre la naturaleza y las causas de la riqueza de las naciones*, en la que sostiene que la riqueza procede del trabajo. El libro es esencialmente un estudio acerca del proceso de creación y acumulación de la riqueza, tema ya abordado por los mercantilistas y fisiócratas, pero sin el carácter científico de la obra de Smith. Fue el primer estudio completo y sistemático de la nueva economía moderna, en la que critica, a través de sus escritos las ideas de Hobbes sobre la bondad y maldad del hombre. *Idem.*, p 31.

<sup>47</sup> El radicalismo propone la transformación política, económica y social completa de la realidad. El concepto de radicalismo tiene sus raíces al final del siglo XVII y tuvo un resurgimiento en el siglo XIX durante la Revolución industrial. Su reinicio en el siglo XIX se dio a partir del comportamiento “jacobinista” encaminado al desarrollo social, y en el que determinados grupos pedían un cambio en las estructuras sociales, por medio de reformas absolutas. “El radicalismo en el sentido filosófico puede ser definido como una doctrina política reformista. Es una variante (a la izquierda) del liberalismo clásico que propone el reformismo frente a la revolución social. El término radicalismo fue introducido por el diputado en la Cámara de los Comunes, Charles James Fox en 1797 (en plena Revolución francesa) manifestando que el Estado exigía una reforma radical del sistema electoral. En sus palabras, el sufragio universal. En ese tiempo, en el Reino Unido, el sufragio era limitado a los terratenientes)”. En André Burguière, *Diccionario de ciencias históricas*, Francia, Akal, 1991, p. 584-588.

<sup>48</sup> Nuestra exposición podría enriquecerse aún más si abordáramos la concepción del intelectual en Lessing y su esfuerzo por hacer coincidir al filósofo con el masón, pero por la temática a tratar, no es necesario o

el que “los cristianos tenían una moral, pero los paganos no”<sup>49</sup> -dice un personaje como Voltaire-, estigmatiza la pretensión de cierto cristianismo de poseer el privilegio de la moral.<sup>50</sup>

El discurso de la ilustración se abrió paso así entre arengas decadentes llenas de dogmas, trasladando la virtud del cielo a la tierra, y el discurso de la eternidad con su aura divina a la historia escrita. Un autor como Michael Mann ha calificado de alfabetización discursiva a la lenta y gradual “difusión de la capacidad de leer y escribir textos. Dicha alfabetización ayudará a comprender argumentos e ideas, permitirá el entendimiento de los contratos, cualificará a la burocracia pequeña y media, facilitando en última instancia la creación de amplias redes de comunicación entre capas de población cada vez mayores”.<sup>51</sup>

El individuo que comenzó a informarse en este siglo, hablaba de beneficencia para no volver a emplear el término caridad y para distinguir mejor la moral universal de la que sería únicamente su variable cristiana ultraterrena. Voltaire haría una crítica al orden antiguo al decir en su *Tratado de la tolerancia*, “La santidad según el Evangelio es, sin duda, admirable, pero se sitúa fuera de un juicio estrictamente moral referido tan sólo a la realidad humana. Los hombres liberados de cualquier pecado original, deben ser juzgados exclusivamente por sus acciones y su eficacia social. Los motivos, el secreto de las razones y los corazones, no deben influir en la clara apreciación de los propios actos”.<sup>52</sup>

---

tan importante, aunque si cabe apuntar que es ahí es donde descansa un modelo ideal de los valores del universalismo, hermandad y benevolencia, que eran la antítesis del enfrentamiento real entre las diversas masonerías de la época, y que los estudiosos actuales han analizado como otras “luces” o como oposición violenta y frontal entre Ilustración y Schwärmerei (entre razón razonable y apasionamiento de los ilustrados). En Peter Sloterdijk, *op. cit.*, p 63.

<sup>49</sup> Voltaire, “Morale”, en Carlos Pujol y Carlos R. de Dampierre, *Opúsculos satíricos y filosóficos*, Barcelona, Planeta-Alfaguara, 1973, p. 89.

<sup>50</sup> Voltaire define al hombre de la ilustración por un sentido de solidaridad: “nuestro filósofo, que sabe dividirse entre el retiro y el trato con los hombres, está lleno de humanidad”. Es decir, mientras el filósofo antiguo o clásico se caracterizaba por su retiro del mundo, por la distancia que podía tomar con respecto a las debilidades humanas, el enciclopedista confía en el hombre y en su perfectibilidad. Se hace militante para reformar las instituciones e instruir a la sociedad. El ideal moral no consiste ya en la preparación de una vida futura, sino en el ordenamiento de una realidad terrestre con una temporalidad presente. Voltaire, *Tratado de la tolerancia*, Barcelona, Crítica, 1999. p. 35-36.

<sup>51</sup> Michael Mann, *Las fuentes del poder social. II el desarrollo de las clases y los Estados nacionales, 1760-1914*, Madrid, Alianza, 1997, p. 60.

<sup>52</sup> Michel Delon, “Moral”, *Diccionario histórico de la ilustración*, *op. cit.*, p. 42.

Es decir, asistimos al nacimiento de una nueva moral secular de tipo ilustrada, que gradualmente se opondría a las alturas morales de la iglesia. Se comenzó a crear un nuevo discurso reformador, que buscará abrirse paso entre los dogmas de fe, dando un discurso moderno, e imponiendo un juez (el Estado) como mediador entre el estado de naturaleza y la razón en el orden rector de la vida de los seres humanos en común. Esta nueva moral ilustrada<sup>53</sup> conllevaba un rechazo ya no sólo de los dogmas, sino también de los prejuicios y del sometimiento de los hombres a la fe. Nace esta moral con la semilla de un nuevo sujeto histórico educado para transmitir una moral laicizada por medio de la educación. Esta ética educativa, en la que los prejuicios sobre los que descansaba el Estado antiguo serían sometidos a la voluntad racional, modelará y fraternizará un nuevo gobierno de corte utilitario y pragmático en el que la sociedad “moderna” debía ser una meta a seguir y la idea del progreso gradualmente será vista como el ideal humano que definirá la educación moderna.

Bajo la idea del progreso, se crearían tres principios diferentes. El primero era el del que estaría dotado todo ser humano y que se ejerce con base en la conciencia y el interés; el segundo era el que estaba entre el sentimiento y la razón; y un tercero que sería el amor por el orden material de la vida. Bajo estos principios, la educación cambiará gradualmente desde el siglo XVIII; momento en el que comenzó a reformarse gradualmente no sólo el carácter corporativo de la educación, sino también las bases filosóficas sobre las que descansaba el saber.<sup>54</sup> Pues, mientras en el pasado se impartió una educación desde un punto de vista religioso y escolástico, los hombres de la segunda mitad del siglo XVIII tradujeron el debate a términos seculares y con una base filosófica basada en el empirismo y el sensualismo, pusieron en primer plano factores de orden social y económico. Debido a ello y a las monarquías absolutistas, ocurrió la clausura de la poderosa red de escuelas

---

<sup>53</sup> El juicio moral de la ilustración se puede fundar en tres principios diferentes. El primero, es el del que estaría dotado todo ser humano y que se ejerce con base en la conciencia y el interés; el segundo entre el sentimiento y la razón y el tercero es el amor por el orden material de la vida. *Idem.*, p.44.

<sup>54</sup> Para el caso español de la temática a trabajar se puede revisar el excelente texto de Mariano Peset y J. Luis Peset, *La universidad española, siglos XVIII y XIX, Despotismo ilustrado y revolución liberal*, Madrid, Taurus, 1974.

jesuíticas,<sup>55</sup> ramificadas a lo largo de dos siglos hasta cubrir la Europa católica y el nuevo mundo,<sup>56</sup> liberando súbitamente recursos económicos e imponiendo medidas tanto orgánicas como provisionales en el orden político. La aparición de una nueva filosofía ilustrada relacionada con una moral nueva sobre el ser humano y la naturaleza habría de abrir horizontes novedosos, expectativas y fórmulas que debían ser difundidas por medio de un nuevo modelo educativo.

El aspecto militante y anticlerical de la Ilustración se expresará de una manera radical en una Francia demasiado católica como para permitir el encuentro entre reforma protestante y reformismo ilustrado, y demasiado galicana como para identificarse con el modelo romano. Creo que en Francia no existe un cuerpo de reformas ordenado (como el que se hace ver en el caso español con las reformas borbónicas o con el caso con las reformas de Pombal), si bien hay un período de reformas graduales en las que se tratará de mediar un radicalismo exponencial ante cualquier embate monárquico.

Éste fue el comienzo hacia la proyección de un orden educativo de carácter moderno, con él, se creó una novedosa forma de dominación social con respecto a un moderno sistema de perfeccionamiento del poder del Estado. Si la educación antigua se hallaba ligada a una dominación de corte tradicional,<sup>57</sup> se fomentó una sociedad dividida en un orden monárquico de poder centralizado, caracterizada en cuerpos con presencia ante el poder real, la nueva se regiría por el control del nuevo Estado en aras de formar a los individuos como ciudadanos.

Pero ¿qué ocurrió para que este orden de dominación tradicional conllevara a un orden de dominación de carácter racional,<sup>58</sup> en el que el individuo fuera el centro

---

<sup>55</sup>Para mayor información sobre los jesuitas se puede revisar, Laucature Jan, *Los conquistadores*, Barcelona Paidós, 2006; o el texto filosófico de Bolívar Echeverría, *La modernidad de lo barroco*, México, ERA, 1998.

<sup>56</sup> Gran parte de la importancia de la educación jesuita radicó en torno a la educación de la sociedad criolla americana del siglo XVIII, formando una autoidentificación de su situación colonial dependiente con respecto a un orden político subordinado a la sociedad española de corte peninsular. Por esto los jesuitas ayudan a concebir el carácter independiente que se vera reflejado en las luchas por la independencia y el nacimiento de una ideología autónoma con respecto a Europa.

<sup>57</sup> Tomo la idea de dominación de corte tradicional a partir de la definición de Max Weber, en su libro, *Economía y sociedad*, México, FCE, 1984, p. 172.

<sup>58</sup> *Idem.*, p. 172.

de la legitimidad? Parece ser que tan pronto como los ilustrados escribieron las letras de la palabra libertad, se resguardaron bajo un Estado que las tutelara ya que sería el único que podría mediar entre los hombres; cuando se oyó la infinita actuación del hombre autónomo se acordó una voluntad que lo unificara a partir de una constitución; en el momento en el que la razón crítica se unió a la acción, la ley ilustrada moderna intentó y atomizó gradualmente a una sociedad corporativa y cohesionada en individuos por medio de reformas graduales.

Así pues, asistimos a la secularización de la vida, que requiere de la modernización en la educación, que por medio de las nuevas ideas ilustradas pasaron a través de múltiples filtros basados en compromisos y mediaciones que tuvieron como objetivo el control de los procesos educativos. Merece la pena subrayar que para el caso de la enseñanza de primeras letras fueron sobre todo preocupaciones de orden económico –fuertemente apoyadas por los fisiócratas<sup>59</sup>- las que difundieron y dieron arraigo a la idea de que cierta familiarización con el alfabeto y las reglas de cálculo, fomentadas conforme a las bases de una buena moral y de un pequeño patrimonio de nociones prácticas aplicables al terreno de la agricultura o la mecánica, resultarían útiles en la transmisión de un orden básico que podrían y debían inculcarse en la sociedad, siempre y cuando sólo adquirieran un conocimiento utilitarista y no conceptual por medio de un carácter público.

Con la secularización como idea, se volvió necesario graduar los distintos niveles educativos con otras normas y juicios de valor en torno a las necesidades y prioridades que la sociedad burguesa comenzaba a generar; desde los usos prácticos y mecánicos en los niveles educativos inferiores, hasta la búsqueda de un perfeccionamiento del conocimiento humano y su progreso en los superiores. Para

---

<sup>59</sup> Las fuentes del pensamiento fisiocrático se encuentran diseminadas por un gran número de escritos de Quesnay y de sus seguidores, algunos en forma de libros y otros en artículos periódicos. Los fisiócratas, fomentaron un pensamiento de tipo económico desde el siglo XVIII. Fundada por François Quesnay, Anne Robert Jacques Turgot y Pierre Samuel du Pont de Nemours en Francia, afirmaban la existencia de una ley natural por la cual el buen funcionamiento del sistema económico estaría asegurado sin la intervención del gobierno. Su doctrina queda resumida en la expresión *laissez-faire*. El origen del término fisiocracia proviene del griego y quiere decir "gobierno de la naturaleza", al considerar los fisiócratas que las leyes humanas debían estar en armonía con las leyes de la naturaleza. David Wootton, "El estudio de la sociedad", en *Historia de la humanidad*, T. 5. del siglo XVI al siglo XVIII, Madrid, Taurus, 2001, p. 118-199.

que el conocimiento fuera accesible por medio de la educación a las distintas capas y clases sociales de la época, se buscó por algunos ilustrados, la promoción de su financiamiento público aplicando reformas graduales al interior del viejo Estado monárquico. Dentro de estos ilustrados podemos encontrarnos hombres anteriores al movimiento revolucionario francés que enunciaron a la educación pública como algo necesario.

Hay, pues, en el pensamiento prerrevolucionario francés, un proyecto que realiza algo que hasta entonces había estado relegado u olvidado: el interés público de la aristocracia francesa en la educación, como podemos comprobar con un filósofo como Louis-René de Caradeuc de La Chatolais. Este autor concretó en su famoso *Essai d' education nationale* la secularización de la enseñanza, atacando directamente a las instituciones jesuitas y, sobre todo, le otorgó un papel importantísimo al Estado y a la nación, como elementos únicos en el financiamiento y ordenamiento del país. Basta con pensar lo que escribe: "Me aventuro a reclamar para la nación una educación que dependa solamente del Estado".<sup>60</sup> Es aquí donde vemos que el único poder capaz de reordenar la vida social en el siglo XVIII era el Estado moderno, que gradualmente se vendría imponiendo en la aristocracia francesa como un posible modelo a seguir para el financiamiento de los grandes proyectos. Chalotais sólo enunció esa problemática con el fin de afirmar el papel del Estado ante la educación, no subsumiendo a ésta bajo el control de un tipo de monopolio, al contrario, se buscaba que el Estado rompiera precisamente el monopolio eclesiástico, siempre y cuando "a cada ciudadano se le mantenga feliz en su estado para que no se vea forzado a salir de él".<sup>61</sup> Sin embargo, él no fue el único que proyectaba esas ideas.

Como muestra de otro modelo parecido en el desmantelamiento de la corporación como órgano rector, nos encontramos con el caso de Suecia, con una antigua ley en la que el Estado adopta un papel activo, prestando su ayuda a la

---

<sup>60</sup> Louis-René de Caradeuc de La Chatolais, *Essai d' education nationale ou plan d'etudes pour la jeunesse*, París, Harmattan, Introducción y notas de Bernard Joliver, 1996, p. 26.

<sup>61</sup> Habría que poner en claro que La Chalotais buscaba, sí, una educación pública que mantuviera el orden estamental para el buen mantenimiento de esa felicidad. *Ibid.* 48-49.

alfabetización del pueblo.<sup>62</sup> La ley es de 1686, y debe aclararse que se trata sólo de una alfabetización pasiva, centrada exclusivamente en la lectura y no en la escritura, dado que el objetivo principal era preparar a la población para que pudiera acceder al conocimiento de la Biblia.

Volvamos al caso francés, donde encontramos a Anne Robert Jacques Turgot,<sup>63</sup> otro de los grandes ilustrados franceses que emprendieron reformas al interior del viejo modelo monárquico. Tras ocupar altos puestos gubernamentales en Francia fue, entre 1774 y 1776, uno de los últimos ministros del Antiguo régimen. Turgot deseaba conservar su independencia intelectual de la "secta" o escuela de los fisiócratas, como eran llamados, y aunque íntimamente unido al grupo pretendía, sin embargo, no ser miembro de él. Ideólogo y lector voraz de las nuevas ideas ilustradas, fue uno de los ilustrados franceses que llevó a cabo las primeras reformas económicas al frente del viejo Estado monárquico francés. En 1774 Luis XVI le designó auditor general, y durante los dos años en los que permaneció en el cargo introdujo numerosas reformas, muchas de ellas orientadas a la abolición de los privilegios de los terratenientes, cuyas intrigas provocaron su destitución. Trató gradualmente que el Estado con esa nueva moral pública comenzara a financiar y controlar el gobierno, con el fin hallar la justificación de los gastos en el viejo Estado monárquico.

Turgot fue uno de los personajes que participó en la creación de la primera enciclopedia,<sup>64</sup> apoyando desde el Estado el financiamiento e inclusión de ilustrados

---

<sup>62</sup> Manuel de Puelles Benítez, *Estado y educación en la España liberal (1809-1857)*, Barcelona, Pomares, 2004. p. 27.

<sup>63</sup> Anne Robert Jacques Turgot, (París, 1727-id., 1781) Economista y político francés. Nacido en el seno de una familia de notable experiencia política, abandonó la carrera eclesiástica poco antes de su ordenación. Trabajó amistad con Condorcet, Pont de Nemours, Gournay y otros intelectuales cercanos a la escuela fisiócrata de pensamiento económico. Tras finalizar sus estudios de derecho, inició una exitosa carrera en la administración que, en 1761, le permitió acceder al cargo de intendente de la región de Limoges, donde exhibió unas extraordinarias dotes administrativas; impulsó un catastro de la zona y eliminó instrumentos impositivos desfasados, como la corvée, *Las Reflexiones sobre la formación y distribución de las riquezas* de Turgot, publicado por primera vez en 1770, fueron traducidas al inglés poco después de su aparición y de nuevo, y en forma muy mejorada, en 1898. En George Rudé, *La revolución francesa*, Barcelona, Vergara, 2004, p. 80.

<sup>64</sup> Turgot participó en la edición de algunas partes junto con Diderot, D' Alembert, Montesquieu, Voltaire, Rousseau, Quesnay y d' Holbach. En Robert Darnton, *El negocio de la ilustración: historia editorial de la Encyclopédie. 1775-1800*, México, FCE, 2006, p. 508.

en el proyecto de creación de la segunda enciclopedia<sup>65</sup> y de otros asuntos relacionados con la creación de las nuevas instituciones del Estado moderno.<sup>66</sup> Debemos a este personaje que otros ilustrados no sólo se acercarán a la revisión y formación de nuevas instituciones del Estado moderno, sino que éstos crearán planes y proyectos educativos para la formación de los nuevos hombres nacidos a partir del período de las Luces.

Con el nuevo escenario político, los hombres ilustrados emprendieron o incidieron en el cambio del Antiguo régimen con sus escritos pero de una forma gradual. Por esto se buscó reformar a la sociedad para apuntalar la consolidación de una nueva, en la que se volvería necesario crear novedosas instituciones educativas a partir de proyectos que podrían pasar a ser leyes que darían pie a la creación de un particular tipo de conciencia, formando un hombre moderno, cuyas conductas y costumbres estuviesen a la altura del modelo político y social que se iría implantando gradualmente.

Tales proyectos estaban basados en la consideración de estos ilustrados de que “la regeneración de este nuevo hombre únicamente podía operarse por medio de la educación, a la que los filósofos atribuían un enorme potencial transformador”.<sup>67</sup> Los ilustrados partían, pues, de un postulado básico: la perfectibilidad del hombre y de la sociedad a partir de depositar la confianza en la educación como el motor del perfeccionamiento progresivo.

Lamentablemente, esta función regeneradora del hombre no se podría lograr con el conjunto de instituciones educativas tradicionales, las que, además de sus múltiples deficiencias (en la formación y en la búsqueda y creación de conocimiento), se habían deteriorado profundamente como consecuencia de la falta de reformas amplias en la Francia del siglo XVIII. A partir de lo anterior, se hace

---

<sup>65</sup> Entre ellos es característico encontrarse a Condorcet “con sus grandes contribuciones”. Robert Darnton, *op. cit.*, p. 509.

<sup>66</sup> Por citar un ejemplo, nos encontramos el caso del médico francés Félix Vic d’ Azyr, el cual “había convertido (en palabras de Darnton) la Société en un gran centro de salud pública y con la ayuda de Turgot había conseguido alinear a la medicina con el servicio del Estado”. Darnton, *op. cit.*, p. 494.

<sup>67</sup> Marina Roggero, “Educación”, en *Diccionario histórico de la ilustración*, *op. cit.* p. 206.

necesario explicar la formulación de las nuevas ideas educativas con base en los varios proyectos elaborados por otros ilustrados franceses, algunos de los cuales vendrían a ponerse en práctica en el reino francés a partir de la crisis económica y la convocatoria a los Estados Generales.<sup>68</sup> En esto consistirá, nuestro siguiente apartado.

### **I.3 Educar a la sociedad moderna. Talleyrand, Condorcet, y Le Petelier**

Francia, a mediados del siglo XVIII, intentó reformarse para seguir manteniendo un avance en cuanto al desarrollo económico, político y social. Algunos reformadores ilustrados como Anne Robert Jacques Turgot, Guillame-Chrétien de Lamoignon de Malesherbes<sup>69</sup> y Jacques Necker,<sup>70</sup> intentaron reducir el déficit público implementando reformas económicas, las cuales tropezarían con el recelo de la nobleza que vio un ataque indirecto a sus beneficios. Las reformas ayudaron mucho a Francia en su política exterior, en la cual desempeñó un excelente papel apoyando la guerra de independencia norteamericana (1778-1783). No obstante, la persistente resistencia de la nobleza a la liberalización de la economía desencadenó una crisis

---

<sup>68</sup> La convocatoria a los Estados Generales se debía a la imperiosa fuerza controladora por parte de María Antonieta, el clero y los hacendados que no permitían las reformas económicas necesarias que desde Turgot se comenzaron a poner en marcha. La convocatoria a Cortes radicó en la representación ante el poder, en la que el número de representantes del tercer estado (el pueblo) en los Estados Generales fuera igual a la del primer estado (el clero) y el segundo estado (la nobleza) juntos; pero ninguno de los dos llegó a establecer un método de votación creando problemas. A pesar de que los tres estados estaban de acuerdo en que la estabilidad de la nación requería una transformación fundamental de la situación, los antagonismos estamentales imposibilitaron la unidad de acción en los Estados Generales, que se reunieron en Versalles el 5 de mayo de 1789. En George Rudé, *op., cit.*, p. 68.

<sup>69</sup> Guillaume-Chrétien de Lamoignon de Malesherbes, (6 de diciembre de 1721 – 23 de abril de 1794), En 1775 fue nombrado ministro de Luis XVI, junto a Turgot y se preocupó de llevar a cabo reformas económicas de carácter liberal, favorables al libre mercado; estos intentos de reforma encontraron una gran oposición en la nobleza y el clero. Desde su ministerio en su calidad de jefe de la policía del reino, consiguió la anulación de la odiada práctica de lettres de cachet, según la cual “cualquier persona podía ser arrestada arbitrariamente. La reacción de las clases favorecidas provocó, nueve meses después de su nombramiento, el cese de Turgot y la posterior dimisión de Malesherbes”. José Rodríguez Labandeira, *El Censor de las Luces y la Revolución Francesa. Malesherbes y su tiempo. 1721 - 1794*, Madrid, Claudia, 2008, p. 56.

<sup>70</sup> Jacques Necker Ginebra (30 de septiembre de 1732-1804). En tres ocasiones fue encargado de las finanzas de la monarquía francesa por el rey Luis XVI: en 1776, 1788 y 1789. El 19 de abril de 1775 publicó su *Ensayo acerca de la legislación y el comercio de grano*, en el que denuncia la libertad en el comercio de grano que propugnan los fisiócratas encabezados por Morellet y Turgot. A la vez que reforzaba el poder de la administración, Necker se esfuerza paralelamente en conseguir que “disminuya la arbitrariedad”. La opinión pública aplaude el milagro de un ministro que ha sido capaz de financiar la guerra sin aumentar los impuestos, con un aspecto de competencia que se impone a los que pudieran opinar que esos métodos eran poco ortodoxos. Pero Necker también se fragua enemistades: al atacar la ferme générale, se enfrenta al mundo de las finanzas; sus asambleas provinciales le quitan el control de los parlamentos; la reducción de gastos de la Corte, también le crea adversarios numerosos y poderosos. Ghislain de Diesbach, *Necker o la fatalidad de la virtud*, Paris, Perrin, 2004, p. 236.

política interna que se acrecentó debido a una crisis financiera. Esto fue lo que orilló a Necker a sugerirle al rey la convocatoria de los Estados Generales (una asamblea formada por representantes del clero, la nobleza, y el tercer estado). Luis XVI accedió finalmente a convocarlos 1788. Hay que tomar también en cuenta que desde 1750 existían un gran cúmulo de agravios contra la población, por no mencionar diversos conflictos que incluso llevaron a pronunciar una nueva verdad: “El pueblo no ama a sus reyes, a los que tanto amaba”.<sup>71</sup>

Nécker, estaba de acuerdo con Luis XVI en que el número de representantes del Tercer estado (el pueblo) en los Estados Generales fuera igual al del primer estado (el clero) y el segundo estado (la nobleza) juntos, pero ninguno de los dos llegó a establecer un método de votación. A pesar de que los tres estados estaban de acuerdo en que la estabilidad de la nación requería una transformación fundamental de la situación, los antagonismos estamentales imposibilitaron la unidad de acción en los Estados Generales, que se reunieron en Versalles el 5 de mayo de 1789. La mayoría de los diputados aspiraban no sólo a poner orden en la Hacienda, sino a establecer un régimen de mayor libertad e igualdad.

En medio de todo este complicado proceso de estructuración y quiebre de la monarquía francesa, en el mes de septiembre de 1791, Charles Maurice de Talleyrand Périgord<sup>72</sup> presentó a la Asamblea Constituyente (1789-1791), en nombre del comité de constitución, su Informe sobre la instrucción pública.

El informe de Talleyrand comienza cuestionando el estado de la instrucción en el Antiguo régimen, que para “el nuevo orden constitucional es un lastre”. Por eso considera necesario para “la formación de un nuevo orden constitucional un nuevo tipo de educación, a la que corresponderá iluminar a los ciudadanos en el ejercicio

---

<sup>71</sup> Diversos fueron los agravios, pero por solo colocar un ejemplo podríamos pensar en unos autores como Jacques Revel y Arlette Farge. Éstos demostraron el caos social, la crisis económica y la menguante fuerza política del rey ante la sociedad, la que cada vez tomaba mayor conciencia de su fuerza, incluso lo venía haciendo desde dos décadas antes de comenzar el conflicto que desencadenaría en la revolución. Arlette Farge y Jacques Revel, *Lógica de las multitudes, Secuestro infantil en París, 1750*, París, Homo Sapiens, 1998. p. 136.

<sup>72</sup> Talleyrand, “Rapport sur l’ instruction publique”, en Castille Charles Hippolyte, en *Talleyrand*, Paris, Ferdinand Sartorius, 1857, p. 56.

responsable de sus derechos políticos, posibilitando así el derecho a su libertad, pues los hombres ignorantes no pueden ser libres”.

La educación para Talleyrand era, pues, el fundamento donde debe asentarse el orden político y la prosperidad del hombre. La educación bien enfocada podría desempeñar un papel muy importante como parte de un servicio público creado a favor del individuo. Con la educación, por otro lado, se buscaba hacer viable el principio de la igualdad, o al menos atemperar “las funestas disparidades que nos pueden destruir”. Debía proponerse inculcar en todos los ciudadanos los principios plasmados en la constitución, perfeccionando al individuo y a la sociedad, y situando a cada persona en el lugar que le corresponde dentro de la estructura social, buscando “la mayor de las economías, puesto que es la economía de los hombres, la que consiste en ubicarlos en su verdadera posición; ahora bien, es incontestable que un buen sistema de instrucción es el primero de los medios para conseguirlo”.<sup>73</sup>

Desde su perspectiva, la educación debía hacerse extensiva a todos los ciudadanos, además, todos estarían llamados a contribuir a su difusión. Talleyrand veía como relevante el darle un carácter de universalidad (al menos en su base). Al lograr hacerla extensiva, se lograría que “su sistema se estructure en cuatro niveles: escuelas primarias, que tendrían una base cantonal, escuelas secundarias o de distrito y escuelas especiales o de departamento, además del Instituto Nacional”.<sup>74</sup>

Desafortunadamente, la Asamblea Constituyente se disolvió, y dentro del nuevo sistema de gobierno, el poder legislativo lo desempeñaría la Asamblea Legislativa,<sup>75</sup> compuesta por una sola cámara de 745 diputados, políticos noveles sin la experiencia de los constituyentes, ya que a propuesta de Robespierre, la anterior asamblea aprobó la prohibición de reelegir a sus miembros. Tales acontecimientos

---

<sup>73</sup> Bronislaw Bacsko, *Une education pour la démocratie. Textes et projets de l' époque révolutionnaire*, París, Garnier, 1982. p. 107-108

<sup>74</sup> Talleyrand, “Project de décret sur l' instruction” (1791) en *Napoléon et Talleyrand*, México, Grijalbo, 1958, p. 173.

<sup>75</sup> El 1 de octubre de 1791 quedó constituida la Asamblea Legislativa que estaba compuesta por 263 diputados de derecha o cistercienses, defensores de la Monarquía constitucional, y 136 de izquierda (divididos entre jacobinos y girondinos) partidarios de la revolución y la república. En el centro quedaban unos 300 diputados equidistantes de ambos extremos. En George Rudé, *op. cit.* p. 73-76.

provocaron un segundo levantamiento en agosto de 1792. Así, bajo el mandato de la Constitución de 1791, Francia funcionaría como una monarquía constitucional. El rey tenía que compartir su poder con la Asamblea, pero todavía mantenía el poder de veto y la potestad de elegir a sus ministros. Esto acabó gradualmente con el poder de negociación de la monarquía y se debilitó su fuego político.

La división de la burguesía dificultó el funcionamiento de la monarquía constitucional que apenas comenzaba a gestarse, y debido a que solo duró un año en su ejercicio, la inestabilidad interior y el comienzo de las guerras de la Revolución con Europa fomentarían el proceso revolucionario total. Pero es justo señalar que, en medio de esta segunda temporalidad, la Asamblea legislativa creó el Comité de Instrucción Pública en octubre de 1791. Esto dio lugar a que se descartara el texto de Talleyrand y, junto con ello, se promovió la creación de un nuevo proyecto. En la nueva comisión participaría otro personaje de la escena ilustrada: Jean Antoine Nicolás de Caritat, marqués de Condorcet (cuando aún no habían sido abolidos los títulos de nobleza). Él formó parte de este comité y se convirtió en el autor del *Reporte y proyecto de decreto sobre la Organización General de la Instrucción Pública*, documento que sintetiza y articula las ideas contenidas en las memorias escritas por él.

El proyecto se presentó a los diputados el 20 y 21 de abril de 1792. Lamentablemente el contexto no era propicio para debatir los problemas educativos, ya que ese mismo día Luis XVI se apersonó en la Asamblea para proponer que se le declarara la guerra a Austria. Los diputados aplaudieron la lectura del Informe y aprobaron su impresión, pero la discusión sobre la organización de la enseñanza se aplazó una vez más.<sup>76</sup> Sin embargo, aún y con su aplazamiento, la idea del proyecto sobre la creación de la instrucción pública avanzó y se perfeccionó. Condorcet propuso que la enseñanza pública se dividiera en cinco niveles: escuelas primarias, necesarias para garantizar la autonomía del individuo y posibilitarle el ejercicio de los derechos reconocidos por la ley; escuelas secundarias, dirigidas al sector de la

---

<sup>76</sup> Elisabeth Banditer y Robert Banditer, *Condorcet. Un intellectual en politique*, París, Fayard, 1988. p. 407-417.

población que pudiese prescindir del trabajo infantil<sup>77</sup> más allá de los cuatro años que duraría la escolarización primaria; institutos, que habilitarían para el desempeño de determinadas funciones públicas o para acceder a la enseñanza superior, además de formar el profesorado de primaria y secundaria; liceos, donde se formarían los sabios, los profesionales y el profesorado de los niveles educativos superiores; y la Sociedad Nacional de Ciencias y Artes, a la que se encomendaba el fomento de la investigación y la supervisión de la instrucción pública.

En la gradación de estos cinco niveles se percibe un orden jerárquico y sistemático de la educación, al igual que se suponía para ella un laicismo radical que sería duramente criticado por los sectores más tradicionales. Podemos sugerir que el proyecto de Condorcet encuentra en la libertad su principal fuente de inspiración. Por otro lado, los sectores sociales de posiciones ideológicas "más avanzadas le criticaban su liberalismo, que excluía la obligatoriedad de la enseñanza; la independencia que se reivindicaba para la instrucción pública, el corporativismo que resultaría de crear la Sociedad Nacional de Ciencias y Artes, el predominio de la instrucción sobre la educación, el coste que significaba la aplicación del plan, etcétera".<sup>78</sup>

Sin embargo, ocurrió que con el asalto a las Tullerías,<sup>79</sup> la Asamblea legislativa volvió a suspender las funciones constitucionales del rey. La Asamblea acabó convocando a elecciones con el objetivo de configurar (por sufragio universal) un nuevo parlamento que recibiría el nombre de Convención. Esto aumentó la tensión política y social en Francia, así como la amenaza militar de las potencias europeas. El conflicto se plantearía entre la aún posible monarquía constitucional francesa en camino de convertirse en una democracia republicana, y las monarquías europeas absolutas.

---

<sup>77</sup> Hay que recordar que por trabajo infantil Condorcet se refiere a los el trabajo ligado al campo, y a los artesanos que ocupan a su hijos para ayudarles.

<sup>78</sup> Bronislaw Baczko, *op., cit.*, p. 179-180.

<sup>79</sup> El 10 de agosto de 1792.

El poder legislativo de la nueva República estuvo a cargo de la Convención.<sup>80</sup> La primera decisión oficial adoptada por esta cámara fue la abolición de la monarquía y la proclamación de la I República; además de que se creó un nuevo calendario, según el cual el año 1792 se convertiría en el año 1 de la nueva era. Entonces el poder ejecutivo recayó sobre el Comité de Salvación Nacional en donde Luis XVI fue visto como conspirador junto con los enemigos de Francia. El 17 de enero de 1793, la Convención condenó al rey a muerte por una pequeña mayoría, acusándolo de “conspiración contra la libertad pública y la seguridad general del Estado”. El 21 de enero el rey fue ejecutado, lo cual encendió nuevamente la mecha de la guerra con otros países europeos. La reina María Antonieta, nacida en Austria y hermana del Emperador, fue ejecutada el 16 de octubre del mismo año, iniciándose así una revolución en Austria para sustituir a la reina. Esto provocó la ruptura de toda relación entre ambos países.

En medio de este caos, del cual se ha regado mucha tinta, lo que más destaca es como bien lo explico arriba, un tipo de apertura democrática en la cual se multiplican los proyectos e informes para crear nuevas instituciones de corte republicano.<sup>81</sup> Pero cómo aquí lo que nos interesa es la educación, sólo me remitiré a explicar el proyecto de Louis Michel Lepetelier (1760-1793), ex-márques de Saint-Fargeau. El proyecto educativo de Lepetelier se encuentra animado bajo una perspectiva igualitaria, pero que aceptaba con ciertas reservas la organización propuesta para la enseñanza secundaria y superior por los proyectos anteriores, aunque concordaba en la concepción y organización de la enseñanza primaria. En su

---

<sup>80</sup> La Convención (1792 a 1795), elegida por sufragio universal, agrupó a sus 749 diputados en tres partidos: girondinos, defensores de la legalidad constitucional y representantes de la alta burguesía; la Montaña, entre los que se encontraban los jacobinos de la anterior legislatura, defensores de los principios revolucionarios y más cercanos a la burguesía media y a las clases populares; y La Llanura, una gran masa fluctuante entre girondinos y montañeses, integrada por republicanos y burgueses más moderados. El consenso entre los principales grupos integrantes de la Convención no fue más allá de la aprobación de estas medidas iniciales. En George Rudé, *op. cit.* p. 76-79.

<sup>81</sup> Lanthenas, Romme, Rabaut Saint-Etienne, Lepetelier, Bouquier, Barere, Fourcroy, Lakanal, Daunou por mencionar algunos.

Plan de educación nacional expuso sus ideas principales, que analizamos enseguida.<sup>82</sup>

La escuela tendría limitaciones cuantitativas, pues no se beneficiaría de sus servicios más que a una parte de la población debido a la privilegiada situación geográfica o condición social. Por eso es que propuso la creación de casas de educación común en todo el país, lo que garantizaría la igualdad en los estudios, al menos hasta una cierta edad, y la formación física y moral de todos los ciudadanos y ciudadanas. Podemos decir que este personaje histórico decidió que la educación fuera obligatoria para toda la sociedad

En el texto de su proyecto solicitó que se decretara la educación para los niños “desde la edad de 5 años y hasta los 12 para hombres y hasta 11 para las mujeres, que todos los niños sin distinción y excepción sean educados en común, *a expensas de la República*: y que todos, bajo la santa ley de la igualdad, reciban la misma vestimenta, la misma alimentación, la misma instrucción, los mismo cuidados”.<sup>83</sup> En suma se concebía una educación ofrecida por el Estado que fuere igualitaria y homogeneizante.

Todos estos proyectos y presupuestos educativos se enunciarían en un breve período. Lamentablemente, Talleyrand fue el único de los tres filósofos ilustrados comentados en este capítulo, que no moriría entre el proceso revolucionario y la llegada de Napoleón al poder. Los otros dos morirían asesinados: Condorcet lo sería en el período conocido por el Terror; Le Petelier moriría a manos de grupos realistas. No obstante, su proyecto educativo sería revisado (defendido con firmeza por el grupo político de los montañeses, y particularmente por Danton y Robespierre) y puesto en práctica debido al manejo del principio de la educación común. Esta idea fue aprobada por la Convención, con excepción del sentido de obligatoriedad, aunque parece que esa aprobación no tuvo efectos prácticos por algún tiempo, hasta

---

<sup>82</sup> Michel Le Petelier, *Plan de educación nacional, presentada a la Convención por Maximilien Robespierre en el nombre de la Comisión de la Instrucción Pública*, Paris, Imprenta Nacional, 1793.

<sup>83</sup> En <http://www.talleyrand.org/>, se encuentran gran parte de sus obras incluyendo el informe sobre la instrucción pública y una breve biografía y trabajo sobre sus obras. La consulté el día 3 de junio de 2010.

la instauración del sistema educativo nacional por parte de Napoleón en Francia. Pasemos ahora a analizar las propuestas principales de Condorcet.

#### **I.4 A la sombra de Condorcet. Cuatro ideales educativos de la ilustración.**

El reporte de Condorcet sobre la creación de la instrucción pública es el texto que más ocuparé para este apartado. Esto se debe a que considero que es la obra más influyente de los ilustrados franceses, y, sobre todo, por que es el autor del cual tenemos referencias directas de su uso, lectura y manejo en México, desde 1801.

El reporte de Condorcet se encuentra dividido en cinco memorias, las cuales definen, orientan, organizan y difunden el carácter liberal de la nueva educación moderna, además de que plantea la naturaleza y el objeto de la instrucción pública.

Con la primera memoria se le puede atribuir a este filósofo la invención de una categoría que trata de hacer real la igualdad de los derechos entre los hombres, ya que al otorgarle a la educación un carácter público, asigna como un deber del Estado la formación de los nuevos ciudadanos, al “no dejar subsistir ninguna desigualdad que ocasione dependencia”, logrando con ello la transmisión de sus derechos y obligaciones a todos por igual.<sup>84</sup>

Comienza el análisis de la desigualdad (influenciada claro está por Turgot), en que por medio del Estado se logre crear y sostener un sistema<sup>85</sup> completo de instrucción pública, desde las escuelas primarias, los niveles medios hasta llegar a la Sociedad Nacional. Se buscaba al mismo tiempo que el Estado republicano se abstudiese de intervenir en la dinámica de la enseñanza (más no del financiamiento). Ésta debía discurrir con una total independencia del poder ejecutivo

---

<sup>84</sup>Condorcet, *op., cit.*, p. 91.

<sup>85</sup> El sistema escolar lo entiendo como el conjunto de elementos interrelacionados con un fin determinado; en el caso del sistema educativo de carácter público tiene como fin educar de una manera uniforme a todos los ciudadanos. Para este fin se auxilia de elementos como las modernas instituciones educativas y normas impulsadas por las leyes y reglamentos. También de una jerarquización en los estudios de lo más elemental a lo más complejo.

correspondiendo su supervisión a la asamblea legislativa y a la Sociedad Nacional de las Ciencias y las Artes para el caso francés.

En la Segunda Memoria de Condorcet se plantea la elección de los niños para ser educados a expensas del tesoro público, además de los maestros, que deberán ser pagados por el Estado, eliminando con ello los honorarios pagados por alumnos,<sup>86</sup> lo que al paso del tiempo creía nuestro autor, se eliminaría la educación privada en beneficio de una educación pública patrocinada por el Estado.

En las tres memorias restantes, se explica cómo debería darse la instrucción pública para lograr ser un medio que perfeccionará gradualmente a la especie humana. Esto lo define al colocar a todos los hombres nacidos con genio en condiciones para desarrollarlo, encausando las verdades nuevas para escapar de la barbarie, y de todos los males que siguen a la ignorancia y los prejuicios. Dirigiendo el descubrimiento de verdades nuevas sería como la especie humana, señala Condorcet, continuaría perfeccionándose.<sup>87</sup> Es por eso que, agrega, “no se debe considerar como un obstáculo para este perfeccionamiento indefinido la inmensa masa de verdades acumuladas por una larga sucesión de los siglos”.<sup>88</sup>

Plantea que se “debe unificar el lenguaje para lograr hacer frente a la suma de informaciones, de verdades aisladas y de conocimientos de detalle. Por eso es necesario unificar el lenguaje de las diversas ciencias (propuesta de Condillac) y desarrollar los métodos técnicos”.<sup>89</sup> Es precisamente con esta idea de la unificación de la educación a través del lenguaje que se incidirá en el ordenamiento de un Estado Nación consolidado.<sup>90</sup> Este nuevo orden tendría la necesidad de una instrucción

---

<sup>86</sup> Condorcet, *op., cit.*, p. 167.

<sup>87</sup> La teoría del progreso se apoya en una epistemología de modelo lineal derivada del concepto cartesiano de orden de las razones y de la exposición enciclopédica definida por D'Alambert. Se trata de organizar los conocimientos de lo elemental a lo complejo; por este modelo, el conocimiento se convierte en su propia herramienta y progresa. Para mí, el progreso es ante todo una cuestión de elecciones intelectuales. Creo que la especie humana puede, en efecto, alcanzar límites en su propio desarrollo, pero hay ciertos dispositivos que, como las máquinas, multiplican las fuerzas más que otros. Es el modelo razonado del saber lo que puede ayudarnos a ser mejores seres humanos, siempre y cuando lo económico no nuble nuestra visión sobre la realidad, y se subsuma el ideal de progreso humano, bajo una lógica económica.

<sup>88</sup> Condorcet, *op., cit.*, 91.

<sup>89</sup> *Ibid.*, 91.

<sup>90</sup> *Ibid.*, 92.

general para aproximar a los hombres entre sí, creando un progreso de las luces no repartido desigualmente por las diferencias en el lenguaje, evitando con ello la avaricia y el engaño entre las naciones, y entre las diversas regiones de un mismo pueblo. La jerarquización del conocimiento proporcionaría una reciprocidad fraternal de necesidades y servicios al interior de una burocracia moderna.

En otro sentido, Condorcet divide en tres partes la instrucción pública en común, ligándolas a una educación sistematizada dada en la escuela y que a la larga fomentará una educación en común para todos los hombres. Separó en este apartado la instrucción de orden sistemático enseñado en la escuela de la que será la educación en común para los hombres. Esto daría lugar a la enunciación no solo de una sistematización de la educación que ya hemos revisado, sino también de una homogeneización en los estudios y homologación del carácter educativo para ambos sexos, y con ello de nuevas prácticas ciudadanas. Pero vayamos a revisar el sentido de la instrucción común tal y como la concebía Condorcet.

La primera clase de instrucción (primaria) contiene tres lineamientos a seguir:

“Enseñar a cada uno, según su grado de capacidad y el período de tiempo que pueda disponer, lo que es bueno que todos los hombres conozcan, cualesquiera su profesión y su gusto. Asegurarse un medio de conocer las disposiciones particulares de cada sujeto, a fin de poder sacar partido de ellas para el provecho general, preparando a los alumnos para los conocimientos que exige la profesión a la que se le destine”.<sup>91</sup>

La segunda clase de instrucción debe tener por objeto “los estudios relativos a las diversas profesiones que es útil perfeccionar, sea para el provecho común, sea para el bienestar particular de los que se dedican a ellas”.<sup>92</sup> La tercera, por último, puramente científica, “debe formar a aquellos que la naturaleza destina a perfeccionar la especie humana por medio de nuevos descubrimientos, y facilitar así

---

<sup>91</sup> *Ibid.*, p 91.

<sup>92</sup> *Ibid.*, p. 92.

esas investigaciones, acelerarlas y multiplicarlas”.<sup>93</sup> Es decir, esta tercera educación estaba dirigida a labores de características técnicas o laborales.

Los motivos para establecer más grados en la instrucción requirieron de tres objetivos con sus respectivas formas. La primera “servirá para hacer capaces a los ciudadanos de desempeñar funciones públicas (la moderna burocracia republicana), a fin de que éstas no se conviertan en una profesión”.<sup>94</sup> Ya que cuando la redacción de leyes, los trabajos de administración y la función de juzgar se convierten en profesiones particulares reservadas a los que se preparan para ellas por los estudios inherentes a cada una, ya no puede decirse, entonces, que reine una libertad. Se forma, argumentaba Condorcet, necesariamente en una nación una especie de aristocracia, no de talentos ni de luces, sino de profesiones.

La segunda función era para que “la división de los oficios y las profesiones no conduzca al pueblo a la estupidez”.<sup>95</sup> En palabras de Adam Smith, “cuanto más se dividen las profesiones mecánicas, más se exponía el pueblo a contraer esa estupidez natural a los hombres limitados a un pequeño número de ideas de un mismo género”.<sup>96</sup> Sí se practica lo contrario, se introducirá una desigualdad muy real, haciendo del poder el patrimonio exclusivo de algunos individuos que lo ejercerán dedicándose a ciertas profesiones, o se entregaría a los hombres a la autoridad de la ignorancia<sup>97</sup> hipócrita, siempre injusta y cruel, siempre sumisa a la voluntad corrompida de algún tirano.

La tercera función serviría para “disminuir, por medio de una instrucción general, la vanidad y la ambición”.<sup>98</sup> Esto fomentaría en el hombre la imparcialidad, el desinterés y las luces que coadyuvarían a dirigir la opinión en decremento del

---

<sup>93</sup> *Ibid.*, p. 93.

<sup>94</sup> *Ibid.*, p. 85.

<sup>95</sup> *Ibid.*, p. 116.

<sup>96</sup> Adam Smith, *La riqueza de las naciones*, México, FCE, 1999, Libro V, Capítulo 1, Página 199.

<sup>97</sup> En el informe sobre la instrucción pública, Condorcet observa las consecuencias sociales que puede derivar de esa estupidez, fomentada por...”la mecanización de las artes haría caer en cada nación una clase de hombres incapaces de elevarse por encima de los intereses más burdos, introduciría en ella una desigualdad humillante y una semilla de problemas peligrosos si una instrucción más extensa no ofreciera a los individuos de esta misma clase un recurso contra el efecto infalible de monotonía de sus ocupaciones diarias”. *Ibid.*, p. 287.

<sup>98</sup> *Ibid.*, p. 84.

charlatanismo. Lamentablemente, esta clase de hombres no podría existir más que en un país donde la instrucción pública ofreciera a un importante número de individuos la facilidad de adquirir conocimientos que les sean necesarios para conducirse en una sociedad equilibrada jurídicamente (por lo menos).

Otros aspectos inherentes a la enseñanza también fueron considerados por Condorcet. Por ejemplo, las formas en que se debía transmitir la educación, las que según nuestro autor debían examinarse bajo cuatro diferentes apartados. 1.-Cuáles deberían ser los objetos de la instrucción y en qué punto convenía detenerse 2.- Qué libros debían servir para cada enseñanza y qué otros medios podían ser útiles agregar a ellos 3.-Cuáles debían ser los métodos de enseñanza 4.- Qué maestros debían escogerse, por quién y cómo era preciso que fueran seleccionados. Con esto, decía Condorcet, se lograría establecer un espíritu sistemático que no extendería al azar las aplicaciones de una misma máxima, sino harían derivar de los mismos principios las reglas propias a cada objeto.

A partir de aquí es que podemos observar como la homogeneización educativa con su carácter secular buscó instruir a la población en general para evitar que el poder público (de carácter republicano) tuviera derecho a vincular la enseñanza de la moral con la de la religión, puesto que debiendo ser una lección de "una conciencia independiente", ninguna autoridad tendría el derecho de preferir una sobre otra. Además, al existir esta separación del poder público (formado en la educación pública gradual) y del Estado moderno, no tendría derecho nadie a hacer enseñar opiniones como si fueran verdades para todos los ciudadanos.

En consecuencia, el poder público no debería confiar la enseñanza a cuerpos perpetuos; por lo tanto, tampoco podría establecer un cuerpo de doctrina que se debiera enseñar exclusivamente como en el Antiguo régimen, lo que lograría por medio de la instrucción. Con esto, el deber, como el derecho del poder público, se limitarían a fijar el objeto de la instrucción y asegurar así el bien, realizado de manera gradual. Todo este tipo de reflexiones coadyuvarían a extender la instrucción, ligando desde la perspectiva de Condorcet a que "la instrucción debe ser la misma

tanto para las mujeres como para los hombres, ya que no se debería excluir a las mujeres de una instrucción relativa a las ciencias, por que ellas pueden ser útiles para el progreso de estas materias, sea haciendo observaciones, sea redactando libros elementales”.<sup>99</sup> Con esto se haría necesario que “las mujeres compartan la instrucción para que puedan vigilar la de sus hijos con el fin de que no se introduzca en las familias una instrucción contraria a la felicidad”.<sup>100</sup>

El carácter moderno de apertura e inclusión de las mujeres en la educación, que observaremos en la segunda mitad del siglo XIX mexicano, ya había sido enunciado por Condorcet en cuanto a que “las mujeres tienen el mismo derecho que los hombres a la instrucción pública”.<sup>101</sup> Habría que poner en claro que Condorcet no es “feminista” en el sentido en que hoy utilizamos este término: su alegato es a favor de las mujeres, es un alegato en defensa de los derechos del hombre, en un sentido universal, y no una reivindicación de las diferencias.

Por tanto, la educación femenina la anuncia con el fin de evitar la exclusión, ahorrar los costos al momento de enseñar a los dos sexos, creando una utilidad para el Estado con el fin de evitar la separación en el conocimiento, “que no sería real más que para las clases más adineradas, fomentando la avaricia y el orgullo, sembrando con ello el espíritu de desigualdad en las mujeres, lo que impediría destruirlo en los hombres”. Además, habría que recordar que antes que el Estado, es la mujer la educadora de los primeros ciudadanos.

Otras divisiones, además de la enunciada arriba son las siguientes. Condorcet divide la instrucción común en tres grados. El primer grado de instrucción común tenía como objetivo poner a la generalidad de los habitantes de un país en “condiciones de conocer sus derechos y deberes, a fin de poder ejercer los unos y cumplir los otros sin verse obligados a recurrir a una razón ajena”. Por lo que era preciso establecer, en cada localidad, una escuela pública, dirigida por un maestro. Proponía la duración de este grado en cuatro años y a la edad de nueve años como

---

<sup>99</sup> *Ibid.*, p. 114.

<sup>100</sup> *Ibid.*, p. 114.

<sup>101</sup> *Ibid.*, p. 114.

término medio para su comienzo, conduciendo a los niños a los trece años. Se debían distribuir “los alumnos en cuatro clases, y bastaría que cada una recibiera una lección por día”,<sup>102</sup> proporcionando “la mitad de la lección el maestro y la otra mitad un alumno de las primeras clases encargado de esta función”. En el primer año se enseñaría a leer y escribir, utilizando un libro con historias morales y naturales, alejado de todo modelo supersticioso del Antiguo régimen. La instrucción del segundo año contendría en el libro historias morales, pero los sentimientos naturales tendrían una razón más reflexiva que se lograría por medio de objetos que formaran parte de la instrucción con una gradual iniciación hacia un lenguaje filosófico. En el tercer año suponía Condorcet que “los niños ya tendrían las ideas morales que al menos se habrían formado por sí mismos, estando preparados para la lectura de la filosofía gradualmente”.

A los maestros, Condorcet exigía que su situación profesional debiera ser permanente, no debiendo formar un cuerpo, ya que sus funciones son incompatibles con cualquier otra función habitual. En el nombramiento de los maestros antes de ser escogidos, debía ser preciso limitarlo a la elección entre los que tuvieron la capacidad necesaria y que fueron convenientes a los puestos.

Para el mantenimiento del progreso de las luces y el establecimiento de un sistema bien combinado de instrucción, consideraba necesario que existiera una sociedad científica en cada primera gran división de un gran Estado. Con una de estas sociedades por departamento, bastaría para abarcar la universalidad de los conocimientos humanos. Con esto, las compañías científicas deberían recobrase por su propia elección, haciendo caso a las críticas que les hicieran, con el fin de no transformar a estas compañías en cuerpos enseñantes. Para esto creía prudente que la misma sociedad científica diera cuenta de la elección, confirmación y destitución de los maestros que incurrieran en faltas, con el objetivo de permitir la permanente renovación. De esta forma se fomentaría la creación y elección por medio de

---

<sup>102</sup> *Ibid.*, p. 116.

votaciones, de un inspector de estudio y “un ecónomo”<sup>103</sup> para el ordenamiento de los profesores, así como de la economía del mantenimiento de la escuela.

Condorcet ve como necesaria la creación de un órgano de control administrativo y define la creación de una dirección general de instrucción pública,<sup>104</sup> que dirigirá las acciones a realizar por los maestros en cada uno de los nuevos establecimientos de educación pública.

En cuanto a la instrucción común entre los hombres, Condorcet buscaba como objeto de esa instrucción directa los conocimientos políticos,<sup>105</sup> la moral,<sup>106</sup> la economía doméstica y rural.<sup>107</sup> Las partes de las ciencias y las artes<sup>108</sup> que pudieran ser de utilidad común y, por último, la educación física y moral del nuevo hombre de luces. La educación de estos hombres se daría, según su plan, por medio de obras históricas, un diccionario, un periódico, o un almanaque, además de ciertas obras que debían limitarse a instruir. De este modo, las luces podrían estar permanentemente en movimiento, fomentando con ello un progreso destinado a la elevación moral del hombre.

En la cuarta memoria, Condorcet consagra la enseñanza profesional a la idea de la utilidad inmediata y de la adaptación. La enseñanza técnica para Condorcet consistía en una enseñanza general que comprendiera todo lo que estaba por encima de una rama de actividad profesional, pero que dejaba la especialización a una formación permanente. Condorcet distinguía dos tipos de profesiones. La primera era la de artes (oficios y artes liberales o bellas artes); la segunda comprendía el arte militar y la medicina. Esto serviría para que los individuos formados dentro de un

---

<sup>103</sup> Se hace referencia en la segunda memoria a que un ecónomo es el sujeto distinto de los maestros que reorganiza y administra el financiamiento del tesoro público, así como el de ver por la contratación de los alimentos y el financiamiento de la dirección general de instrucción pública. Condorcet, *op. cit.*, p. 164.

<sup>104</sup> Condorcet, *op. cit.* 178.

<sup>105</sup> La instrucción política no se debe limitar al conocimiento de las leyes hechas, sino extenderse al de los principios y los motivos de las leyes propuestas. Condorcet, *op. cit.*, p. 174.

<sup>106</sup> La instrucción moral debe tener por objetivo fortificar los hábitos virtuosos, y prevenir o destruir los otros además de que es una necesidad el instruir a los padres de familia en la educación física y moral con el fin de evitar los prejuicios que degradan a la especie humana. Condorcet, *op. cit.*, p. 175.

<sup>107</sup> Aquí se busca halla la utilidad y dificultad de sustituir en la economía rural una rutina ciega por una práctica ilustrada por la observación. Condorcet, *op. cit.*, 177.

<sup>108</sup> La instrucción común perseguiría el incluir los descubrimientos en las ciencias y las artes cuando son de utilidad general creando con ello un bienestar en general a toda la especie. Condorcet, *op. cit.* 179.

carácter público,<sup>109</sup> aseguraran lo que la empresa no puede hacer o no haría sino con grandes gastos y siempre de manera incompleta. Esta idea general nace de tres líneas, a saber:

1) En las razones jurídicas y políticas ligadas a liberar al hombre. No es lo mismo una sujeción pronta a una rutina profesional, que el mantenimiento cotidiano de una vocación. Tal situación se daba por que se guiaba al hombre bajo el principio de lo concreto y la "utilidad", degenerando a largo plazo en la degradación de la razón bajo un fin utilitarista. Esto se debía a que no correspondía el orden económico y el de utilidad, al tipo particular de dirigir exclusivamente la ciudad: el orden político debería conocer los imperativos económicos y tenerlos en cuenta, pero debían derivarse de decisiones tomadas por sujetos soberanos, cuya preocupación primera fuera la conservación de sus derechos, además de que muchas veces el argumento de la utilidad era el argumento de los tiranos que tanto había padecido la especie humana.

2) Otra de las razones era la económica, unida a la concepción de utilidad que suponría el acceso a la independencia. Esto es, por que una enseñanza subordinada al estado del mercado profesional unido al de las técnicas, era calcular muy mal, porque se procuraba el proceso de desarrollo humano, ligado no al progreso humano, sino al del valor comercial. Los alumnos formados así no sabrían adaptarse, en la concepción de Condorcet, a una evolución y perderían toda facultad de innovación y de iniciativa. "La enseñanza debería dar la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos, de hacer frente a innovaciones inéditas".<sup>110</sup>

3) Otra de las razones filosóficas y epistemológicas estaba ligada a un empirismo estrecho que inspiraba el utilitarismo, que creaba y fomentaba un modelo del saber que encerraba a los hombres en el horizonte de las aplicaciones inmediatas; y de ello resultaba, además, un gran número de errores debido al hábito de la

---

<sup>109</sup> Condorcet entiende el carácter de lo público en dos instituciones. Una, son las que deben funcionar en monopolio. Es decir, las que buscan la salvaguarda de los derechos del hombre, la justicia, el ejército, policía, el registro de actas, la emisión de la moneda, etc. El segundo es el que debe funcionar sin monopolio como son las que responden a un deber del poder público alejado del Estado. *Ibid.*, p. 168-169.

<sup>110</sup> *Ibid.*, p. 162.

ceguera rutinaria, al desconocimiento de los principios comunes, creando valores miopes individuales, fomentando el desconocimiento entre los otros, haciendo surgir una barbarie individualista.

En la quinta memoria, Condorcet explica la instrucción relativa a las ciencias, que tenía como objeto una metodología en la forma de enseñar, en la que las ciencias morales y la enseñanza de la historia debían ser vigiladas para que mantuvieran un lenguaje analítico y preciso que ayudara a fomentar “una historia nueva que sea sobre todo la de los derechos de los hombres, en la que se siga en cada nación los progresos para erradicar la decadencia de la desigualdad social, fuente casi única de los bienes y los males de los hombres civilizados”.<sup>111</sup>

Hasta aquí los fundamentos del sistema educativo condorcetiano. Para concluir este capítulo, quisiera recapitular con lo que considero son las ideas educativas modernas surgidas a raíz de estos ideólogos ilustrados, principalmente Condorcet. La sistematización de la educación se enuncia históricamente bajo un orden ilustrado en el cual el individuo tiene un papel central al procurar desde los órganos de poder una nueva jerarquización de la enseñanza en distintos niveles educativos y nuevas instituciones (institutos nacionales, academias nacionales, sociedades ilustradas y compañías científicas),<sup>112</sup> así como el financiamiento por parte del Estado, único ente capaz de organizar a la sociedad tradicional y de darle orden moderno al compromiso que se debe tener por los derechos en común por medio de una dirección general de instrucción pública.

Se creía que a través de esta sistematización y de nuevas instituciones modernas se lograría un avance por medio de la liberalización de los bienes de manos muertas o la nacionalización de éstos. Lo que se lograría mediante el orden de un estado republicano que tendría que definir el financiamiento de la educación pública, jerarquizando el orden de estudios y subordinando a este bajo la lógica del

---

<sup>111</sup> La “historia nueva” es una historia filosófica de la que resulta una intelegibilidad, una finalidad a posteriori: es decir, la historia de la razón y los derechos. *Ibid.* p. 87

<sup>112</sup> Con lo que respecta a la creación de las academias nacionales y las sociedades científicas, Condorcet tiene unas desavenencias con Marat sobre el papel de la educación pública ligada a estas instituciones. Las desavenencias se hallaban ligadas a que Marat, no fue aceptado en ellas.

Estado (en el mejor de los casos), y la búsqueda de maestros capaces de enseñar. Con esta jerarquización, homogeneización y financiamiento se buscaba la apertura a los nuevos saberes y, tras éstos, el perfeccionamiento gradual del Estado que consolidado bajo el manejo de un solo idioma aumentaría su eficacia en el proceso de enseñanza y apertura a la mayor parte de la sociedad.

Bajo esas premisas se organizaría el sistema educativo nacional, pues, de unas notas llamadas a perdurar sería público –abierto a todos-, secular –ligado a los intereses generales de la sociedad-, uniforme-unido a la conciencia de la nación. Sin embargo, lo nacional se confundirá pronto con lo estatal. Napoleón pondrá el sistema educativo al servicio del Estado.<sup>113</sup> Como los intereses del Estado napoleónico demandaban la formación de una élite burocrática y militar de alto nivel, el sistema educativo sería de una estructura bipolar: una instrucción elemental destinada a las clases populares, una enseñanza secundaria y superior dirigida a una minoría, escogida no por razones de mérito sino por su pertinencia a una clase social determinada, la de la burguesía que sirve a Napoleón y que más tarde serviría en todos los países al Estado de corte liberal.

Desafortunadamente, los hombres civilizados que se formaron en ese período se enfrentaron no sólo a una revolución en las ideas, sino a un período en el que la libertad de ideas se pagó con la libertad de espíritu, y la libertad de espíritu con la libertad de la guillotina, como le sucedió a Condorcet. Creo que nada es más difícil de definir que un crimen político y, junto con ello, la pérdida de la memoria de las víctimas de acciones inhumanas, sus ideales se diluyen en la historia, que a la larga parece ser que han caído en el olvido.

La Enciclopedia, y amparadas por ella las obras de enciclopedistas e ideólogos revolucionarios franceses, como Condorcet, se extendió a lo largo y ancho de Europa sin reconocer límite ni frontera que se opusiese a su paso. La revolución francesa dio pie a una serie de principios que fueron lentamente extendidos:

---

<sup>113</sup> Manuel de Puelles Benítez, “Revolución francesa y educación: su incidencia en la génesis del sistema educativo español”, en *La revolución francesa y su influencia en la educación en España*, Madrid, UNED, 1990, p. 65-100.

- Nacionalismo estatalista
- Liberalismo
- Optimismo pedagógico escolar
- Igualitarismo
- Laicismo
- Centralismo
- Burocratismo
- Estamentalismo institucional
- Naturalismo
- Misión funcionarizante de la enseñanza superior
- Diversificación de la enseñanza superior
- Democratización de la enseñanza

Hubo cierta oposición de los organismos gubernamentales de Antiguo régimen a estas ideas. Aumentada la oposición en el caso de España por los religiosos, no se consiguió impedir su rápida extensión. “A nuevas barreras, nuevas brechas. Incluso en el país menos permeable, España, acaba siempre por penetrar el pensamiento heterodoxo, a veces en las formas menos previsibles”.<sup>114</sup>

Importa saber cómo influyeron las ideas de la educación en el mundo español, para así comprender la influencia francesa en el carácter público de la educación en América. Sobre todo, por que los españoles, los vecinos más inmediatos e incómodos de los franceses, tenían una concepción de la educación distinta, y en territorios tan grandes, donde la educación jugaba, bajo un carácter monárquico corporativo, la función de permitir una dominación de más de tres siglos sobre territorios en los que el rey español nunca puso un pie con el fin de inspeccionar sus dominios. A revisar el camino de esas ideas educativas francesas hacia España, nos abocaremos en el siguiente capítulo.

---

<sup>114</sup> Paul Hazard, *El pensamiento europeo en el Siglo XVIII*, Madrid, Alianza, 1985, Trad. por Julián Marías, p. 171.

## Capítulo II. La influencia ilustrada francesa en la creación de la educación pública en España (1808-1814).

*...una nación nada necesita, sino el derecho de juntarse y hablar.  
Si es instruida, su libertad puede ganar siempre; perder, nunca.*<sup>115</sup>

La revisión de las reformas de Carlos III en el aspecto educativo permite ver el carácter moderno que comenzaba a generarse en España por el proceso de la “controlada” Ilustración, pero sobre todo por la influencia de las ideas de los ilustrados franceses. Basta revisar la historiografía<sup>116</sup> para valorar el impacto que tuvieron estas ideas al darse la invasión napoleónica en España. Precisamente, con José I al frente del gobierno invasor se promulgaron los primeros decretos sobre la formación de un sistema de educación pública en España.

Sin embargo, ¿Cómo fue posible que la idea generada en Francia de un Plan General de Instrucción Pública se adoptara en España y sus territorios? Para comprender esto, hemos revisado los nexos culturales llevados a cabo por personajes de la escena ilustrada española, con sus contrapartes francesas. ¿Qué hace que estos españoles sean censurados como “afrancesados”?<sup>117</sup> Nos referimos a ilustrados españoles como Francisco de Cabarrús, Baltasar Melchor Gaspar María de Jovellanos y Ramírez, Pedro Rodríguez de Campomanes y Manuel José Quintana, quienes apoyaron la creación de instituciones educativas de carácter moderno y al estar al

---

<sup>115</sup> Silverio Sánchez Corredera, *Jovellanos y el jovellanismo*, Madrid, Pentalfa, 2004, p. 22.

<sup>116</sup> Se conoce ahora más la situación de la enseñanza en España antes y después de las reformas carolinas gracias a los estudios centrales de Mariano y José Luis Peset, Antonio Alvarez de Morales, Aguilar Piñal entre muchos otros. Estos trabajos han sido pioneros y centrados en la enseñanza superior, pero en las últimas décadas del siglo pasado y en la primera de éste, se han desarrollado trabajos más específicos e inclusive biográficos, así como la enseñanza de las primeras letras, la enseñanza profesional y técnica y lo que en términos técnicos podríamos llamar enseñanza secundaria. En este segundo nivel nos encontramos con autores como Manuel Puelles, Antonio Viñao, Miguel Artola, Miguel Pereyra y Julio Ruiz Berrio. Gracias a estos estudios es posible guiarse en la situación educativa española, lo que nos ayuda a la revisión de lo que pasaba en los territorios ultramarinos como el de Nueva España. Este estudio podría dar lugar a futuras investigaciones sobre los países independientes y sus sistemas educativos ligados a lo que sería conocido después como América Latina.

<sup>117</sup> Los principios doctrinales de los afrancesados pueden resumirse en tres partes: 1.-Monarquismo comprendido como adhesión a la forma monárquica y no a una dinastía determinada. 2.- Oposición a los avances revolucionarios. Y la más importante para esta tesis, una imperiosa necesidad de reformas políticas y de carácter social, que se reflejan en la constitución de Bayona. En Miguel Artola, *Los afrancesados*, Madrid, Alianza, 1989.p. 49.

frente de los ministerios respectivos en distintos gobiernos las impulsaron. Las intenciones de estos ilustrados españoles fue por una parte, fomentar un sistema de educación pública con el fin de ayudar en la industrialización del campo y el uso de nuevas técnicas para el mejoramiento del viejo imperio Español; por la otra, deseaban adecuar los varios niveles de enseñanza a nuevas exigencias de la organización del Estado, introduciendo nuevos saberes. Sus ideas dominarían (aún cuando fue durante un breve período 7 de mayo de 1808 al 11 de diciembre de 1813) las tribunas, metiéndose en discursos para la formulación de leyes, decretos o planes en búsqueda de un plan general para la educación pública. Hay que entender que la península se hallaba bajo la invasión francesa, por lo que revisar el acercamiento habido entre unos y otros ilustrados nos ayudó a demostrar la influencia de Condorcet y sus ideas, en la configuración de la educación pública en España. Nos detendremos en la redacción del *Informe Quintana* porque este informe definirá el desarrollo de planes educativos públicos en todo el reino en los que el Estado moderno deberá hacerse responsable de la educación de los individuos; después, de los nuevos ciudadanos, alejando la idea de cuerpos y de siervos del Antiguo régimen.

Los principios de carácter educativo moderno transmitidos por Condorcet en sus escritos sobre la instrucción pública, y la creación de un sistema de instrucción pública, fueron discutidos en las Cortes de Cádiz, coadyuvando con ello a la formación de un sistema de instrucción pública en Nueva España, después México, y en toda América Latina.

## II.1 Reformas borbónicas y el impacto de la invasión napoleónica en España.

En este apartado reviso brevemente las reformas borbónicas de manera general así como, posteriormente, examinaré la influencia de la invasión francesa en España y, con ello, el perfeccionamiento de las ideas educativas en el desarrollo de un sistema de educación pública en la península.

Las propuestas modernizadoras de la ilustración inglesa llevaron a la isla a un fructificador proceso de crecimiento económico (claro, a un alto costo social). Su economía ligada a la guerra junto con la piratería en el Caribe y el comercio triangular de esclavos en América a principios del siglo XVII hicieron notar el rezago del Imperio español no solo ante el inglés sino también ante las otras potencias de la época. Se percibía a España como una gran corona obesa, una monarquía que no tenía ningún control sobre los territorios ultramarinos y que no manejaba muy bien su economía, por no hablar de su política interna en donde menguaba gradualmente el foco del poder.

El proceso acumulativo de capital tenía, pues, como centro del poder a Inglaterra, provocando un ritmo de crecimiento capitalista desigual en la transformación, desarrollo y proceso de modernización en diversas regiones del globo. Algunos países que contaban con una monarquía menos modernizada o tecnificada, comenzaran a cuestionarse sobre un uso más eficiente de sus posesiones territoriales ultramarinas.

A lo largo del siglo XVII, España había sufrido un grave problema de poder decisorio al igual que de resolución de problemas por vías institucionales, esto se debió a las marcadas diferencias entre el Estado monárquico y las modernas instituciones que de éste pudieran emanar.<sup>118</sup> Para el siglo XVIII la península se encontraba atravesada por un violento contraste entre lo heredado y lo nuevo, legado

---

<sup>118</sup> Antonio Lafuente y José Luis Peset, “Las actividades e instituciones científicas en la España Ilustrada”, en Manuel Sellés, José Luis Peset y Antonio Lafuente (Eds.), *Carlos III y la ciencia de la ilustración*, Madrid, Alianza, 1988, p. 29-79.

de la vieja polémica entre “antiguos y modernos”.<sup>119</sup> Debido a esto, el ejercicio de la política se renovarían con el discurso de la ilustración, dinamitando términos viejos y anquilosados para dar origen a adjetivos y sustantivos más novedosos que impregnarían los viejos moldes sociales de un aire de modernidad. Pero no en todos los países se logró esto, basta con ver el caso español.

El modelo ilustrado español tuvo un discurso cargado de una razón moderna y rejuvenecedora del sistema monárquico. Esta ilustración fue predominantemente obra de católicos ilustrados, donde todos los que se adherían a las ideas ilustradas pero que estaban lejos del reformismo borbónico corrían el peligro de ser expulsados de las tradiciones locales al ser tachados despectivamente de afrancesados. Es por esto que el caso español “se hallaba estancado, entre el ejercicio absolutista y el proceso de feudalización”;<sup>120</sup> y ambos procesos estaban agazapados dentro de una justificación ideológica de características estamentales de Antiguo régimen, con un poder organizado bajo un orden corporativo de bajo rendimiento mercantilista en sus territorios ultramarinos y en sus campos.

Por eso se volvía imperioso para la corona educar a la sociedad para menguar el atraso en el campo y lograr incorporar nuevas técnicas en la construcción de una industria y una economía más eficiente. Era necesario modernizar y reformar a la sociedad y a todo el cuerpo estamental que le daba “orden” al imperio español.

Las reformas borbónicas tenían esa finalidad: modernizar el imperio Español, recuperar la dirección en lo político, lo económico y lo administrativo, restringiendo y centralizando los atributos del poder que la monarquía de los Austrias había delegado en diferentes grupos y cuerpos. Los principios de esta nueva política se identifican con las ideas del llamado *despotismo o absolutismo ilustrado*, definido como

---

<sup>119</sup> José Antonio Maravall, *Antiguos y modernos, visión de la historia e idea de progreso hasta el renacimiento*, Madrid, Alianza, 1986. p. 34.

<sup>120</sup> Portugal y la mayoría de los reinos de Italia soportaban onerosos privilegios estamentales, en los que la vida local estaba dominada por los señores feudales, mientras que por el lado francés, los remanentes de la vida feudal pesaban más que en otros lugares, pues ahí, ciertos privilegios estaban estorbando una modernización plena. Omar Guerrero, *Las raíces borbónicas del Estado mexicano*, México, UNAM, 1994, p.53.

regalismo o predominio de los intereses del monarca y del Estado sobre los individuos y las corporaciones.

Las reformas de carácter económico tuvieron como objetivo incitar un cambio en la economía de todo el reino para generar mayores ingresos a la corona.<sup>121</sup> Las reformas político-administrativas buscaron reorganizar el aparato administrativo y limitar el poder de las corporaciones.<sup>122</sup> En el ataque a las asociaciones, los ministros ilustrados y regalistas pusieron especial énfasis en la iglesia, la cual era considerada como un Estado dentro del Estado. A ésta se le agravió con la expulsión de la Compañía de Jesús en 1767.

Gracias a la expulsión, la monarquía afianzó su poder, comenzando a ejercerlo de manera absolutista, imprimiendo un elevado significado de estatidad a las actividades de gobierno, dando pie a la noción del derecho público. Autores como Antonio Lafuente y José Luis Peset<sup>123</sup> han encontrado que existe justo un empuje con gran carácter público en aquellos lugares donde surgían manufacturas y comercios, en especial los lugares periféricos y madrileños, ya que por ser lugares demandantes de ciencia y de técnica se necesitaba de medios para lograr enseñarla y, en consecuencia, de escuelas en donde transmitirlos.

En realidad, la puesta en marcha de un modelo económico viable al interior del Estado borbónico español necesitaba la renovación de su educación, en la que proliferarían las escuelas de primeras letras y las de formación profesional.<sup>124</sup>

En los proyectos borbónicos la función de la administración pública fue superior, por que dentro de su plan se ve a los estamentos como concesionarios del

---

<sup>121</sup> Las reformas introducidas en el ámbito económico se centraron en dos aspectos: la reorganización de la Real Hacienda y la renovación del régimen de comercio. En Mónica Hidalgo, *Reformismo borbónico y educación. El Colegio de San Ildefonso y sus colegiales (1768-1816)*, México, IISUE-UNAM, 2010, p. 14.

<sup>122</sup> Se pueden resumir en general las reformas de carácter político administrativo en la creación de un ejército permanente; restablecimiento de la visita general para controlar el funcionamiento de la maquinaria estatal; recomposición de las audiencias mediante el aumento en el número de sus miembros, limitación del poder la iglesia secular y regular. *Ibid.* p. 14.

<sup>123</sup> Antonio Lafuente y José Luis Peset, *Ibid.*, p. 43

<sup>124</sup> Durante la última década del setecientos ya no corrían vientos favorables para la modernización y la apertura, y las arcas públicas estaban vacías. España quedaría como el único país europeo poderoso que no poseía una Academia General de Ciencias en su capital... “con ese hecho se explica una de las características más acusadas de la Ilustración española, su obsesión por lo utilitario y lo práctico, dejando de lado el avance técnico a largo plazo”. Antonio Lafuente y José Luis Peset, *Ibid.*, p. 54.

gobierno, siendo que ahí era donde la educación comenzaría a ocupar un papel primordial.<sup>125</sup> Además hay que tener claro que en el Antiguo régimen, el Estado no tenía que invertir dinero directamente en la educación, es más, se acogía a estos proyectos como una misión en la cual el Estado debía de tutelar, estimular y dirigir las iniciativas de los grupos sociales.

Por su parte, los ilustrados españoles trataron de mantener la compatibilidad secular entre la libre reflexión y las verdades reveladas por el avance de la técnica en beneficio de un progreso material. En esta empresa contaron con la adhesión de la porción más ilustrada del clero.<sup>126</sup> La iglesia sabía que la clave de la transformación estaba en la educación, en todos sus niveles, pero siempre y cuando no se debieran *mezclar las clases*. Por eso es que la idea de los ilustrados de imponer ciertas normas comunes -una religiosidad ilustrada exenta de supersticiones, amor a la nación, obediencia a su representante, el Soberano, y a las leyes civiles- inaugura el concepto de servicio, que a veces hizo encauzar sus ideales de tipo cultural hacia un chato utilitarismo de mercado, en donde el individuo burgués y no la sociedad, se volvería el beneficiado de este nuevo sentido ilustrado.

Desde esta perspectiva se comprende que España debió de manera necesaria cambiar y transformar a su sociedad creando entre la Iglesia y el Estado un pacto de colaboración, la primera con su influencia y sus riquezas; el segundo con su capacidad de coordinación y sus resortes de autoridad. Por eso una palabra novedosa en el ámbito político Español y sus territorios fue el término *reformular*.

Reformular se volvió un concepto necesario en el argot político desde principios del siglo XVIII. Esta palabra implicaba generalmente para los ilustrados españoles del siglo XVIII y XIX, mejorar, renovar o corregir la "decadencia, la permanencia en formas anteriores", buscando crear nuevos frutos en los que las instituciones

---

<sup>125</sup> Todo proceso social sería incluido bajo la esfera de acción del poder público, desde las cosas más pequeñas hasta las más importantes, en Fernando Cos Gayón, *Historia de la administración pública en España*, Madrid, Instituto Nacional de Administración Pública, 1976, facsímil, p. 188-194.

<sup>126</sup> Antonio Domínguez, *op., cit.*, p. 161.

políticas, económicas, y sobre todo las de tipo educativo hallaran un nuevo orden.<sup>127</sup> El acto de reformar se hizo presente tras los primeros avances que se dieron en tiempo de Felipe V (1724-1746), que después, al llegar Fernando VI (1746-1759), se da un proceso de casi plena Ilustración en el ámbito educativo con la creación de centros especializados, el envío de jóvenes becados al extranjero, y la búsqueda de técnicos más allá de las fronteras españolas. Por otro lado, la preocupación general por los temas educativos era anterior a la subida al poder del equipo carlotercista; lo prueban las traducciones verificadas a partir de mediados del siglo XVIII de obras de inspiración diversa, coincidentes en resaltar la importancia de la educación y la necesidad de su reforma.<sup>128</sup> En este punto, el reinado de Carlos III (1759-1788) no fue sino una continuación de la actividad ya emprendida por su antecesor, pero fue con este monarca que se dio la mayor reforma en el aspecto educativo.

Hacer un balance de todas las reformas borbónicas generadas durante el reinado de Carlos III sería difícil, por lo que los especialistas dividen sus opiniones entre lo mucho que se intentó y lo que finalmente se obtuvo. Pero como mi objetivo no es ése, me limitaré a exponer brevemente por qué nunca se llegó a una reforma global de la educación, ni que quizá fuera posible ni conveniente. Aunque hay que tener en claro que aún cuando no se haya tenido éxito, siempre se generaban expectativas y con ellas distintos recursos por los cuales se desembocaba en diferentes acciones educativas como formas de regulación y ajuste social. Como muestra de esto, podemos señalar los distintos discursos sobre la educación como fueron los de Antonio Vila y Camps (1776), Juan Mariano Picornelli y Gomila (1786), Manuel Aguirre Landazuri (1789), José Isidoro Morales (1789), Josefa Amar y Borbón (1790), José Anduaga y Garimberti (1790) o bien planes de educación como el de Juan

---

<sup>127</sup> Mariano Peset, *La universidad Española (Siglos XVIII y XIX), Despotismo ilustrado y revolución liberal*, Madrid, Taurus, 1974, p. 13.

<sup>128</sup> Toda esta serie de discursos los encontramos en: Alejandro Mayordomo Pérez y Luis Miguel Lázaro Lorente, *Escritos pedagógicos de la Ilustración*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1988, 2 Vols.

Antonio Gonzáles Cañaverales (1767).<sup>129</sup> Toda esta serie de discursos y planes educativos nos hablan de una creciente preocupación por abrir la educación a las mayorías, pero, sobre todo, por educar a los hombres y conducirlos rumbo el camino civilizado de la ilustración.

Ahora bien, ¿las reformas borbónicas permitieron transformar los estudios superiores? Bajo esta lógica reformista, Mayans<sup>130</sup> trazó su plan general para todas las universidades del reino, que no llegó a verse implantado.<sup>131</sup>

Hay que decir que los Borbones hispánicos prepararon medidas a corto y mediano plazo para transformar el orden de cosas, es decir, instauraron un programa gubernamental de reforma permanente que fungiría como marco normativo y guía de una variada gama de políticas encaminadas a restar poder de manera gradual a los elementos corporativos más resistentes al cambio. Basta con pensar la separación del foco del poder de la iglesia y la milicia, mientras que, por otro lado, se centralizaban las decisiones y la desunión autónoma generada al interior de la toma de disposiciones en el Estado monárquico.

También hay que decir que en ninguna de estas reformas se propuso suprimir de un solo golpe a la sociedad estamental (pues la transición radical y completa de una formación social únicamente es posible por medio de una revolución, como lo vimos en el caso francés, y esto por medio de un alto costo social), más bien se buscaba remover los obstáculos tradicionales que se oponían ante cualquier proyecto modernizador. Pero las reformas fueron revolucionarias en tanto que el Estado se transformaba para modificar la economía creando con ello la nueva ideología liberal, la misma que haría modificaciones en las relaciones de producción enunciado con ello los conceptos de progreso, desarrollo y atraso. Estas reformas borbónicas fueron programas de acciones continuas de gobierno, diseñadas como estrategias flexibles y

---

<sup>129</sup> Toda esta serie de discursos los encontramos en: Alejandro Mayordomo Pérez y Luis Miguel Lázaro Lorente, *Escritos pedagógicos de la Ilustración*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1988, 2 Vols.

<sup>130</sup> Gregorio Mayans i Sísca (Oliva, (Valencia), España 9 de mayo de 1699 - Valencia, 1781) fue un erudito historiador, lingüista y polígrafo español, y típico representante de la primera Ilustración española. En Mariano y José Luis Peset, *Gregorio Mayans y la reforma universitaria. Idea del nuevo método que se puede practicar en la enseñanza de las universidades de España*, Valencia, Ayuntamiento de Oliva, 1975, p. 62.

<sup>131</sup> Mariano y José Luis Peset, *Gregorio Mayans...*, *op. cit.*, 13.

adaptativas, cuya ejecución se acomodaba a las circunstancias que ellas alteraban (o que no deseaban alterar); también fueron el producto de la ejecución histórica de los grandes avances enunciados muchas veces como la razón del Estado.

Así, aunque la reforma de los estudios se habría verificado de todas formas, la extinción de la Compañía de Jesús (pieza esencial en el panorama educativo), obligó a plantearla con carácter de urgencia. No se trataba de cubrir un vacío, de arbitrar una sustitución, sino de poner en pie *un nuevo sistema educativo*, más acorde con la marcha de los tiempos: programa ambicioso que sólo alcanzó éxitos parciales, incluso en la enseñanza universitaria, que era la meta perseguida con mayor interés.<sup>132</sup>

Los Borbones españoles, en lo que respecta a la universidad, buscaron la uniformidad, la modernidad y la centralización.<sup>133</sup> Con base en ello podemos decir hoy que las reformas borbónicas consiguieron logros sustanciales en un aspecto educativo en la península, pero la muerte de Carlos III,<sup>134</sup> la subida al trono de Carlos IV (14 de diciembre de 1788)<sup>135</sup> y el estallido de la Revolución francesa en 1789 unida a la agitación política que desató, hizo que se precipitara una fuerte crisis política al interior del mundo español. Con esto los pocos avances que se lograran tener hasta ese momento con las reformas educativas borbónicas se vinieron abajo.

El reinado del terror de los jacobinos<sup>136</sup> y la ejecución de Luis XVI conmocionaron al mundo español y condujeron a la nación a un conflicto con

---

<sup>132</sup> Siguiendo a Mariano y José Luis Peset se podría distinguir tres tipos o modelos fundamentales para la educación superior: las universidades con mayor personalidad e independencia: las universidades-colegios y las que estaban en estrecha relación con los organismos municipales.

<sup>133</sup> La fórmula mágica para todos estos intentos era aumentar el poder real en los centros de enseñanza. Esto se logró por medio de tres objetivos: el primero por medio de periódicos y encuestas; el segundo se da a través de consultar también a diversos organismos y personajes notables, y un tercero que buscaba la creación de nuevos cuerpos burocráticos al interior de las instituciones. Antonio Lafuente y José Luis Peset, *op. cit.*, p. 51.

<sup>134</sup> Carlos III supo escuchar y también morir antes de que Europa fuera ensangrentada por las guerras revolucionarias y las napoleónicas. Sin duda sus sucesores no quisieron aprender o fueron superados por terribles crisis, con lo que las nobles intenciones de los políticos carlistas ilustrados fueron arruinadas.

<sup>135</sup> Carlos IV trató de emular a su padre manteniendo el orden reformista al sostener al conde Floridablanca como primer ministro, quien tiempo después será sustituido por el francófono conde de Aranda en 1792.

<sup>136</sup> Se utiliza aquí el término no tanto como describir un método como para definir un período, de septiembre de 1793 a julio de 1794, en que el gobierno jacobino impuso su autoridad con distintos medios de compulsión: militares, judiciales y económicos. En George Rudé, *La Revolución Francesa*, Vergara, Barcelona, 2004, p. 332.

Francia. Por lo tanto, Carlos IV se alió con diversas monarquías en contra de la regicida república francesa, solo para ver la derrota de su país; de tal manera, en 1795 tuvo que firmar un tratado de paz humillante mediante el cual se unía España con Francia, convirtiendo así en país enemigo a Gran Bretaña. No obstante, la Paz de Amiens (1802) le dio pie a un breve respiro a la agobiada economía española. Pero para 1804 España se encontraba nuevamente en guerra, perdiendo en Trafalgar toda su flota y debido al bloqueo de 1806, el “sistema continental de Napoleón” devastó la economía peninsular.

Ante tanta adversidad, se vio como un adalid a Fernando VII, por lo que se obligó a Carlos IV a abdicar a favor de Fernando. Esta querrela dentro de la familia real coincidió con la entrada de los soldados franceses a la península ibérica, creando un caos en la toma de decisiones de carácter político.<sup>137</sup> La España invadida por las tropas francesas vio surgir en su territorio tres corrientes políticas abiertamente enfrentadas, protagonizadas por absolutistas, liberales y afrancesados.<sup>138</sup>

En este contexto, durante el bienio de 1809-1811 se puso en práctica el modelo josefino de instrucción pública bajo la creación de una administración de corte centralista moderno, que enunciaba leyes bajo un prontuario con el amparo legal de la constitución de Bayona. Este programa se apoyaba en tres líneas de los proyectos importantes heredados de los ideólogos franceses como Condorcet. Uno era la creación de un Ministerio del Interior, la elaboración de un plan general de instrucción pública y la aparición de la Junta Consultiva de instrucción pública. Es por esto que se le atribuyó al Ministerio del Interior (creado durante este bienio) la

---

<sup>137</sup> Para 1807 Napoleón había sido autorizado a cruzar por España con el fin de ocupar Portugal. Una vez que el ejército entró en el país, el emperador de los franceses decidió sustituir a los Borbones españoles; utilizando como excusa la disputa en torno a la Corona española, Bonaparte atrajo a Francia a la familia real y allí la obligó a abdicar en su favor. Posteriormente otorgó a su hermano José el trono de España. Las autoridades españolas, la burocracia imperial, la nobleza, el clero y el ejército aceptaron en principio a José Bonaparte como rey de España, el pueblo, no lo hizo. Para el 2 de mayo el pueblo español se levantó contra los invasores, y con ello se transformó la extraña quietud política en el mundo español.

<sup>138</sup> Hay también una cuarta tendencia, representada por el jovellanismo, que afirma la existencia de una constitución histórica de España, patente en las viejas leyes y costumbres que en el pasado limitaron la omnipotencia del rey. Si bien esta tendencia propone que la soberanía reside en el rey con las Cortes, fue ampliamente derrotada en las Cortes de Cádiz, donde triunfará el dogma de la soberanía nacional; reaparecerá con fuerza en la tercera época constitucional para alimentar en parte, al liberalismo doctrinario español. Manuel de Puelles Benítez, *Op. cit.*, p. 59.

administración de la educación, quedando a su cargo, “cuanto conviene a la formación y organización de las academias, sociedades sabias y todo establecimiento literario”, así como “someter al rey lo perteneciente a los establecimientos de instrucción pública, de artes y oficios”.<sup>139</sup>

Puelles Benítez dice que, “la lectura del *Prontuario* nos descubre la existencia de una voluntad decidida a constituir en España un sistema educativo inspirado en el modelo napoleónico”. Con esto, “los documentos de 1808 y 1810, revelan el propósito de la administración josefina de trasladar a España el sistema educativo recientemente implantado en Francia, sobre todo en la referente a la enseñanza secundaria”.<sup>140</sup>

El proyecto josefino no contemplaba una nueva universidad, pero tenía en mente un plan general de educación. Con ello se alcanza a percibir en estas leyes la influencia de los discursos ideológicos de la ilustración francesa, en especial el de Condorcet. Basta con pensar en una serie de decretos que se llevaron a cabo casi de inmediato una vez ocupada la península por parte de los josefinos.<sup>141</sup> En ellos se alcanza a percibir la preocupación por crear “una educación ilustrada y liberal, que sea útil para formar hombres dignos de la nación, y capaces de contribuir a su gloria y prosperidad”.<sup>142</sup> Pasemos ahora a revisar como se llevó a la práctica este proyecto.

---

<sup>139</sup> *Prontuario de las leyes y decretos del Rey Nuestro Señor don José Napoleón I desde el año de 1808*, Madrid, Imprenta Real, T. I. reedición, 1945, p. 88.

<sup>140</sup> Efectivamente, del *Prontuario* se deduce la existencia de un plan que abarca prácticamente todo el sistema escolar. Manuel Puelles de Benítez, *Op. cit.*, p. 69.

<sup>141</sup> Los decretos josefinos se pueden consultar en la página [http://www.iustel.com/v2/revistas/detalle\\_revista.asp?id\\_noticia=407215](http://www.iustel.com/v2/revistas/detalle_revista.asp?id_noticia=407215).

<sup>142</sup> José María Puyol Montero, “La reforma judicial de José Bonaparte”, en *E-legal Historical Review*, *Prontuario de José Bonaparte*, en el sitio [http://www.iustel.com/v2/revistas/detalle\\_revista.asp?id\\_noticia=407216](http://www.iustel.com/v2/revistas/detalle_revista.asp?id_noticia=407216).

## II.2 Crear lo enunciado; implementación del modelo educativo francés en España.

La obra legislativa que en materia de educación se produjo con las Cortes de Cádiz refleja algunos de los importantes planteamientos sobre el tema aparecidos en España durante la invasión francesa. Revisaré en este apartado la influencia de estos planteamientos legislativos en la formación de un discurso sobre la creación de la instrucción pública en España.

Si la Revolución francesa fue hija de la Ilustración, su primer resultado estable fue el moderno sistema napoleónico de Estado moderado y a medio camino respecto a los principios revolucionarios más audaces. Podríamos decir de Napoleón Bonaparte que, siendo un personaje resultante de la ideología de la Revolución, su acción consistió inicialmente en salvar a la “República” francesa de los extremismos que la acosaban: tanto del de los monárquicos teocráticos, como del de los jacobinos abolidores de la propiedad, ofreciendo un cauce político a los republicanos “razonables”, equidistantes de ambos extremos. Napoleón sobrepasó, sin embargo, este contrato implícito, tomó para sí el Estado y le dio forma autoritaria y despótica a través de sus códigos, hasta llegar a hacerse contrarrevolucionario.

Bastantes estudios se han ocupado del carácter de la monarquía de José I y el modelo de Estado que intentó fraguar. Miguel Artola sintetiza los principios doctrinales que inspiraron a sus seguidores españoles y que, en expresión de García Garrido, serían tres ideas:

- El mantenimiento de la monarquía como forma de gobierno, sin advenimiento específico a ninguna instancia determinada
- La afirmación del método reformista frente a las propuestas revolucionarias que asustaban a los ilustrados.
- La apelación a las necesarias reformas políticas y sociales para que se modernizara el país.<sup>143</sup>

---

<sup>143</sup> Por colocar dos ejemplos, bastaría con mencionar los dos excelentes trabajos de José Luis García Garrido, “La revolución francesa y su impacto en los sistemas educativos europeos”, en Manuel de Puellas Benítez, *La revolución francesa y su influencia en la educación en España*, op. cit. p. 175 – 182. Miguel Artola, *Los afrancesados*, Madrid, Alianza, 1989. p. 96.

Los sostenedores de las posiciones sociales y políticas de la Ilustración en lo que respecta a España -nunca quisieron ver en su país las sangrientas experiencias francesas- habrían de encontrar al fin su momento de creatividad educativa en la síntesis napoleónica de reformismo político y orden social, eso sí, alejado de la anarquía y la violencia. El contraste aparece con claridad al comparar la paternalista Carta otorgada que representaba el Estatuto de Bayona,<sup>144</sup> garante de un progresista régimen de libertades, con la Constitución de Cádiz, definidora de la soberanía popular.

Bajo el reinado de José Bonaparte se extendió también su modelo educativo desde el 4 de junio de 1808, fecha en que es proclamado rey de España por el Emperador, depositario de la Corona y los derechos dinásticos cedidos por Carlos IV, hasta su salida definitiva del país, el 27 de junio de 1813, aún cuando la restitución no le fuese hecha a Fernando VII sino por el tratado de Valençay,<sup>145</sup> el 11 de diciembre de aquel mismo año. De este modelo fue que abrevó España en esa época y mantuvo, en medio de la invasión, su afán por impulsar un nuevo sistema educativo; porque aún y cuando el modelo educativo josefino navegó entre un periodo liberal francés y el de corte absolutista -reinstaurado en 1814 en España- no se trató de un conjunto de medidas coyunturales, ni tampoco de reformas contingentes, aún cuando la brevedad del tiempo evitó su total implementación y consolidación. El sistema educativo que se diseñó fue coherente consigo mismo, por su propia idea de planificar –desde los objetivos hasta las realizaciones más concretas- la cuestión

---

<sup>144</sup> Se crea el 7 de junio de 1808. Fue una carta otorgada, refrendada por 93 notables españoles de pretendida pero no genuina representatividad, pero no contiene ninguna referencia directa a la educación. Fue una Carta Otorgada aprobada en la ciudad francesa de Bayona el 8 de julio de 1808, jurada por José I de España e inspirada en el modelo de estado constitucional bonapartista. En Ignacio Fernández Sarasola, “La forma de gobierno en la constitución de Bayona”, en *Historia constitucional: Revista Electrónica de Historia Constitucional*, en el sitio <http://www.cepc.es/>, consultado el día 15 de junio de 2010.

<sup>145</sup> Las negociaciones comenzaron el 20 de noviembre de 1813 en Valençay, residencia real en Francia de Fernando VII, entre José Miguel de Carvajal, duque de San Carlos, y Antoine René Mathurin, conde de Laforest. El acuerdo fue firmado el 11 de diciembre del mismo año y en él Napoleón aceptaba la suspensión de las hostilidades y el retorno de Fernando VII al trono de España, así como reconocía todos los territorios bajo soberanía de la familia real española, de acuerdo con la situación anterior a la guerra. Los dos países se devolverían las plazas y territorios ocupados siendo España desocupada del ejército francés a la semana de haber firmado el tratado. En Julio Zárate, “La Guerra de Independencia”, en Vicente Riva Palacio, *México a través de los siglos*, Vol. III, México, 1880.

educativa, que por el ideario revolucionario francés que lo consideraba ya responsabilidad del Estado.

Desde el punto de vista de Artola podemos distinguir tres períodos en esta época:

A) El primer reinado de José I, desde junio hasta noviembre de 1808, es un período en que destacan las consecuencias de la derrota de Bailén, el 22 de julio, forzando la salida de Madrid del Rey a los pocos días tan sólo de haberse instalado en la capital, fueron meses contingentes en los que la inestabilidad se acentuó. En todo caso las condiciones políticas liberales o proto-liberales se crearon: libertad individual y de imprenta además de la abolición del régimen feudal, es decir, lo que se exigía para el desarrollo de un mayor nivel de educación popular.

B) Gobierno directo de Napoleón, quien llega a España al frente de su *Grande Armée* el 6 de noviembre, asume no sólo los poderes militares, sino también los civiles al considerar que la corona ha vuelto a sus manos. Exige, para resustituirla, a José I el compromiso escrito de la fidelidad de los vecinos de Madrid, amenazando en caso contrario, con la desmembración de España y su anexión al Imperio bajo las órdenes de virreyes militares. El Emperador abandonó Madrid el 22 de diciembre, no sin antes haber promulgado, el 4 del mismo mes, las más importantes y progresistas disposiciones de todo el período sobre abolición del derecho feudal, supresión de aduanas interiores y algunas otras que merecen consideración educativa, como la abolición de la Inquisición o la reducción del número de conventos a un tercio de los existentes.

C) Segundo reinado de José -desde su vuelta a Madrid el 20 de enero de 1809, hasta el 26 de junio de 1813-, es durante esta época que se corresponden los esfuerzos por organizar el país y dar estructura y estabilidad al Estado que deseaba encabezar; buscaba llevar a cabo el proyecto político que asumió el partido josefino. Fue, por tanto, en este período cuando aparecieron planes

educativos que se realizaron hasta donde los acontecimientos lo permitieron. Se otorgaron nuevas atribuciones de los distintos nuevos ministerios, dentro de los que el Ministerio del Interior recibió, entre otras atribuciones heredadas del Consejo de Castilla, las relativas a instrucción pública, artes y oficios, academias sabias y toda clase de establecimientos literarios.<sup>146</sup>

El carácter secular de este proyecto josefino se hace notar en el Decreto para *la supresión de todas las órdenes regulares, incluidas las dedicadas a la enseñanza* en el año de 1809.<sup>147</sup> Este dio pie al *Reglamento para la enseñanza pública* para el año de 1809, que por medio de tres leyes pretendió dar un nuevo lustre a las enseñanzas que antes tuvieron los escolapios, en cada uno de cuyos colegios se establece un pensionado y una escuela gratuita de enseñanza pública, disponiéndose la organización de ambos: profesorado, métodos, régimen y contenidos.

La reglamentación de la instrucción pública se llevaría a cabo el siguiente año por lo que se esperaba el anunciado *Plan General de Instrucción Pública*.<sup>148</sup> Con este Plan se darían normas para la enseñanza de las primeras letras y la aritmética –tan necesaria para la enseñanza de la técnica- ; así fue que se dispuso el que siguiera funcionando con normalidad la instrucción en los edificios de los conventos suprimidos, con maestros nombrados por los ayuntamientos, mediando dictamen de los curas, y con cargo a las rentas de bienes nacionales de que los municipios dispusiesen; además de que se nombrarían administradores para asegurar la viabilidad de las escuelas. En resumen, todo el modelo y sistema educativo enunciado por Condorcet en las *cinco memorias de instrucción pública* fue llevado a España, y comenzado a idearse en la práctica por medio de decretos que coadyuvaban a consolidar bajo estas tres leyes ya no sólo la intervención de un Estado con características modernas, sino también la conformación de instituciones que dirigieran y dieran sentido a la educación.

---

<sup>146</sup> Decreto del 6 de Febrero de 1809: Atribuciones de los distintos ministerios.

<sup>147</sup> Decreto del 18 de Agosto de 1809: Supresión de todas las órdenes regulares.

<sup>148</sup> Decreto del 12 de Octubre de 1810 del *Plan General de Instrucción Pública*.

Como ejemplo de esto último tenemos el decreto del 28 de enero de 1811. Con el se dio pie a *la Creación de la Junta de Instrucción Pública*,<sup>149</sup> por lo que se instalaba una junta consultiva del Ministerio del Interior, que tendría como misiones inmediatas: la formación de un *Plan General de Instrucción Pública*, la reglamentación de los distintos centros educativos y la búsqueda de los medios económicos para los mismos. En esta junta participaban Don Julián Meléndez Valdés, Don Juan de Peñalver, Don José de Vargas y Ponce, Don Pedro Estala, Don Juan de Andujar, Don Francisco Martínez Marina, Don Manuel Narganes de Posada, Don Martín Fernández Navarrete, Don José Antonio Conde, y Don José Marchena.<sup>150</sup> No obstante, uno de los decretos más sobresalientes a destacar es la creación del proyecto de un *Plan General de Instrucción Pública* en 1810. El anunciado plan general, debía haber dado estructura uniforme y coordinada a todo el conjunto de medidas educativas. Tal vez hubiese resultado la mejor expresión del programa educativo del Estado nacional que José I y su gobierno intentaron configurar. No llegó a concluirse, pero sí se desarrollaron los trabajos de su elaboración a lo largo de 1810. De ellos nos ha llegado un informe de Vargas y Ponce, fechado el 12 de octubre de ese año,<sup>151</sup> que nos permite conocer algunos aspectos del proyecto de forma aproximada y otros en los artículos que se preparaban.

*El Plan General de Instrucción Pública Nacional* josefino iba a ser dirigido por el Estado. Contendría cuatro instituciones y un cuerpo burocrático definido como inspectores. *Las escuelas primarias* para todas las clases del Estado; *liceos* que preparen a las carreras científicas; *ateneos* que ofrezcan cultura y preparación profesional a la población en general; *escuela normal* para la forja de maestros, metodización y reducción a unidad de las enseñanzas; la Instrucción de maestros se concibió como

---

<sup>149</sup> Decreto del 28 de Enero de 1811 de *la creación la Junta de Instrucción Pública*.

<sup>150</sup> Este último personaje no es ya aquel exaltado defensor de la libertad a ultranza del siglo XVIII, sino el progresista que ha tenido la ocasión de reflexionar la utopía revolucionaria en las mazmorras que la tiranía de Robespierre abrió en su nombre, además de ser una de los grandes personajes traductores ilustrados que hacía pasar libros de contrabando al país español. Juan Francisco, *José Marchena: biografía política e intelectual*, Barcelona, Crítica, 1989, p. 75-76.

<sup>151</sup> Madrid, Real Academia de la Historia, Fondo Vargas y Ponce, Legajo, XIII, *Informe a la Junta de Instrucción Pública*, 1982, p. 222.

empresa nacional; y la *Inspección* de escuelas institucionalizada y realizada por medio de visitas.

Existen más leyes que hacen referencia a diferentes proposiciones de aspecto nuevo en la educación impartida por parte del Estado josefino. Basta con pensar en la creación de liceos,<sup>152</sup> las casas de educación femenina como la de Madrid, que fue parte de un decreto específico; la creación de un conservatorio de Artes y Oficios,<sup>153</sup> junto a un taller y escuela para la enseñanza de estos. Pero debido a que no es el propósito ahondar en cada uno de éstos aspectos en esta tesis, cerraré este apartado con la idea de que José I y sus ministros disfrutaron en el transcurso de estos dos largos años, de sus momentos más propicios -y casi de los únicos- en que les cupo llevar a la práctica una acción de gobierno de corte moderno, a pesar de la permanente mediatización y falta de colaboración del emperador y a pesar, más adelante, del obstáculo insalvable de sus mariscales. Con esto se definió el aparato educativo del Estado moderno transmitido de Francia a España por los decretos de José I.

La creación de comisarías regias, el 6 de febrero de 1809, y el nombramiento de comisarios, intentaron estructurar la administración civil de la península para sustraerla al manejo de los generales franceses.<sup>154</sup> Lamentablemente, las posibilidades de gobernabilidad efectiva quedaron mermadas ante las divergencias entre los proyectos imperiales de un gobierno que con el rey a la cabeza, se sintió nacional. Esta primera época representa, pues, mucha inestabilidad, sobre todo por la penosísima situación financiera en la que Napoleón no estuvo dispuesto a apoyar a su hermano. Ante todo lo anterior, fue franca la imposibilidad de desarrollo cualquier iniciativa de gobierno, incluida la educativa. Así, los males se acumularon en un gobierno que se haría itinerante y sin poder efectivo: la acción de las guerrillas, malas cosechas, falta de cultivos, requisas, hambre y finalmente los reveses militares

---

<sup>152</sup> Decreto de 26 de Octubre de 1809, Creación de liceos.

<sup>153</sup> Decreto de 13 de Junio de 1810.

<sup>154</sup> Anastasio Martínez Navarro, "Proyectos educativos del gobierno de José Bonaparte en España", en Manuel de Puelles Benítez, *La revolución francesa y su influencia en la educación en España*, Madrid, UNED, 1990, p. 539 -564.

-que después de la batalla de Arapiles<sup>155</sup> se vieron incrementados- por las salidas de las mejores unidades del ejército francés, durante el invierno de 1812 a 1813.

Una vez analizada de manera general la situación política educativa durante el mandato de José I en España, podremos ver el avance en la creación de un sistema de instrucción pública, ya sea por la lenta consolidación de ideas tomadas del modelo josefino o por la debilidad de los decretos que no cuajan pero si dejan translucir el ideal de un sistema educativo de corte moderno.

Un autor como Miguel Artola puso de relieve que hay una diferencia notable entre los seguidores de José y los liberales gaditanos: su comunidad de ideas con el despotismo ilustrado y el enciclopedismo propio de los mejores tiempos de Carlos III. Esto se reflejó también en las políticas educativas manejadas por ambos grupos. Veamos brevemente en el siguiente apartado si esto es cierto.

### **II.3 Los ideólogos de la instrucción pública en España. Francisco de Cabarrús, Pedro Rodríguez de Campomanes, Baltasar Melchor Gaspar María de Jovellanos y Ramírez, y José Manuel Quintana.**

Miguel Artola ha señalado que “habría que distinguir entre un afrancesamiento ideológico e intelectual y un afrancesamiento político y material, es decir, entre la influencia de las ideas nacidas en la Francia de la Revolución, como es el caso de los liberales, y la aceptación y colaboración con el nuevo régimen político impuesto por Napoleón”.<sup>156</sup> Por esto es que los que algunas veces fueron tildados de afrancesados por la historiografía española,<sup>157</sup> ahora son llamados “josefinos”<sup>158</sup>.

---

<sup>155</sup> 22 de julio de 1812.

<sup>156</sup> Miguel Artola, *Op. cit.*, p. 38.

<sup>157</sup> Para más referencia a este tipo de trabajos se puede consultar a Claude Morange, *¿Afrancesados o josefinos?*, en *Revista Spagna Contemporanea*, n. 27, 2005, p. 27-54.

<sup>158</sup> Este grupo estaba compuesto en su mayoría por personalidades de prestigio y carlotercistas, viejos ilustrados que veían en el cambio dinástico, encarnado en la persona de José Bonaparte, la ocasión suspirada para regenerar a España. Eran monárquicos, si bien su concepción patrimonial del Estado continuaba anclada en el pasado: el Estado pertenece al rey y su dinastía. Participaban de un talante que Miguel Artola ha llamado con justeza “sefardítico”, ya que perseveran en conservar inalterables sus doctrinas políticas, pues de la misma manera que los judíos hispanos expulsados de España conservaron la imagen inalterable de Sefarad, los josefinos pensaron que la ansiada regeneración, buscada en el reinado de Carlos III, se presentaba ahora preñada de esperanza y sin necesidad de alterar las viejas doctrinas. Las bases políticas de los josefinos son fundamentalmente tres: en primer lugar, realización del programa de reformas del carlotercismo ilustrado con su

En relación con nuestro tema de estudio, llamaremos afrancesados a los ilustrados que apoyaron la creación de una educación de carácter público. No nos interesa entrar en un debate sobre cómo llamar a las corrientes surgidas en los momentos de crisis española, lo que nos interesa es ver cómo en Cádiz se hace ver la influencia de la educación de carácter público de origen francés, y sobre todo, el concepto de instrucción pública que reclama un Estado fuerte para integrar el territorio y crear instituciones de carácter moderno. Éste fue un ideal estatista que iba aparejado de conceptos como igualdad, gratuidad y utilidad de la enseñanza, como garantía y promesa de la felicidad pública, ideales nacidos de la experiencia con la Revolución francesa; es decir, un Estado fuerte que la mayoría de territorios y espacios no limitados en el mundo buscarían a lo largo del siglo XIX con el fin de crear naciones.

Uno de los personajes que por su ascendencia francesa y sus ideas avanzadas sería invitado a colaborar con el gobierno de José Bonaparte fue Francisco de Cabarrús,<sup>159</sup> político que formó parte del gobierno español como técnico financiero (lo que le valió la amistad con Floridablanca); se estableció desde los 18 años en España, por lo que tuvo contacto con Campomanes y Jovellanos, con quienes le unía una estrecha amistad a pesar de las diferentes mentalidades.

En su tiempo y en el círculo minoritario de ilustrados, Cabarrús tuvo una gran influencia. Pero lo que nos interesa saber a nosotros es qué concepto tuvo de la

---

discurso sobre la “regeneración de España”; en segundo lugar, la construcción de una Administración pública que fuese el firme soporte del nuevo Estado hispano-napoleónico; en tercer lugar, la defensa de la integridad nacional, de la que son un ejemplo los decretos josefinos de 1810. Estas bases condicionan el modelo josefino de educación pública, instrumento excepcional para la deseada regeneración de España. Manuel de Puelles, *Op cit.*, 65.

<sup>159</sup> Francisco de Cabarrús (1752-1810). Financiero de origen francés y naturalizado español. Fue perseguido por Pedro López de Lerena, ministro de Hacienda, así como de Guerra de Carlos IV, conociendo por ello la prisión. Su carrera se vio alterada por la enemistad con importantes personajes políticos. Cuestionado por sus ideas y por un supuesto fraude, fue encarcelado en 1790. Dos años más tarde, cuando recobró la libertad, volvió a ocupar altos cargos durante los reinados de Carlos IV y José I Bonaparte. En 1809 José Bonaparte lo nombró Caballero Gran Banda de la Orden Real de España, máximo rango de la máxima condecoración que podía lucir un afrancesado. Murió en Sevilla en 1810, siendo ministro de Finanzas con José I Bonaparte. Fue enterrado en la Capilla de la Concepción de la catedral de Sevilla, en panteón próximo al del Conde de Floridablanca. En 1814, acabada la Guerra de la Independencia, su cadáver fue exhumado y precipitados sus huesos en la fosa común del Patio de los Naranjos, donde se enterraba a los reos de pena capital. Según otras versiones, sus huesos fueron arrojados al Guadalquivir. En Francisco de Cabarrús, *Cartas sobre los obstáculos que la naturaleza, la opinión y las leyes oponen a la felicidad pública, escritas al Sr. D. Gaspar de Jovellanos, y precedida de otra al príncipe de la paz*, Madrid imprenta de Burgos, 1820.

instrucción pública. Gran parte de su pensamiento estuvo ligado a la redacción de cartas sobre educación, las mismas que logró publicar hasta 1809 en una coyuntura favorable en su vida.<sup>160</sup> Para nuestros fines ocuparemos la Carta segunda, la cual hace referencia a *los obstáculos de opinión y forma de removerlos con la circulación de luces y un sistema general de educación*.

En esta Carta, Cabarrús hace referencia al sistema general de educación debido al problema de la agricultura en España y el caos económico que esto implicaba en el desarrollo de la industria al interior de la península.<sup>161</sup> El problema lo expone con respecto al manejo de las luces, y de cómo éstas coadyuvarían a evitar revoluciones sangrientas. Era lícito para Cabarrús utilizar el poder absoluto de los reyes para difundir el progreso y el saber, a modo de una revolución desde arriba, ya que “la sociedad se formó para mantener un justo equilibrio entre todas las pasiones y fuerzas individuales y dirigidas hacia la felicidad común”.<sup>162</sup>

Podemos percibir la influencia de Rosseau en sus escritos, por la idea del pacto social, que al igual que la idea de un sistema general de enseñanza, unido a su concepto de educación harían salir al pueblo español desde su punto de vista, de “la ignorancia, la opresión y de los siglos de error”.<sup>163</sup> Razón por la cual la educación nacional debía curar lo maltrecho de su país por medio de las luces.

Al igual que para Condorcet, la educación para Cabarrús era principalmente un deber de la sociedad con el individuo, o sea, una obligación del Estado para con la sociedad por que ésta deba ser instruida. Por eso Cabarrús fue uno de los defensores de dos preceptos: la igualdad y la obligatoriedad educativa. Basta con leer en sus “*Cartas*” que esta enseñanza común a todos los ciudadanos grandes, pequeños, ricos

---

<sup>160</sup> Francisco de Cabarrús, *Biblioteca de Autores Españoles*, Madrid, Tipografía Ferreira, 1932. p. 94-104.

<sup>161</sup> Un trabajo que hace referencia a la situación de la economía, la agricultura y la industria en España para esta temporalidad es el trabajo de Jean Sarrailh, *La España ilustrada de la segunda mitad del siglo XVIII*, México, FCE, 1957, p. 155.

<sup>162</sup> Cabarrús, *op. cit.* p. 77.

<sup>163</sup> *Ibíd.* p. 75.

y pobres, deben recibirla igual y simultáneamente y preguntaba; “¿no van todos a la iglesia?, ¿por qué no irían todos a este templo patriótico?”<sup>164</sup>

Así pues, vemos como la influencia ideológica de los escritos de Condorcet en Cabarrús era notoria. Otro ejemplo es que él concebía a la educación bajo un concepto amplio, pues consideraba que comprendía todas las influencias de nuestra vida, por eso deberían enseñar *sólo cosas precisas útiles y exactas*.<sup>165</sup> Estas últimas ideas probablemente no fueron analizadas en su profundidad por Cabarrús, pero le dieron pie a ser más prudente conforme a una reforma en defensa de los estudios de las humanidades.

En cuanto a las instituciones educativas, promovía la existencia de una escuela en cada comunidad cuyo programa debería contener por lo menos un ¡catecismo político!, mismo que debe ser enseñado por maestros, hombres sensatos y honrados llenos de patriotismo con una fuerte carga seclar, porque señalaba, “la educación nacional es plenamente seclar y son los seclares quienes han de administrarla”.<sup>166</sup>

La nueva educación nacería, según su propuesta, al amparo de las instituciones ilustradas, en contraposición de la Universidad, que nació de la Iglesia y cuyo objetivo estaba acorde con las necesidades de aquel mundo. Olvidando Cabarrús el contexto histórico y apoyándose en la decadencia de la enseñanza, defendía una enseñanza laica, basándose en que los religiosos no son padres de familia, y por lo tanto, no pueden educar bien, ni a los individuos, ni a la sociedad en su conjunto. Incluso en un análisis realizado en la introducción de *La educación pública elemental en la ciudad de México durante el siglo XVIII*, se le reconoce como uno de los ideólogos que deseaba para España y sus reinos una educación obligatoria y laica.<sup>167</sup>

---

<sup>164</sup> *Ibíd.* p. 83.

<sup>165</sup> *Ibíd.* p. 81.

<sup>166</sup> *Ibíd.* p. 84.

<sup>167</sup> Luis Chávez Oroscó, *La educación pública elemental en la ciudad de México durante el siglo XVIII*, México, SEP, Vol. I, 1936. p. 10.

Cabarrús no era el único ilustrado español que pensaba con respecto a esos objetivos educativos. Pedro Rodríguez conde de Campomanes<sup>168</sup> compartía este ideal educativo con Cabarrús, porque frente a la rutina tradicional, tenía una visión del cambio trascendental que se estaba operando en Europa (la ilustración). Campomanes ha sido tomado como un educador,<sup>169</sup> por su quehacer político, que igualado a su quehacer pedagógico presenta las características de un hombre de acción que sabe ajustar lo ideal a lo realizable. Frente a la rutina tradicional, tenía una clara visión del cambio trascendental que se estaba operando en Europa, con unas técnicas más racionales y científicas.

Su labor educativa se puede revisar leyendo muchas de las disposiciones que se dictaron en el reinado de Carlos III, de cuyo reformismo fue pieza clave. Campomanes definía a la educación como una “norma de vida ordenada”. Entendía esto bajo dos temporalidades. Una moral, común a todos los ciudadanos, y otra técnica, o profesional, diferente para cada actividad social, concebida como servicio a la comunidad más que como liberación personal. La razón de ser del gobierno, en su opinión, era la felicidad pública, aunque la entendía sobre todo como bienestar material. El único modo de obtener esta felicidad era a través del trabajo diario con los otros, un trabajo que le diera sentido a la vida, y fuera útil para los demás. Por esto es que se debían crear planes de estudio y actualizar los fines de estos.

Los ministros de Carlos III enfocaron la situación de España bajo el prisma económico. Era preciso un cambio de mentalidad y fomentaron una pedagogía política. Es aquí donde Campomanes puede considerarse como el primer ilustrado que formuló las bases de las ideas que afectarían a los hombres en el gobierno español del siglo XIX. La reforma social la veía solo posible a través de la educación, y su instrumento principal, entonces, debía ser la educación del pueblo.

---

<sup>168</sup> Con pocos datos acerca de este personaje ilustrado español, gracias a la obra de Felipe Álvarez Requejo, *El Conde de Campomanes. Su obra histórica*, Oviedo, CSIC, 1954. Con este libro uno puede avanzar en su estudio. Lo que llegamos a saber de este personaje es que fue nombrado ministro de hacienda en 1760 en el primer gobierno reformista del reinado de Carlos III dirigido por el primer ministro conde de Floridablanca y despojado de sus cargos ante el temor que despertara en el rey la Revolución francesa en 1789.

<sup>169</sup> 1723-1802.

Aunque no define un concepto de instrucción pública, propone su utilidad para los niveles elementales,<sup>170</sup> con la creación de las Sociedades Económicas de Amigos del País, que pretendían el conocimiento próximo y científico de la agricultura, comercio e industria de las provincias, pero que son también sede de enseñanzas elementales y técnicas. Pero había otros ilustrados que avanzarían en esas concepciones.

Baltasar Melchor Gaspar María de Jovellanos y Ramírez (quien más planes de estudio escribió para el pueblo español) fue quien inauguró la historia pedagógica del siglo antepasado español.<sup>171</sup> Se unen en él dos características de la ilustración española del siglo XVIII; hombre público que además era un intelectual ilustrado y abierto a las corrientes europeas.<sup>172</sup> Fue aplaudido y perseguido en vida, llegando a generar juicios contradictorios referentes a su trabajo. Gran parte de su actividad y de sus ilusiones giraron en torno al tema de la educación. Fruto de ello sería la creación del Real Instituto Asturiano, al que se le puede llamar la primera escuela técnica especial.<sup>173</sup>

Jovellanos consideraba a la educación pública no bajo una visión clasicista. Más bien se trataba de un espacio educativo donde las clases se impartían en común y era objeto de la política y legislación del Estado. Señala que los estados modernos reclaman otra solución, debido a la mayor complejidad de la sociedad. Para él, “las artes lucrativas, el comercio y la navegación, son fuentes de la riqueza privada y de la renta pública” esto debe ser, “el primer objeto de política”.

Sin embargo, como él lo enmarca, las instituciones educativas de carácter público no se habían desarrollado de modo paralelo, ya que “mientras la política se

---

<sup>170</sup> Campomanes, *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento (1775)*, *Discurso sobre el fomento de la industria popular*, en el sitio [http://openlibrary.org/books/OL827678M/Discurso\\_sobre\\_el\\_fomento\\_de\\_la\\_industria\\_popular\\_\(1774\)\\_Discurso\\_sobre\\_la\\_educacio%CC%81n\\_popular\\_de\\_los\\_artesanos\\_y\\_su\\_fomento\\_\(1775\)](http://openlibrary.org/books/OL827678M/Discurso_sobre_el_fomento_de_la_industria_popular_(1774)_Discurso_sobre_la_educacio%CC%81n_popular_de_los_artesanos_y_su_fomento_(1775)). El día 1 de agosto de 2010.

<sup>171</sup> A diferencia de Campomanes, Jovellanos ha sido uno de los personajes más estudiados basta con revisar el trabajo de Lilian L. Rick, *Bibliografía crítica de Jovellanos (1901-1977)*, Oviedo, 1977. Este trabajo contiene más de quinientas referencias entre libros y artículos.

<sup>172</sup> Ministro de Carlos IV, miembro de la Junta Central.

<sup>173</sup> Agustín Escolano Benito, “Economía e Ilustración. El origen de la escuela técnica moderna en España”, en *Historia de la educación*, Salamanca, Tomo 1, 1982, pp. 167-191.

afanaba por extender el comercio y buscar la riqueza de los últimos términos de la tierra, las ciencias, sin las cuales no podía ser alcanzado este fin parece que fueron desdeñadas por ella".<sup>174</sup> Este defecto no será para Jovellanos único en España, sino de toda Europa pero aclara que la rigidez de los estatutos de las instituciones docentes no les permitía renovarse. La idea central de su pensamiento es –en un marco respetuoso de renovación con lo existente- la justificación de un nuevo sistema educativo.

Jovellanos veía como necesaria la creación de "una institución en que la enseñanza sea libre, abierta y gratuita para la formación de una educación pública".<sup>175</sup> Idea inconcebible para la sociedad estamental del Antiguo Régimen. Es por eso que Jovellanos veía a la "educación literaria" como la primera fuente de la instrucción pública.

En el discurso de Jovellanos se pueden distinguir todos los ideales de la ilustración que con sus modernos términos creaba un nuevo lenguaje que ayudaría a la integración del Estado. Palabras como felicidad, progreso, prosperidad y ética se encuentran unidas en relación con la idea de instrucción generalizada. Esto formaba parte del vocabulario de la época, ya que para los ilustrados así como para Jovellanos, "la cultura es una fuente de la felicidad, puesto que crea y desarrolla la felicidad del pueblo".<sup>176</sup> Con esto pensaba que la educación pública debía llegar a los menos favorecidos, y con ello mejorar su suerte. No por ello la felicidad dejaba de tener un carácter racionalista planificado cuyo motivo era el "bien común" y la utilidad.

Bajo el concepto de la utilidad, Jovellanos veía a la instrucción pública como algo realizable; por eso buscaba poner en claro en sus escritos que "se debe buscar un racionalismo ético de corte ilustrado para poder habilitar a los individuos del Estado, de cualquier clase y profesión que sea, para adquirir su felicidad personal".<sup>177</sup> Era "la

---

<sup>174</sup> *Ibid.*, p. 230-231.

<sup>175</sup> *Ibid.* p. 38.

<sup>176</sup> Bases para la instrucción pública en *op. cit.*, p 27.

<sup>177</sup> Bases para la instrucción pública en *op. cit.*, p. 26.

utilidad de la instrucción, considerada políticamente, no tanto proviene de los conocimientos que un pueblo posee, ni tampoco de la calidad de estos conocimientos, cuanto de su buena distribución”.<sup>178</sup> Es decir lo que importaba era que la población se acercara a la instrucción para ocuparla en la industria y la agricultura, para así lograr tener una posibilidad de progreso en cuanto un orden material. Gran parte del corte utilitario de Jovellanos se plasmó en la apertura del Instituto de Gijón que con su lema –QUID VERUM; QUID UTILE- revela que el fin último de la cultura era la eficacia.<sup>179</sup> Los buenos estudios eran los que él llamaba útiles, por lo mucho que contribuirán a la felicidad de los estados. En conclusión, en Jovellanos podemos observar argumentos importantes sobre la instrucción pública, sin embargo, todavía faltaba integrar una concepción más completa, que la veremos en nuestro autor siguiente.

El último de nuestros ilustrados españoles a destacar en este período fue José Manuel Quintana. Él era un español inconforme, vivió con una permanente insatisfacción en su país, por lo que trató de reformarlo. Al igual que los principales hombres de su tiempo estaba convencido de que la clave de cualquier intento de mejora social estaba en la instrucción pública, por lo que trazó un plan y trabajó activamente para ponerlo en práctica.

Había estudiado en Salamanca, en un momento en que Locke, Condillac, Voltaire y Rosseau eran los autores de más prestigio. Fue un hombre que vivió y murió progresista al ser un enciclopedista convencido, pero, al momento de la crisis nacional provocada por la invasión francesa, tuvo la generosa “inconsecuencia” de abrazarse a la España antigua.

Fue encargado por el ministro de Gobernación en 1813 de proponer los medios para mejorar lo referente a instrucción pública. Recurrió al modelo de Condorcet, que estudió y adaptó cuidadosamente. Y ése fue el plan que ofreció a las Cortes de Cádiz en el informe que la comisión nombrada por éstas presentó, y del

---

<sup>178</sup> *Ibíd.* p. 39.

<sup>179</sup> Eloisa Merida, Nicolich Gamarro, “El concepto de instrucción pública. Sus notas características en Campomanes, Jovellanos, Cabarrús y Quintana”, en Manuel de Puelles, *op cit.*, p. 117 - 140.

cual, en realidad él fue el único autor y redactor. El Informe Quintana fue la base que rigió en el Trienio Constitucional Español. Pero solo hasta la llegada de un personaje como Gil Zárte (en la década moderada del liberalismo español), no se consolidó un plan nacional de instrucción pública –Plan Pidal, 1845-.<sup>180</sup>

En lo siguiente trataré de exponer lo que me parece más significativo de las ideas de Quintana con el fin de resumir un poco. Es conocido que Quintana se inclinó por el modelo de Condorcet –y la Comisión de Instrucción Pública de las Cortes lo ratificó- es un hecho indiscutible y harto conocido por los historiadores españoles de la educación. No obstante, cabe hacer dos observaciones significativas: primera, que toda elección implica una decisión política, la adopción de una determinada tendencia y no de otra, fue lo que lo llevó a tratar de conciliar la igualdad con la libertad; segunda, que dicha inclinación por el modelo de Condorcet no supuso una mera imitación –aunque se recogieran aspectos sustanciales del mismo-, ya que el informe Quintana representaba particularidades muy acordes con la historia de España.

Quintana señaló que al nacer ignoramos todo lo que podemos ser, pero “la instrucción nos lo enseña; la instrucción desenvuelve las facultades y talentos, los engrandece y fortifica. El objeto de la instrucción es que vivamos felices para nosotros, útiles para los demás”.<sup>181</sup> Coincide con Condorcet en esto, además de que concibe la educación con un carácter de gratuidad y de universalidad. Por otro lado, la idea que tiene Quintana sobre la uniformidad y la centralización de la instrucción pública está ligada a dos consecuencias concretas. Con respecto a la uniformidad, en primer lugar la doctrina educativa debe ser una y también los métodos, de lo contrario sería perpetuar la discordancia que siempre existió entre las escuelas, y no cortar las interminables disputas sobre las verdades claras. La segunda consecuencia de la uniformidad era el empleo de la lengua castellana. Ya un grupo de intelectuales

---

<sup>180</sup> Para el caso español una autora como Carmen García analiza el ejercicio legal en su libro *Génesis del sistema educativo liberal en España*, Madrid, Universidad de Oviedo, 1994, p. 20.

<sup>181</sup> José, Manuel, Quintana, “Informe de la Junta creada por la Regencia”, en *Obras Completas*, Madrid, BAE, Rivadeneira, 1856, Tomo XIX, p.175.

y escritores -Jovellanos, Masdeu, Capmany, Forner, Mayans, Siscar, etc.- reclamaban el cultivo y empleo de la lengua nativa. La consecuencia pedagógica fue la formación en los modelos castellanos, pues la educación moderna triunfante exigía la supresión de los modelos grecolatinos.

Por otro lado, la centralización de la educación era precisa para continuar la línea iniciada por Carlos III. El 7 de noviembre de 1812, Quintana fue designado para pronunciar el discurso de apertura de la Universidad Central en el que “simples ciudadanos sin poder y sin nombre la idearon, simples ciudadanos decretaron su existencia, simples ciudadanos la realizan y plantean; por eso la Universidad central es obra de la nación, nacida con libertad, producto de la Ilustración”.<sup>182</sup>

González Hernández y Madrid Izquierdo,<sup>183</sup> dos historiadores españoles, en un trabajo sobre la influencia de Condorcet en Quintana, han puesto de relieve que “aunque ambos políticos parecen ocuparse de una misma cuestión, la realidad político social de la que parten –y a la que va dirigido su proyecto pedagógico nacional- va a condicionar inevitablemente y desde sus inicios, el contenido material de los referidos informes”. El análisis comparativo que hacen dichos autores tanto del *Reporte* y del *Informe* es prueba suficiente de las influencias y diferencias entre ambos pedagogos.

Lo que importa de todos estos hombres ilustrados españoles es subrayar la voluntad de crear un sistema distinto del viejo aparato del Antiguo régimen –lo que en sí mismo ya es revolucionario-, el esbozo de una política gradual de desplazamiento de las viejas instituciones por los nuevos centros docentes y la definición de una serie de rasgos que están en las antípodas del viejo aparato: sistematización, jerarquización, financiamiento público y homogeneización, aspectos que se suman al carácter de universalidad, gratuidad y libertad. Veamos ahora mediante qué vía comenzó su difusión fuera de las fronteras de España.

---

<sup>182</sup> Discurso en *Op. cit.*, p. 195.

<sup>183</sup> Juana María Madrid Izquierdo, Angel González Hernández, “El rapport de Condorcet y el informe de Quintana: estudio básico para un análisis comparativo”, en *Historia de la educación: Revista inter-universitaria*, Nº 7, 1988, p. 75-106.

## II. 4-El gaditadismo educativo. Cádiz y la asepsia educativa francesa.

El modelo educativo francés era algo parecido a una avalancha, ya que dentro del sistema liberal moderno éste sería el que tomaría fuerza debido a la creación de nuevas instituciones democráticas dentro de los modelos republicanos que en la mayor parte del mundo se comenzarían a gestar. Las discusiones de los diputados asistentes a Cádiz mostraron la influencia de las ideas francesas e inglesas de la época; claro, hay que exponer que esas ideas se integraron al pensamiento de los distintos ilustrados españoles.<sup>184</sup> Pero su incorporación no deja de lado la influencia ideológica que esto trajo consigo. Por eso habría que revisar como se da esta influencia.

Hay que dejar en claro que el debate conforme a la educación al interior del modelo español y la relación con la religión nunca fue si la iglesia debería o no existir, ni si debería de ser separada de su relación oficial con el Estado. El problema era si la élite eclesiástica del reino aceptaría una redefinición del papel de la Iglesia dentro de una sociedad política modelada por una clase media católica e instruida, con una ideología más secular e individualista que con la que se fundamentaba el viejo orden monárquico y jerárquico.<sup>185</sup>

En Cádiz confluyeron dos corrientes políticas. En primer lugar la vieja generación carlotercista que aún confiaba en el absolutismo ilustrado. En segundo, los liberales que en clara oposición con los primeros aparecen como una nueva generación, sí, ilustrada como la anterior, pero abierta a las nuevas ideas producidas por la Revolución francesa, y sobre todo, influida del sentimiento moderno de "nación".

Los liberales fueron una minoría de composición muy variada en Cádiz. Pertenecían a la pequeña o mediana nobleza, como Arguelles, Toreno, Flórez Estrada o Alcalá Galiano; eran clérigos ilustrados, como Muños Torreno, Nicasio Gallego,

---

<sup>184</sup> Dorothy Tanck de Estrada, "Las cortes de Cádiz y el desarrollo de la educación en México", en *Historia Mexicana*, México, COLMEX, Vol. XXIX, julio-septiembre, número 1, 1979, p. 3.

<sup>185</sup> William Callahan, *Iglesia, poder y sociedad en España, 1750-1784*, Madrid, Nerea, 1989, p. 97-98.

Blanco White, Lista, Arjona o Reinoso;<sup>186</sup> juristas, como Antillón, Vadillo o Romero Alpuente; escritores como Martínez de la Rosa, Quintana, Cienfuegos o Gallardo; es decir, un variado grupo de ilustrados, y apenas unos comerciantes, industriales o financieros como Calvo de Rosas.

Para el año de 1808 existía un movimiento de opinión que agrupaba a hombres distintos y programas diversos, y que iba a encontrar nuevos cauces y una gran resonancia en las juntas provinciales surgidas del levantamiento popular, en la Junta Central y en la convocatoria a Cortes. Es por eso muy singular la abundancia de escritos, manifiestos, folletos y panfletos, en general bien recibidos en América.<sup>187</sup> Con las Cortes de Cádiz se hallará una polarización de opiniones, lo que dará pie en España para preparar el tránsito del antiguo al nuevo régimen, colocando las bases de la revolución liberal: reforma política (soberanía nacional, división de poderes, derechos públicos, monarquía parlamentaria), reforma económica (nuevo régimen jurídico de la propiedad, individual y libre) y una reforma social (sustitución de la sociedad estamental por una sociedad de clases).<sup>188</sup>

Ese año se constituirá una Junta Central que tendrá una doble misión: dirigir la guerra contra el invasor francés y consultar a la "nación" sobre las reformas que se estimaban ineludibles. Se convoca con el fin de "reunir las luces necesarias a tan importantes discusiones, la Junta consultará a los Consejos, Juntas superiores de las Provincias, Tribunales, Ayuntamientos, Cabildos, Obispos y Universidades; y oír a los sabios y personas ilustradas".<sup>189</sup> Es aquí donde vemos que la necesidad de regenerar España se lograría revitalizando sus antiguas instituciones, y en

---

<sup>186</sup> Es de llamar la atención que en la representación de los eclesiásticos en las Cortes no figure el bajo clero. Véase Manuel Morán Ortí, "Los diputados eclesiásticos en las Cortes de Cádiz: revisión crítica", en *Hispania Sacra*, Vol. XLII, n.- 85, 1990, enero-junio, p. 35-60

<sup>187</sup> Esther Martínez Quintero, *Los grupos liberales antes de las Cortes de Cádiz*, Madrid, Narcea, 1977, p. 12-35.

<sup>188</sup> Existe una abundante bibliografía que puede tratar las Cortes de Cádiz desde una visión general hasta una particular. Pero creo que uno de los mejores trabajos es el de Pedro Ruiz Torres, "Del Antiguo al Nuevo Régimen: carácter de la transformación", en *Antiguo Régimen y liberalismo. Homenaje a Miguel Artola*. I. Visiones generales, Madrid, Alianza, 1997, p. 159-192.

<sup>189</sup> El texto se halla en el Archivo Histórico Nacional (AHN), con el legajo 4.760. Pero se puede buscar en el portal digital PARES [http://pares.mcu.es/ParesBusquedas/servlets/Control\\_servlet?accion=100](http://pares.mcu.es/ParesBusquedas/servlets/Control_servlet?accion=100).

consecuencia la Junta Central considera hacer suya esta obligación de modernizar las viejas instituciones.

Fueron diversas las cuestiones sobre las que versaría la reforma:

- Medios y recursos para sostener la Guerra.
- Medios para asegurar la observancia de las leyes del reino.
- *Reformas necesarias en el sistema de instrucción y educación pública.*
- Medios de mejora de la legislación, recaudación, administración y distribución de las rentas del Estado.
- Modo para arreglar y sostener un ejército permanente.
- Parte que deben tener las Américas en las Cortes.

Lo que más nos importa aquí es precisamente la revisión de *Reformas necesarias en el sistema de instrucción y educación pública*. Si bien no se formuló como una prioridad, sí hizo notar un claro acento respecto al cambio en las políticas educativas. Se condena la situación en que se encontraba la España del Antiguo régimen, que en el caso particular de la educación se hacía referencia al estado lamentable del reinado de Carlos IV, fruto del tan denostado “despotismo ministerial”. Parece ser que de lo único que se pudieron poner de acuerdo los ministros que asistieron a las Cortes, fue que no se trajo con ello el consenso deseado;<sup>190</sup> incluso se hicieron notar las posiciones antitéticas respecto de las distintas cuestiones presentadas.

De acuerdo con la investigación de Artola, el número de respuestas dadas en las Cortes respecto de la instrucción pública no fue amplio,<sup>191</sup> pero el abanico de instituciones y personalidades resultó suficientemente plural para detectar la existencia de un estado de opinión que, de acuerdo con Puelles Benítez, se le puede llamar protoliberal.<sup>192</sup>

---

<sup>190</sup> Brian R. Hammet, *La política española en una época revolucionaria, 1790-1820*, México, FCE, 1982, p. 72-73.

<sup>191</sup> Miguel Artola, *Los orígenes de la España contemporánea*, Madrid, Instituto de Estudios Politécnicos, 1976, Vol. II, p. 125.

<sup>192</sup> Manuel Puelles Benítez, *Estado y educación en la España Liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado*, Barcelona, Pomares, 2004, p. 89

En este discurso protoliberal, se hizo referencia al abandono de las escuelas de primeras letras, a su lamentable escasez (en contraposición con la abundancia de los estudios de gramática), a la desidia y negligencia en que se encontraban las demás instituciones educativas, al estado lastimoso, en fin, en que se hallaba la educación del reino.

Artola encontró dos posturas al momento de analizar las respuestas a las diferencias políticas: Una tradicional-conservadora, que en general es una visión de la educación propia de Antiguo régimen, con alguna nostálgica apelación al imprescindible retorno de los jesuitas; una aspiración general al control de la enseñanza por los obispos, y en lo que concierne a los contenidos de la enseñanza, a la forzosa relación entre educación y religión. La otra postura fue más una cuestión de carácter reformador, incluso revolucionaria, si bien esta última posición fue siempre minoritaria y a veces no demasiado coherente.<sup>193</sup>

La Junta anhelaba una constitución sólida y permanente, “capaz de liberar a la patria del peligro y la esclavitud en la que se ha visto sumergida”, como lo interpreta Artola; es por eso que solicitaba un plan de educación que fuera capaz de extenderse a toda clase de personas con el objetivo de formar ciudadanos útiles. Basta con pensar que el Ayuntamiento en Cádiz afirmaba que en verdad *no ha habido sistema de educación pública* en España -palabras que parecen reflejo y síntoma de unas décadas atrás en Francia, tiempo en que Condorcet escribía su ensayo *Sobre la constitución y las funciones de las Asambleas provinciales*-,<sup>194</sup> por eso se pidió un plan bien meditado de la primera enseñanza.

La inspección de los estudios debía corresponderle al gobierno, creando un tribunal supremo compuesto de personas de autoridad, probidad y literatura. Pero el desigual desarrollo estatal, la guerra de guerrillas que libraba el pueblo español, los

---

<sup>193</sup> Ocupo la categoría revolucionaria en tanto la política educativa que se promovía.

<sup>194</sup> En su ensayo Condorcet escribe que...*no existe aún en ningún pueblo una educación pública digna de ese nombre*. Se puede revisar el trabajo de Charles Coutel, *La escuela y la república*, Una Antología, Inglaterra, Preses Pocket, 1991. o en el sitio <http://saavedrafajardo.um.es/WEB/archivos/LibrosPublicados/Libro0005.pdf>, lo consulte el día 20 de junio de 2010.

procesos de independencia en las Américas y el desacuerdo dentro de la política española entre otros, fueron obstáculos infranqueables para lograr imponer el orden educativo.

Los liberales gaditanos no lograron acometer esta idea en el corto período que tuvieron para realizarla (1812-1814), pero por lo menos impulsaron una construcción teórica que les permitió crear un *Informe de la Junta Creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción Pública de 1813*, atribuido a Manuel José Quintana, así como el papel que asignaron a la educación elemental. Este informe articula el sistema educativo en tres niveles de enseñanza, señalando que de estas tres, la primera era la más importante, la más necesaria, por lo que era ésta en donde el Estado debía emplear más atención y medios.<sup>195</sup>

A diferencia del modelo educativo de José I, los liberales de Cádiz consideraron a la educación primaria como la clave detonante de todo el sistema educativo. Cuando las Cortes ordinarias de 1813 decidieron proceder a la elaboración de una norma que regulara el plan general de la instrucción pública en España, la comisión que se creó se inclinó prácticamente para dar una forma articulada al *informe* de Quintana. Así surgió el *Proyecto de decreto para el arreglo general de la enseñanza pública*, de 7 marzo de 1814, un proyecto que ha sido caracterizado como democrático.<sup>196</sup>

La Comisión de Instrucción Pública emitió después un dictamen asumiendo en lo esencial el *Informe* escrito por Quintana. Con estos documentos se establecía que la enseñanza debía ser gratuita: “perteneciendo el hombre al Estado (el cual era quien debe recibir todos los beneficios que produjera la buena educación) debe ser a buena cuenta de éste y no de los particulares los gastos de ella”.<sup>197</sup> Esta educación -otro rasgo de la modernidad- había de ser no sólo gratuita sino universal y obligatoria.: “Costeada por el Estado la educación se ha de procurar que la reciban todos,

---

<sup>195</sup> Manuel José Quintana, *Informe... Op. cit.* p. 180

<sup>196</sup> Albert Dérozier, Quintana, *Op. cit.* p. 705.

<sup>197</sup> *Ibíd.* p. 706.

compeliendo y aún castigando a los padres y tutores descuidados que intenten mantener a sus hijos en una criminal ignorancia".<sup>198</sup>

El *Informe* justificaba la necesidad del nuevo organismo recordando la situación de la educación en el Antiguo régimen en que cada establecimiento tenía su dirección diferente y en que cada uno dependía de diferentes ministerios, lo que provocaba el desorden. Esta nueva institución debía:

*...atender a la buena distribución y versación de los arbitrios destinados a la instrucción, intervenir en las oposiciones de las cátedras, formar los planes y reglamentos de organización, cuidar de la mejora de los métodos y de la redacción de las obras elementales, atender al buen uso, distribución y aumento de las bibliotecas públicas del reino, visitar los establecimientos de enseñanza, dar, en fin, anualmente cuenta a las Cortes y a la nación del estado de la instrucción pública.*<sup>199</sup>

El *Informe* declaraba que dentro de la Dirección General de Estudios toda autoridad quedaría bajo la dirección del gobierno; pero esta autoridad se ejercería debidamente despachando –el gobierno– los títulos de los catedráticos, promulgando los reglamentos que otorgaban las Cortes...

*...fuera de esto, todo influjo del Gobierno sobre los estudios producirá en ellos los efectos de la arbitrariedad y tiranía. La verdad sola es útil, el error siempre es un mal; su examen y conocimiento dependen enteramente del libre ejercicio del entendimiento humano: ¿con qué derecho pues, o con qué confianza vendrá una potestad pública, cualquiera que sea, a decidir y determinar aquí está la verdad, allí el error?*<sup>200</sup>

Con estas palabras, de indudable tono condorcetiano, se cierra la parte del informe dedicado a la Dirección General de Estudios. A grandes rasgos, nos encontramos que en los textos fundadores del sistema educativo liberal de los nuevos tiempos, en especial el *Informe Quintana* y el dictamen y proyecto de 1814, así como en los textos legales que encarnaron estos principios, la sombra y voz de Condorcet estuvieron siempre presentes.

---

<sup>198</sup> *Ibíd.* p. 709.

<sup>199</sup> Manuel José Quintana, *Informe...op. cit.*, p. 188.

<sup>200</sup> *Ibíd.* 179.

Conclusiones.

Hemos visto que existe una notable influencia de las ideas de Condorcet en el *Informe Quintana*. Encontramos que los primeros artículos de corte constitucional que hablan de la creación de una educación pública de carácter moderno, los hallamos en la constitución de Cádiz. Basta con ver el artículo 366, el cual nos dice que “en todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras –inicializándose la enseñanza impartida por el estado- en las que se enseñara a los niños a leer, escribir y contar -materias de avance técnico- y el catecismo de la religión católica, y comprenderá una breve explicación de las obligaciones civiles”.<sup>201</sup>

Con el Artículo 12 del capítulo II de la Instrucción para el gobierno económico-político de las provincias -junio 23 de 1813- se indicaba pormenorizadamente las obligaciones de las diputaciones provinciales y ayuntamientos en materia de educación pública que reflejan los conceptos más acabados de la burocracia educativa ideada por Condorcet en sus cinco memorias sobre la instrucción pública.

Si bien la historiografía española ha demostrado como sus ilustrados trabajaron a marchas forzadas cuidándose de un discurso “afrancesado”, la práctica de la lectura y sobre todo las influencias modernizadoras se hacían notar en el cambio de orden legal en el mundo español-y posteriormente el americano. Por eso aun cuando parece que la historiografía de la historia de la educación en México ha dicho que no hubo influencia francesa, parece ser que es momento de revalorar los distintos estudios que han surgido en los últimos diez años en España para ver el avance en el área educativa y lo que se ha dado como influencia francesa en la historiografía de aquel país.

Así pues, lo siguiente a revisar es la influencia de este pensamiento educativo español en los territorios de América, en especial de lo que sería el viejo territorio de la Nueva España o el México independiente.

---

<sup>201</sup> Dublán y Lozano, 1876, 1 p. 3782

### **Capítulo III. La gradual implementación del modelo de educación pública francés, en los iniciales proyectos educativos mexicanos, 1812-1834.**

*“Cada mexicano debe preguntarse diariamente, a sí mismo, si el pueblo existe para el clero o si el clero ha sido creado para satisfacer las necesidades del pueblo”.*

*José Ma. Luis Mora (1835).*

En los dos capítulos anteriores, mostramos la lenta consolidación de la idea de un sistema educativo público de corte moderno en dos regiones distintas del planeta, Francia y España. El sistema educativo francés filtrado a España por la invasión francesa, y el modelo educativo de José I fomentaron un moderno orden educativo cuya influencia se reflejó en los discursos ilustrados de tipo liberal en las Cortes de Cádiz, así como en el gradual cumplimiento de sus leyes en sus territorios ultramarinos, como fue el caso de Nueva España. Si bien esa legislación no se cumplió al momento, en los años siguientes a la independencia, esas ideas se expresaron en los esfuerzos educativos impulsados por los gobiernos en turno. ¿Cuales fueron esos proyectos educativos que impulsaron gradualmente el desarrollo de la educación pública moderna en el México independiente?

En este capítulo revisaremos los planes educativos españoles y mexicanos más importantes impulsados desde las cortes de Cádiz hasta la reforma educativa de 1833 en México. Consideraré cuatro aspectos presentes en la mayoría de planes tanto franceses como españoles, a saber: la sistematización de los estudios, la homogeneización, el financiamiento público y la creación de una dirección general de estudios. Con ello pretendo demostrar cómo gradualmente se echó a andar en México el sistema educativo francés.

Al revisar la historiografía sobre educación relacionada con distintas épocas y períodos políticos, he notado que existe una tradición política discursiva que ve como una necesidad del Estado educar a la población. Esto me ayudó a plantear dos objetivos más para la realización de este capítulo: el primero tiene que ver con la

creación de un discurso de la élite “preocupada por la enseñanza de la población”; el segundo guarda relación con las leyes que ayudaron en la formación de instituciones modernas que dirigieran y pusieran atención sobre esta problemática. Ambos aspectos serán tomados en cuenta en el análisis que aquí se presenta.

Los diversos estudios historiográficos realizados sobre el tema han apuntado en sus análisis elementos importantes de los planteados por Condorcet para la creación de la instrucción pública en México. Sin embargo, el estudio de cómo se fue amoldando esta moderna idea de educación en México es algo que aún no se ha realizado de manera sistemática e integral para las primeras décadas de vida independiente. Los distintos autores lo han dado por hecho o porque hacen mención de la lenta consolidación de la instrucción pública, viendo aún bajo una óptica sacralizada y como panacea del triunfo educativo liberal a lo hecho por Juárez en la constitución de 1857. Desde mi punto de vista, es necesario comprender y profundizar en la importancia que tuvo la influencia francesa en el desarrollo de la educación pública en México. Nuestro análisis abarcará desde fines del período novohispano hasta el regreso de Santa Anna al poder a finales del año de 1833. Esto con el fin de explicar de mejor manera las circunstancias de la lenta puesta en marcha de los cambios en ese ramo.

Trataré de ofrecer un análisis temático que rebase la mera descripción, lo que muchas veces sucede con la historia de la educación, la cual en varias ocasiones toma como justificación de lo descriptivo de su quehacer el aparente “caos reinante” durante este período; o, por otro lado, se escuda en la falta de fuentes que no facilita la comprensión y profundización de ese período tan complejo, pero también tan rico en la historia.

### III.1 La resistencia a lo moderno como ideología de la antigua corporación.

Distintos estudios existen sobre la educación en Nueva España y México, es decir, mucha tinta y trabajo se ha realizado en diversas instituciones para hurgar en ese pasado histórico.<sup>202</sup> Sin embargo, gran parte de esos trabajos poseen un carácter institucional; y, sobre todo, tratan acerca de la situación educativa primero de la etapa novohispana, luego, de la independiente;<sup>203</sup> solamente algunos de estos textos siguen las continuidades y los cambios que hubo de la etapa colonial a la del México independiente, y pocos profundizan en la influencia francesa que se arrastraba desde Cádiz y que incidió en la creación del sistema de instrucción pública moderno en México. Otros aspectos influyeron en ese proceso, por ejemplo, el proceso de las reformas borbónicas, y sus consecuencias en el territorio que hoy llamamos México, pues propiciaron un desarrollo lento del sector de producción ligado al mercado interno; habría que decir que la economía de los virreinos españoles era un sistema económico de corte exportador que descansaba en la explotación minera. Esta promovía el desarrollo de un sector financiero de tipo mercantil, mismo que financiaba la producción de metales preciosos para su respectiva exportación a la metrópoli.<sup>204</sup>

En el terreno educativo habría que decir que en España, como ya revisamos en el anterior capítulo, se restringió el uso y difusión de las luces, y sucedería aún más en sus territorios ultramarinos empeorando esta situación a finales del siglo XVIII. El “hedor” de todo lo que tuviera que ver con Francia -el aspecto de su ilustración y sobre todo el de la revolución- debía controlarse. Aún y con esto, se irradiaron las

---

<sup>202</sup> En la introducción se encuentra el análisis de esta historiografía.

<sup>203</sup> Hay que rescatar análisis históricos que nos ayuden en las interpretaciones sobre educación, especialmente, insisto, los que observen la transición de la etapa colonial a la independiente. Para el caso de la universidad existe un trabajo que aborda los problemas historiográficos de sus dos épocas. Este se puede revisar en el artículo de Enrique González González, “Dos etapas de la historiografía sobre la Real Universidad de México (1930-2008)”, en Enrique González González, Mónica Hidalgo Pego, *Del aula a la ciudad. Estudios sobre la universidad y la sociedad en el México Virreinal*, México, UNAM, 2009, p. 331-410. En el libro coordinado por Clara Inés Ramírez Gonzáles, *Historiografía de la educación en México*, incluye un análisis historiográfico de lo creado en la historia de la educación para la educación del siglo XIX. Tanto en sus niveles elementales como superiores.

<sup>204</sup> Luis Villoro, “La revolución de Independencia”, en *Historia General del Colegio de México*, México, Colegio de México, 2000, p. 491.

ideas modernas generadas por la ilustración y su revolución. A pesar de la censura de la Inquisición, estas ideas lograron internarse en los territorios americanos, generando procesos de ruptura en el *status quo* de la élite novohispana gracias a la lectura de libelos, libros o manuscritos de distintos tipos. Veamos como sucedió en el caso de los libros.

Los individuos que deseaban exportar libros a las colonias americanas tenían la obligación de declarar el contenido de los envíos de impresos ante los ministros del Santo Oficio, que tenía como objetivo controlar que sólo llegaran a las colonias americanas los libros permitidos.<sup>205</sup> En las peticiones de libros a Europa aparecen los datos siguientes: el nombre del remitente, su profesión y procedencia geográfica, el lugar de destino, una memoria de libros y, en pocos casos, el número de ejemplares, el formato, y el nombre del destinatario del cargamento. Hoy día se sabe que los mercaderes de libros extranjeros no pidieron licencias; sin embargo, esto no era impedimento para comerciar libros en América. Teóricamente los naturales de otras naciones y los jenízaros (denominación dada en España a los hijos de extranjeros), no podían participar directa o indirectamente en el tráfico colonial de libros, privilegio exclusivo de los naturales.

Los hombres de poder que formaban las redes de libreros, nos dice Clara Palmiste, elegían muchas veces como yernos a hombres cercanos a la Inquisición o a la aduana. Gran parte de los permisos que se otorgaban para la obtención de libros eran dados a clérigos, negociantes y particulares, destacándose órdenes religiosas, presbíteros, canónigos, familiares del santo oficio, cargadores del Consulado, funcionarios americanos, etc., es decir, hombres capaces de superar los obstáculos impuestos al comercio de libros.<sup>206</sup> Probablemente fue así como el pensamiento de Condorcet y sus escritos, así como el de otros pensadores ilustrados franceses llegaron a América. La evidencia más temprana de los escritos de nuestro autor y el

---

<sup>205</sup> Monelisa Lina Pérez-Marchand, *Dos etapas ideológicas del siglo XVIII en México a través de los papeles de la Inquisición*, México, COLMEX, 1945, p. 71-72.

<sup>206</sup> Clara Palmiste, *Aspectos de la circulación de libros entre Sevilla y América (1689-1740)*, consultado el día 17 de septiembre de 2010, en el sitio <http://www.americanistas.es/biblio/textos/10/10-41.pdf>.

mejor ejemplo de la llegada a América de las obras de nuestro autor, la encontramos en el año de 1801, con el capitán del bergantín Jason, Don José Beristain, que después de haber sido detenido tuvo que entregar un libro póstumo de Condorcet a las autoridades junto con otros libros prohibidos para la época; y fue arrestado bajo el cargo de tráfico de libros.<sup>207</sup> Con ello podemos sugerir que se leía en Nueva España a nuestro autor por grupos eclesiásticos quienes lograban acceder a él, o simplemente, por pequeños grupos que podían pagar el costo del tráfico de libros y sus ideas allende el mar, por lo que solo un puñado de gente de la élite podía tener acceso a esa literatura cargada de un alto sentido ilustrado, que indirectamente pudiera coadyuvar a generar una alta capacidad de fuego social y también a transformar ciertas instituciones pues entre sus ideas estaban aquellas de atacar la situación ideológico corporativa del antiguo régimen.<sup>208</sup>

La otra forma como esas ideas llegaron a la Nueva España fue por la experiencia directa de algunos participantes en las Cortes de Cádiz. Aunque hay que decir que se comenzaron a encontrar evidencias al interior de algunas instituciones educativas a finales del siglo XVIII.<sup>209</sup> No es de extrañar, pues, la sapiencia de los distintos personajes ilustrados que demostraron sus luces al representar a los territorios de la Nueva España en las Cortes de Cádiz. Pero para continuar con nuestro objetivo principal, una pregunta, ¿Cuál era la situación de la educación en la Nueva España? ¿Qué finalidades perseguía?

---

<sup>207</sup> Existen varias referencias de la época pero la más notoria y que contenía el libro de los discursos sobre la educación escrito por Condorcet, se halla con este traficante de libros. Archivo General de la Nación, Galería 4, Ramo Inquisición, Año 1801, Vol. 875, exp. 27, f. s. 310-313.

<sup>208</sup> Hemos encontrado otras evidencias de Condorcet en 2 de los catálogos más importantes de la primera mitad del siglo XIX. Uno es el de Palau y Dolcet, y el otro el de La Biblioteca Nacional de México siendo el director José María Vigil. Por lo que se pueden hallar obras de los pensadores franceses y las obras de nuestro autor desde la primera división hecha en el catálogo y que versa acerca de los conocimientos humanos. Fueron traídas expresamente para la biblioteca nacional entre los años que van de 1832 a 1842. También podemos revisar en estos catálogos la referencia a la traducción de Adam Smith, La riqueza de las naciones, (1972) elaborada por Condorcet y su respectiva traducción al español. Al igual existen detalles que nos hacen saber sobre el manejo de libros y su venta en las calles de la ciudad de México.

<sup>209</sup> El caso de Bartolomé Escauriza es digno de mención al ser llamado afrancesado y promotor de esas ideas al interior del real y pontificio seminario de México. En Gabriel Torres Puga, *Los últimos años de la Inquisición en la Nueva España*, México, Porrúa, 2004, p. 52.

La sociedad de Antiguo régimen se basó en una burocracia de tipo confesional que, probablemente, propició el estatus controlador de las corporaciones más grandes en el poder y en la dirección política de la Nueva España. Estas corporaciones fueron en particular la iglesia y la Universidad, las que, ya sea por la pérdida de poder o por ese afán dominador, se resistieron a cualquier cambio que los acercara a la palabra modernidad, o al cambio en sus prácticas ideológicas.

En el tránsito de la etapa colonial al México independiente, esa circunstancia corporativa en las mentalidades junto con la inestabilidad política y económica, permitió el atraso social y el discurso del “caos” de la primera mitad del siglo XIX mexicano. Es decir, algunos individuos de estas corporaciones veían con recelo la idea del progreso o de luces como algo que gradualmente debilitaría su orden tan incrustado en la sociedad de Antiguo régimen; por eso, más que lograr el avance rápido del desarrollo del Estado, los individuos surgidos de los viejos cuerpos buscaban como colocarse en las modernas instituciones para que no se vieran afectados sus intereses a corto y largo plazo.

Esa sociedad limitaba el acceso a la educación universitaria a ciertos grupos sociales a finales del siglo XVIII en Nueva España, ya sea por medio de la preferencia económica, política y el pago de los estudios, lo que permitía el control estamental que se trataba de mantener. Esto mantuvo el status quo de las corporaciones en el poder y en la dirección de la Nueva España (y posteriormente del México independiente).

Los hijos “segundones” de la oligarquía novohispana eran enviados a educarse en los colegios,<sup>210</sup> universidades<sup>211</sup> o a los seminarios conciliares diocesanos.<sup>212</sup> Este tipo de corporaciones tenía un cierto carácter clerical teniendo como principal función formar individuos que pudieran engrosar las filas de la burocracia civil y eclesiástica (en su mayoría).

---

<sup>210</sup> Lugares donde se da enseñanza, con funcionamiento de residencias. Cambiará a lo largo del siglo XIX, teniendo sólo un carácter escolarizado.

<sup>211</sup> Es la corporación mayor, la cual otorgaba los grados en toda la Nueva España.

<sup>212</sup> Fueron creados para la formación del clero secular.

Si deseaban continuar estudio lograban ingresar a algún colegio, dónde, a finales del siglo XVIII recibían enseñanzas en latín, filosofía, teología y en menor medida, derecho canónico o civil. En ocasiones acudían a las cátedras de la Universidad, pero lo que sí era invariable es que en ésta obtenían los grados académicos, bien de bachiller, licenciado, maestro o doctor. Después de lo cual podían ya insertarse, de acuerdo con sus posibilidades, en la burocracia civil o eclesiástica.

Por lo que toca a los grupos indígenas, éstos recibían una educación de tipo catequístico en las escuelas sostenidas por las propias cajas de la comunidad. Estas cajas económicas fueron impuestas y controladas por las leyes del Estado bajo las reformas borbónicas. Muchos autores utilizan el concepto educación pública arriba descrito, sin embargo, al no proceder el financiamiento totalmente de las arcas reales, a mi parecer no podemos hablar de educación pública, sino más bien de una educación de tipo corporativo, en la que las diversas corporaciones escogieron a algunos individuos de esa sociedad para recibir los fondos destinados a la educación; para ellos eran las políticas de la enseñanza de las primeras letras y la transmisión del castellano a las comunidades indígenas, o aquello de los Colegios y la Universidad, así que el carácter público como tal no era definitivamente de carácter general, como el termino moderno de lo “público” sugiere en sí mismo.

### **La red educativa novohispana.**

La educación que se impartía en las diversas corporaciones ocupadas en esa tarea no se hallaba dividida en niveles en la sociedad novohispana-colonial. Sin embargo, si podemos hablar de que había en primer lugar, las primeras letras indispensable a todos los niños (que pudieran acceder a ella). Éstas comprendían lectura, escritura, reglas elementales, aritmética y un catecismo para enseñar la doctrina cristiana y sus máximas morales.

La enseñanza de primeras letras en Nueva España no contaba con una coordinación gubernativa, aun cuando quien quisiera abrir una escuela o enseñanza

debería tener el permiso real. Cuando se promulgaban decretos acerca del funcionamiento de primeras letras, reformas en planes de estudio de los seminarios o fundaciones de nuevas escuelas de artes y oficios, eran vistos como algo novedoso, pero que al existir un órgano rector, qué supervisará estos trabajos rara vez se tenían datos sobre la situación educativa de manera directa.<sup>213</sup> Por otro lado, colegios, seminarios y universidades existían como entidades independientes entre sí. No podemos decir aventuradamente que existía un sistema educativo con carácter moderno en Nueva España. Sin embargo, podemos enunciar como modelo educativo, al jesuita o el de la antigua Universidad. Al extenderse el primero por gran parte del territorio de la Nueva España creó una red educativa, más no un sistema.<sup>214</sup> Esto podría responderse explicando que estas dos instituciones eran dentro de la sociedad novohispana una clase dominante, con una élite uniforme establecida en gran parte ligada a los trabajos burocráticos, que además de tener un carácter cerrado en la forma de acceder a la participación política venía a ser centralizada y autocrática en la toma de decisiones, siendo leal al rey.

Cambiar todo este desarrollo educativo a los nuevos planteamientos de corte francés-gaditano no sería sencillo. Durante los primeros años del siglo XIX se dictaron varias medidas de carácter general en el aspecto educativo, y las que habían sido creadas por parte de la constitución de Cádiz durante la cautividad de Fernando VII. En estas medidas se establecieron principios generales en materia de instrucción pública, participando en ello varios personajes que formularon ideas y novedades educativas en la Nueva España.<sup>215</sup>

---

<sup>213</sup> Esto lo ha hecho notar Dorothy Tanck de Estrada que para un estudio más completo de la alfabetización se requeriría tomar en cuenta la estratificación social compleja de la Nueva España, debiendo analizarse las estadísticas por medio de los archivos de notarías, de registros parroquiales, de padrones de población etc. Esto se hace notar en su artículo “La enseñanza de la lectura y de la escritura en la Nueva España, 1700-1821”, en *Historia de la lectura en México*, México, COLMEX, 1988, 49-53 pp.

<sup>214</sup> El modelo jesuita parecía ser uno de los más novedosos en la cuestión educativa dentro de la enseñanza de las primeras letras y los colegios; pero la expulsión de la orden detuvo la expansión de ese modelo y, junto con él, un cierto tipo de desarrollo educativo en Nueva España. Véase Dorothy Tanck de Estrada, “Tensión en la torre de marfil”, en Josefina Zoraida Vázquez, *Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, COLMEX, segunda reimpression 2006, P. 31

<sup>215</sup> François Chevalier, “Conservadores y liberales en México”, *Secuencia*, Número 1, Marzo, 1985, p. 136. En este trabajo se muestra la lista de participantes a las Cortes de Cádiz y sobre todo los hombres que

## Los primeros proyectos

Se debe decir que, a diferencia de España y Europa, en México no hubo sujetos dedicados expresamente a las reformas educativas, es decir, pedagogos (como en el caso francés o español).<sup>216</sup> Esto se observa en la ausencia de textos escritos con esa única finalidad y en la participación heterogénea de diversos personajes de la política. No obstante, muchos de estos hombres abrevaron de la literatura o legislación que sobre el tema se publicaba. Por esto podemos decir que muchas veces no era necesario ser un especialista en un tema en particular, por lo que de ahí viene muchas veces la empleomanía de la que tanto se quejó en su momento José María Luis Mora.

Las diversas leyes de carácter educativo enunciadas en las Cortes de Cádiz influyeron poderosamente en los territorios de la Nueva España y después en el México independiente.<sup>217</sup> Distintos autores han señalado cómo la influencia se dio en distintas leyes y apartados, sin embargo se han limitado a ver o enunciar esas ideas sin rastrear el antecedente francés de éstas.<sup>218</sup> Esto justifica la necesidad de explorar, cómo se hizo notar la influencia ideológica francesa y gaditanas en la creación del sistema educativo moderno en el México independiente.

Las ideas educativas modernas las hallamos en principio en dos puntos centrales: el primero está en la educación de carácter público modelada con ideas de corte francés, y que a partir de Cádiz se logrará consolidar aún más para formar así junto con la influencia española (Jovellanos y Quintana, entre otros), el gradual carácter legislativo y educativo en el México moderno.

---

definen el curso de la ideología de Estado en las primeras décadas del siglo XIX, y por ende del embrionario Estado nación mexicano.

<sup>216</sup> De acuerdo con las ideas sobre las reformas educativas, la pedagogía como disciplina no existe en aquellos momentos, y creo que se debe en gran parte a que nuestros ideólogos y personajes más importantes ligados a la idea de educación se hallaban preocupados no sólo por la educación, sino también por crear leyes para legislar y ordenar el país. Ver en Rosalina Ríos Zúñiga, "Educación y secularización. La problemática de los institutos literarios en el siglo XIX (1824-1857)", México, UNAM, FFYL, 1992, p. 74.

<sup>217</sup> Basta con pensar que fueron más de sesenta novohispanos los que participaron como diputados a las cortes entre 1810 y 1821.

<sup>218</sup> Una de las ideas más importantes que se tienen es que durante el proceso de las Cortes de Cádiz la monarquía española obró como Estado nacional en construcción. Uno de los trabajos que ayuda a entender la conceptualización que se tiene del mundo allende la península es el de Manuel Chust, *La cuestión nacional americana en las Cortes de Cádiz*, México, Instituto de Ciencias Históricas, 1999, p.46.

El segundo punto se refiere a la nueva organización reflejada en cuerpos nuevos creados por la Casa de Borbón en la Nueva España que fueron el germen de la administración del moderno Estado mexicano. Basta con ver que la Secretaría del Virreinato sirvió de modelo para las cuatro secretarías que fungirán en el México independiente; la de Estado y del Despacho de Relaciones Exteriores e Interiores; la de Guerra; la de Hacienda; y la de Justicia y Negocios Eclesiásticos.<sup>219</sup> De ese plano se bajaba a otros más específicos, hasta llegar, en el caso de la educación a una Dirección General de Instrucción Pública.

Revisemos ahora lo relativo a la educación en la legislación gaditana. En *El Reglamento para el Gobierno Interior de las Provincias*, –decretado un año después de Cádiz– nos encontramos de forma detallada las obligaciones de las diputaciones provinciales y sus ayuntamientos en relación con la educación de carácter público. En ésta se ve que el financiamiento de la educación debe correr por parte del ayuntamiento o de la diputación provincial, que deberán cumplir dos funciones: vigilar el buen desempeño de los maestros y las dotaciones para que cumplan de manera adecuada.<sup>220</sup>

Estas acciones legales coadyuvaron en la búsqueda de un sistema moderno de instrucción pública. No se dice en estas leyes cómo debería llevarse a cabo esta vigilancia del desempeño de los maestros, por lo que aún cuando se enuncian dos prioridades del sistema de instrucción pública, al parecer no se tenía conciencia de esto por parte de los legisladores encargados de formar estas leyes.

Los individuos que poseían una nueva perspectiva del mundo escribieron nuevas leyes, sin embargo el problema que sobrevendría después era quién las llevaría a la práctica.<sup>221</sup> Y más que crear leyes era necesario transmitir las luces a la

---

<sup>219</sup> Omar Guerrero, *op. cit.*, p. 294.

<sup>220</sup> Artículos 122 y 336.

<sup>221</sup> Desde la independencia se inició un proceso de sustitución del antiguo derecho aún vigente al nuevo. La legislación española continuó vigente en México durante buena parte del siglo XIX, en todo aquello que no contraviniera el nuevo orden constitucional. Además fueron confirmados todos los tribunales, justicias y autoridades civiles y militares que debían seguir administrando justicia conforme a las leyes vigentes. En Dublán y Lozano, “El México independiente y la necesidad de recopilar el derecho”, Mario A, Téllez G. y José Lopéz

población, sobre todo la idea moderna de los derechos del hombre, el manejo de la individualidad dada por el uso de su razón y la autonomía que de ésta se desprendía; el uso de las novedosas técnicas para el perfeccionamiento de la producción en el campo y los avances tecnológicos que esto traería consigo.<sup>222</sup> Esto era un peligro para las corporaciones en la Nueva España que verían menguar el control del orden social basado en sus derechos antiguos y privilegios sobre el conocimiento, las ideas y las propiedades territoriales.

Al darse los primeros movimientos revolucionarios (1810-1811), gran parte de la burocracia colonial-novohispana empezó a salir fuera del país, logrando con ello que los lugares vacantes fueran ocupados por personas que muchas veces no se hallaban capacitadas para tales cargos, creando con esto a largo plazo una *empleomanía* basada en compadrazgos y en el fomento de empleados innecesarios,<sup>223</sup> lo que contribuyó al atraso institucional, es decir se tenían las leyes pero no quién las hiciera cumplir de manera directa; lo que entre otros efectos, dio lugar a altos gastos en el erario público, aunado a la falta de recaudación de impuestos de manera directa, debido a la guerra, agravando la crisis que se vivía.

No es sino hasta muy entrado el siglo XIX que se va minando no solo la fe en un orden corporativo de Antiguo régimen sino también se va consolidando un gradual orden de gobierno. Las ideas de educación pública escritas en las Cortes de Cádiz (sin olvidar la influencia de Jovellanos y Quintana) entrarían en conflicto con las ideas del Antiguo régimen arraigadas fuertemente en Nueva España, sobre todo por la naturaleza antieconómica y antiliberal tradicional de los gremios.

---

Fontes Comp., *La legislación mexicana de Manuel Dublán y José María Lozano*, México, Suprema Corte de Justicia, COLMEX, 2004, Versión electrónica, p. 233.

<sup>222</sup> Hay que entender que incluso el término público proviene del carácter moderno de la sociedad secular. A veces se hacen aseveraciones al decir que “las clases impartidas en conventos, parroquias, hospicios u otras instituciones religiosas eran públicas”; aquí habría que tomar en cuenta el carácter moderno y su lucha con la enseñanza escolástica que muchas veces se impartía por este tipo de instituciones de manera directa. En Anne Staples, *Recuento de una batalla inconclusa*, México, COLMEX, 2005, p. 23.

<sup>223</sup> La empleomanía fue uno de los más terribles males del país. Basta con pensar en que Mora dijo en sus escritos inéditos y publicados: “...no hay cosa que menos produzca que los empleados innecesarios, ni hay cosa que más aumente su creación que el aspirantismo y la empleomanía”. en Genaro García, *Documentos inéditos o muy raros para la historia de México*, México, Librería de la viuda de Ch. Bouchet, 1906, Vol. VI, p. 204.

Con la Constitución Política de la Monarquía Española de 1812 se preveía la posibilidad de una planeación educativa mediante: 1.- La creación de una Dirección General de Estudios, la cual vigilaría la enseñanza pública y formaría un plan para uniformar la educación en todo el reino. 2.-Homogeneizar en un solo lenguaje (difícil tarea ante la heterogénea situación lingüística del México de principios de siglo XIX) a la población. 3.-Vigilar la enseñanza, y uniformar a la sociedad bajo un solo ideal educativo. Con estas tres leyes, se muestra como de manera gradual la idea de imponer un orden rector en la transmisión de conocimientos y su homogeneización va siendo el modelo a seguir, gracias a la difusión de la cultura ilustrada de herencia ideológica francesa.

Con el regreso de Fernando VII al poder en España, no se logró concluir una ley general de educación dado que el rey disolvió las Cortes en 1814, restableciendo el absolutismo. Tendrían que pasar seis años para que las Cortes de nueva cuenta se volvieran a reunir debido a la sublevación en la península por parte del coronel Rafael del Riego, con el que se inicia el trienio liberal español.<sup>224</sup> Con esta nueva reunión de las Cortes se restablecieron las discusiones y con ello se mandó pedir información de los establecimientos educativos de todo el reino para tener conocimiento de las circunstancias locales.<sup>225</sup>

Si se revisan detalladamente las distintas leyes, nos daremos cuenta que se buscaba establecer escuelas de primeras letras con planes aprobados por el gobierno, al igual que se entendía la obligación de examinar a los maestros, para comprobar que fueran capaces de enseñar a los niños a leer. Pero, como veremos en el aspecto educativo, muchas de las leyes de la primera mitad del siglo XIX en México se prepararon de manera contingente; muchas veces imitando a los modelos europeos, o simplemente, con la intención de imponer conductas en una sociedad que distaba

---

<sup>224</sup> Rafael del Riego, 1785 – 1823. Fue un general español y político liberal. Dio nombre al famoso himno decimonónico, más tarde adoptado por la II República, conocido como Himno de Riego. Se le considera uno de los primeros mártires liberales en la historia española. Raúl Pérez López, *La España de Riego*, Madrid, Sillex, 2005, p. 282.

<sup>225</sup> Esto se realizó y se encuentra al menos parte de esa información en el Archivo del Ayuntamiento del Distrito Federal, pero como bien lo sabemos el caos y las distintas situaciones regionales no lograron unificar parte de esa información hasta el año de 1822 ni después de haberse logrado la independencia mexicana.

mucho de ser el modelo económico y político que se buscaba crear. No en todos los casos del continente fue así, pero entre los ideales europeos y los procesos revolucionarios, los grupos en lucha por la hegemonía se hallaban tratando de echar a andar distintas propuestas de conformación de Estado-Nación.

### **III.2 Independencia y primeros enfoques constitucionales de educación en México 1821-1829.**

Al ser invadida la península por las tropas francesas, las ideas autonomistas surgen debido al temor creciente y el deseo de mantenerse independientes de la dominación franca; además, las luchas internas de los distintos territorios configuraron un problema muy grande en cuanto el orden político, ya sea tanto por las diferencias entre las provincias y las capitales, como las sequías prolongadas en los distintos territorios de Nueva España,<sup>226</sup> agregaban las circunstancias naturales a este entramado.

Casi todas las preocupaciones y leyes que se plasmaron en la Constitución de Cádiz van a ser truncadas en el aspecto legal en la Nueva España y toda la América hispánica, sobre todo por el proceso de independencia e insurgencia de los distintos territorios americanos. Sin embargo, hay que decir que el modelo constitucional de Cádiz se incorporó como el principal modelo legislativo a seguir por las modernas constituciones de todos los países de América Latina. Estos nuevos modelos legislativos no sólo tendrían un antecedente ligado a las Cortes de Cádiz, sino también a los modelos liberales franceses que lentamente configurarían el ejercicio del derecho y del orden jurídico en México.

Por eso era necesario enseñar las nuevas leyes de Cádiz a la naciente población mexicana, ya que todo aspecto político giraría más contingentemente de lo que una

---

<sup>226</sup> Enrique Florescano, *Precios del Maíz y crisis agrícolas en México 1708-1810*, México, ERA, 1986, p. 128.

ley podría enunciar, controlar y sobre todo difundir entre la población letrada, por no hablar de las mayorías.<sup>227</sup>

El proceso de independencia dejó ver la complejidad de factores, materiales e ideológicos que dificultarían la labor educativa de carácter público. La heterogeneidad en los climas, geografías, falta de comunicación entre los territorios al igual que entre su población; la falta de una política económica homogénea, la franca inestabilidad en instituciones importantísimas como la hacienda y el ejército,<sup>228</sup> o, simplemente, la impetuosa falta de apoyo por parte de las corporaciones eclesiásticas que se oponían a la creciente secularización<sup>229</sup> de la sociedad, y, junto con ello, de todas las ideas que supusieran un probable perjuicio a sus intereses.

Vemos configurándose el radio de influencia de las élites locales y regionales, los lazos políticos y los enfrentamientos que de éstos surgieron, así como las ideas y conceptos puestos en juego para legitimar sus intereses a lo largo de la primera mitad del siglo XIX. La rápida transformación del orden colonial mexicano y la América Hispánica, comportó graves y profundas alteraciones del *status quo* precedente. Esto significó que en todo este proceso de invención nacional salieron a la luz conflictos y antagonismos muy antiguos y que habían sido convenientemente controlados o aplazados por el orden español precedente, muestra de esto se puede ver en el plano educativo.

En este se perciben en fuentes de la época, como el periódico, las memorias institucionales, cartas y manuscritos educativos en el archivo del ayuntamiento, y en los distintos fondos archivísticos, el manejo de la información (y la desinformación

---

<sup>227</sup> Un análisis que podría ayudar a conciliar diversos puntos legales como los de recopilación y codificación de las leyes en el período central y federal de la primera mitad del siglo XIX, se encuentra en el trabajo de María del Refugio González, *El derecho civil en México 1821-1871*, México, UNAM, 1988.

<sup>228</sup> Para definir el ejercicio moderno del Estado, estas dos instituciones, el ejército y la hacienda, son de las más importantes. La primera ayudaría a abonar en el financiamiento de las nuevas instituciones del Estado con sus características de orden público; además de que el ejército buscaría proteger y homogeneizar no solo el valor técnico de los nuevos conocimientos educativos, sino que también protegería el desarrollo de instituciones que con la dependencia a España no se lograron consolidar. Lamentablemente las luchas ideológicas convirtieron en botín la hacienda pública sacrificando más tiempo en imponer voluntades que en tratar de crear un modelo de Estado propio del quehacer político y educativo.

<sup>229</sup> En el caso específico de México, el término se utilizó en el siglo XVI cuando se ordenó para la Nueva España la secularización de las parroquias de indios. Rosalina Ríos, *op. cit.*, p.9.

que el poco acceso a ella generó), además de los distintos discursos educativos enunciados por profesores y las situaciones locales de cada zona geográfica, que permiten ver esta simultaneidad de conflictos e intereses al interior del convulsivo entramado ideológico.

Si bien en el año de 1821 se da el último proyecto educativo de la península para todos los reinos, no se llega a poner en práctica por la independencia de México. Sin embargo, durante el Imperio de Iturbide nos encontramos que la educación quedó a cargo de la Secretaría de Estado y del despacho de Relaciones Interiores y Exteriores. Esta secretaría contendría cuatro secciones de las cuales, la de Fomento trataría de fortalecer el carácter ilustrado de la nación. Se comienza por otorgar un orden para que los obispos y cabildos ayudaran con sus pensiones ultramarinas a conservar la Academia de Nobles Artes.<sup>230</sup> Asimismo, con el Imperio de Iturbide vendrá a fraguarse la necesidad de conocer la situación "nacional", por lo que decidió pedirse a cada unos de los encargados de los Ministerios que informara sobre sus actividades. Este aparato de exploración social, económico, político y militar, tendría el nombre de Memorias y serían formuladas a partir de 1822.<sup>231</sup> Pero, como bien lo sabemos, la enunciación de esta ley solo sentó precedente más no un orden por si mismo.

En esos años, en el mismo afán por impulsar la educación, se da a conocer el modelo lancasteriano. Se trataba de un modelo de enseñanza de las primeras letras por medio del cual se transmitían saberes básicos a los niños que a su vez, los preparaban para el trabajo mecánico de los obreros o fábricas. Se trataba quizás de sentar las bases de una utopía de desarrollo buscada por la élite de la época que no llegaría a ser tal. La elite política buscaría no enseñar una educación reflexiva, sino instructiva, ligando los intereses educativos a la visión liberal de mercado (en el

---

<sup>230</sup> Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales*, México, UIA, 1983, p. 90

<sup>231</sup> Estas en su mayoría se pueden consultar actualmente en el fondo reservado de la Biblioteca nacional de la UNAM.

mejor de los casos).<sup>232</sup> En la ciudad de México se ocuparía de esa enseñanza la Compañía Lancasteriana. Esos primeros proyectos se complementarían con iniciativas sobre la educación pública como las de Fray Servando Teresa de Mier quién en 1823 preparó *el Plan de la Constitución Política de la Nación Mexicana*.<sup>233</sup> En este plan, elaborado ya en la etapa de transición al republicanismo liberó de manera amplia la acción educativa de tipo privado moderno, permitiendo que los ciudadanos instruidos lograran formar establecimientos particulares de educación.<sup>234</sup> Si bien ya existía anteriormente la práctica de preceptores que eran pagados para educar de manera particular a los niños, no existía como una regulación o como una normatividad impulsada por el gobierno virreinal. Bajo esta consideración, este plan permitiría que el Estado comenzara a tener control sobre las cuestiones educativas privadas. Lamentablemente, no se especificaba que tipo de objetivos se buscaban con ello, o de que modo se transmitirían los nuevos saberes ilustrados y que elementos pedagógicos se ocuparían.

Un segundo elemento, relacionado este con la educación superior, estaba presente en este plan, si bien con un carácter centralizador: ordenaba la instalación en cada provincia de institutos públicos; como se pedía en el Plan de la Constitución, existiría uno central en el lugar que designará el cuerpo legislativo y otro provincial en cada provincia. En este aspecto, se indicó que los institutos provinciales debían enviar al Instituto Nacional cuatro memorias sobre el estado de la instrucción pública. Además de que se les encargó determinar los métodos de enseñanza, los cambios según los “progresos de la razón”; debían fomentar las artes y ciencias, así

---

<sup>232</sup> El estudio de la compañía Lancasteriana ayuda a configurar la búsqueda de una educación mecanicista para las mayorías. Este tipo de educación mecánica y alejada de la enseñanza de la formación del pensamiento, buscaba una base social amplia que coadyuvara en la industrialización del país en menosprecio de la búsqueda de una formación de conciencia civil. Para el estudio de este tipo de enseñanza se puede ver el cierto grado de orden liberal que se buscaba, al consolidar proyectos educativos que tomaran atención a este tipo de educación. Se pueden revisar los dos trabajos más importantes sobre esta problemática, Dorothy Tanck de Estrada, *La educación ilustrada 1786-1836*, México, COLMEX, 1984; y el segundo es el de Will Fowler, “The compañía Lancasteriana and The elite independent Mexico, 1822-1845”, *TESSERAE Journal of Iberian and Latin American Studies* 2:1 (Summer 1996) p. 81-110.

<sup>233</sup> Este personaje unido a otros como José del Valle, Juan de Dios Mayorga, José Mariano Marín, Lorenzo de Zavala, José María Ximénez, José María Bocanegra y Francisco María Lombardo

<sup>234</sup> En el Artículo sextuagésimo se puede revisar de manera directa. Ver, Tena Ramírez, *Leyes fundamentales de México, 1808-2005*, México, Porrúa, 2005, p. 146.

como también dirigir correspondencia con las academias de las naciones más ilustradas para reunir los descubrimientos más útiles y comunicarlos a los institutos de cada provincia.

Se trataba de elementos presentes en el último *Reglamento de Instrucción Pública* propuesto por la corona en 1821. Meses después fue presentado El *Proyecto de Reglamento General de Instrucción Pública* (diciembre de 1823). Fue un texto elaborado por Jacobo de Villaurrutia. En él se nos explica que la *Dirección General de instrucción pública* tendría autoridad para administrar con el permiso de los prelados y el cabildo eclesiástico, los fondos de los Colegios mayores, de la Universidad y de las obras pías. Tendría la facultad de uniformar métodos y textos, y de supervisar los tres niveles de educación.<sup>235</sup>

El primer artículo anuncia que *la educación debe ser libre y gratuita*, sin embargo no se expresa cómo debería ser entendida esta libertad, ni tampoco se explica cómo debe entenderse esta gratuidad. Se indicaba también la supresión del gremio de maestros como corporación, no obstante, había sido ya eliminada en 1813. Hay que decir que si bien las leyes poseían un grado de orden jurídico, las personas acataban o no esas leyes, y como sucede en nuestra sociedad hasta hoy presente, regularmente se le acostumbro a ese tipo de orden corporativo, por lo que nos atreveríamos a decir que esas leyes en la práctica era letra muerta debido a que se mantuvo este orden corporativo por algún tiempo más. Por otro lado, en el tercer artículo, a pesar de que se nombra que *todo "ciudadano"* tiene derecho a instruirse, nadie debía pagar por ella, y la instrucción sería uniforme y por los mismos métodos y tratados elementales no se especifican que métodos existirían ni tampoco de que tipo de tratados elementales se habla. Por otro lado, sabemos que, desafortunadamente, no fue cierto que todo ciudadano pudiera instruirse, ya que las leyes para ser ciudadano delimitaban esta categoría a un status de orden económico, ligado a la propiedad y la masculinidad con cierta edad.

---

<sup>235</sup> Dorothy Tanck, *op., cit.*, p. 32.

Estando Lucas Alamán a cargo de la Secretaría de Relaciones Interiores y Exteriores no se buscó la confrontación con las corporaciones, por lo que en el cuarto artículo “define una política de no clausura de los viejos establecimientos corporativos hasta hallar nuevas instituciones que puedan reemplazar las anteriores”. Su moderación al momento de proponer nuevas prácticas educativas es de considerarse, ya que con esta evidencia podemos sugerir que buscó disminuir lentamente la educación eclesiástica de tipo catequístico con que la población fue educada por instituciones de tipo corporativo,<sup>236</sup> para gradualmente impulsar una educación de tipo liberal-individualizada y conducida por maestros libres y alejados de los viejos moldes corporativos.

Con el artículo onceavo y doceavo se buscó la creación de una *Dirección Nacional*, compuesta por profesores “ideales” para la enseñanza de las modernas ciencias naturales.<sup>237</sup> Se buscaba, al mismo tiempo, que los maestros fueran de “buenas costumbres”, siendo competentes en su instrucción y método; además de que manifestaran su adhesión a la Constitución del Estado.<sup>238</sup> No se especifica cómo debían ser estos maestros o qué rasgos o elementos debían presentar para ocupar estos puestos en el incipiente moderno sistema educativo. Pero el hecho de que se enuncie la necesidad de una *Dirección Nacional* da pie a confirmar que se busca crear un órgano de administración y control de las nuevas problemáticas educativas, como eran la elección de los maestros y la moral que debían transmitir a los nuevos ciudadanos.

En el aspecto económico, se pidió que se “averigüen los caudales destinados a la instrucción y cuidar de su adecuado uso; establecer, conservar y mejorar la instrucción pública en toda la nación; procurar que se elaboren tratados elementales;

---

<sup>236</sup> Cuando hago referencia a una educación de tipo confesional me remito a Reyes Mate y lo que entiende por esta al decirnos que la educación española no hizo una separación entre la labor del Estado moderno y el atraso de la lógica católica como modeladora de la moral del Estado.

<sup>237</sup> Se trataba de las siguientes: medicina, cirugía, matemáticas, física, química, zoología, botánica, mineralogía, etc.

<sup>238</sup> Artículos 44 al 47.

crear y conservar museos, bibliotecas y hacerlas útiles por medio de la claridad y exactitud de sus índices".<sup>239</sup>

La necesidad de instruir a los niños hace que se escriban dos artículos: el primero para que se "establezcan escuelas públicas para instruir a los niños y formar sus costumbres en utilidad propia y en provecho de la nación".<sup>240</sup> El segundo, buscaba que los niños no fueran aceptados en "servidumbre si no sabían leer, escribir y contar, y sobre todo que ignoren los catecismos expresados". Vemos que se intentaba integrar a los niños en el trabajo, siempre y cuando tuvieran el conocimiento básico para estar dentro del mundo laboral de la época. Habría que hacer en el futuro una investigación sobre la gradual inserción laboral de los niños en estas primeras décadas de vida independiente para ver si estas leyes en realidad fueron útiles para el desarrollo legal del país.

Al caer el primer Imperio,<sup>241</sup> y crearse el Congreso Constituyente de 1823, se formuló la memoria del secretario de Estado y del despacho de relaciones exteriores e interiores encontrándose al frente de esta institución Lucas Alamán. En ella se refiere a la triste situación del país que posee:

...muy pocas escuelas de primeras letras y otros sitios escolares que de manera independiente imparten clases poco provechosas ya sea, por la incapacidad de los maestros, la miserable asignación de que disfrutaban y la omisión de parte de los padres, que olvidan enteramente la obligación estrecha que se impone entre religión y la sociedad, de dar a sus hijos una educación cristiana y civil.<sup>242</sup>

No es de sorprenderse la lógica unificada de religión y estado en sus orígenes, por lo tanto ver a la religión unida al estado es algo común en esta primera década de vida independiente. Es por esto que se intentó en estas primeras décadas de vida independiente en las que no se formula de manera directa la separación entre iglesia y estado.

---

<sup>239</sup> Artículos 20, 21 y 22 del proyecto de instrucción pública.

<sup>240</sup> Artículos 33 y 41.

<sup>241</sup> 1823.

<sup>242</sup> Memoria del secretario de estado de relaciones exteriores e interiores, 8 de noviembre de 1823, f. 4v-f 5.

Para el año de 1824 la Constitución federal de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 50 indica que debía aplicarse de manera general en el ramo de Instrucción Pública. Este artículo prometía “promover la ilustración”, pero así como los primeros planes educativos no tuvieron la influencia esperada, este artículo no fue del todo aplicado.

Durante el gobierno de Guadalupe Victoria<sup>243</sup> se presentó otra memoria del Ministerio del Interior, encargada de la instrucción pública que cubre el año de 1824. En el ministerio continuaba al frente Lucas Alamán. Nuestro personaje nos explica que “no pueden verificarse grandes adelantos pues se requería un aumento considerable de fondos municipales y un número suficiente de maestros ilustrados, por lo que la carencia de ambos elementos hacia muy deficiente la primera instrucción”. Es importante señalar que el proyecto de 1823 no se pudo llevar a cabo por que, como dijo Lucas Alamán en su memoria, “era imposible la ejecución en las actuales circunstancias, pues los fondos de que puede disponerse no llegan ni con mucho a cubrir el presupuesto de los gastos necesarios”.<sup>244</sup>

El segundo proyecto educativo de gran envergadura se propuso al congreso el 16 de octubre de 1826.<sup>245</sup> Este *Plan de instrucción Pública*, elaborado por la comisión respectiva, lamentablemente no fue estudiado ni se tomó ningún partido en turno a él, pero lo novedoso es que haya sido un primer intento de establecer un sistema uniforme de educación, aunque esta vez fuera de carácter federal, es decir no con pretensiones nacionales, sino con aplicación en los estados con sus territorios federales dadas las leyes particulares que se aplicarán.<sup>246</sup> En este plan aparecen algunos puntos a tomarse en consideración, siendo la más importante para nuestros objetivos el que hace referencia a que “los estados se responsabilicen de pagar a los maestros adecuadamente, además de que debían determinar el número necesario de

---

<sup>243</sup> Guadalupe Victoria ocupó la presidencia del 10 de octubre de 1824 al 1 de abril de 1829.

<sup>244</sup> Memoria del Secretario de Relaciones Exteriores e Interiores de 1825, Fondo Lafragua, México, Imprenta del Águila, José Ximeno, 1830, fs. 31.

<sup>245</sup> Mateos A. Juan, *Historia de los congresos mexicanos*, México, Imprenta de Villada, [sf.], Vol. 3, p. 534, consultada en la página electrónica <http://www.bibliojuridica.org/libros/libro.htm?l=1579>.

<sup>246</sup> Carmen Ramos Escandón, *Planear para progresar: Planes educativos en el México nuevo 1820-1833*, México, UPN, 1994, p. 40.

escuelas".<sup>247</sup> A pesar de haber sido un proyecto con un programa muy complejo y ambicioso, carecía de fundamentos económicos para su financiamiento, además de que no determinaba un orden institucional y burocrático rector.

Los esfuerzos continuaron, por lo que la memoria de Justicia y Negocios Eclesiásticos de 1827, elaborada por el oficial mayor Juan José Espinoza de los Monteros, y presentada a la Cámara de Diputados, se ocupó de ese plan general de instrucción; se señalaba que bajo al poder federal era responsabilidad de los estados ocuparse de la educación pública. Por esto es que se manifestó la necesidad de elaborar un plan exclusivo para perfeccionar la educación pública en el Distrito Federal, eliminando con ello el impulso por un sistema de tipo nacional ordenado que no era posible entonces por las diferencias regionales y estatales. En esta memoria se advertía que *el sistema republicano establece a la educación pública como uno de sus baluartes* más importantes y definitorios con respecto a otros modelos de gobierno.

Visto que la pobreza del erario impidió que los proyectos educativos de 1823 y 1826 se llevaran a cabo, se procedió a crear en 1827 una nueva junta encargada de proponer al Congreso general *las Bases del Plan de educación para el Distrito y Territorios*; la misma quedó integrada por Francisco Azcárate, Pablo de la Llave, Miguel Valentín, José M. Iturralde, José M. Torres, Antonio Manuel Canto y José M. Bocanegra.<sup>248</sup>

Lo más novedoso de este plan, de acuerdo a Meneses Morales, es que posee un objetivo muy importante: "conservar la enseñanza actual, que aunque defectuosa, es necesaria a falta de otra mejor, a causa de que los grandes proyectos necesitan tiempo y gastos crecidos para realizarse, empresa imposible en las actuales circunstancias del país". Se ordenó entonces que la educación se impartiera en tres niveles, abarcando las diversas escuelas, colegios y enseñanzas anteriores, pero la novedad se encuentra en el currículo, que se presentara en la primera, segunda y

---

<sup>247</sup> Mateos Juan, *op. cit.* p. 653.

<sup>248</sup> El 25 de enero de 1828 presentaron al ejecutivo sus trabajos. Meneses Morales, *op. cit.*, 106.

tercera enseñanza. Entre otras novedades, se proponían la instrucción de las matemáticas, la enseñanza cívica y las técnicas de trabajo dirigidas hacia el desarrollo del campo.<sup>249</sup> Algunos políticos consideraron el plan como muy ambicioso y procuraron recortarlo en cuanto a las materias propuestas para la impartición de los cursos.

También podemos decir que existía interés entre la élite política de la época por organizar la educación de las primeras letras. Esto se percibe en el apoyo otorgado a la Compañía Lancasteriana durante la primera década de vida independiente. En general, en materia de instrucción pública muchas cosas estaban por hacerse, y las leyes solo definían un algo a hacerse, más no un ¿quién lo realizará?

### **III.3.- La reforma liberal corporativa de Alamán en 1830**

En la historiografía basada en las interpretaciones hechas por José María Luis Mora y Lorenzo de Zavala se dice que en 1830 Anastasio Bustamante ascendió al poder mediante una rebelión apoyando su discurso con un menosprecio dirigido a Vicente Guerrero; se agregaba que "Guerrero había creado un ambiente inestable y volátil el cual permitió a los hombres menos aptos para gobernar tomar el poder".<sup>250</sup> Sin embargo, una historiadora como Catherine Andrews nos dice que las fuentes de este período parecen indicar que "la administración creía sinceramente en el constitucionalismo y consideraba que la Constitución Federal debía mantenerse; aunque apoyando la reforma de algunos aspectos de los poderes legislativo y ejecutivo".<sup>251</sup>

---

<sup>249</sup> Existe un gran debate periodístico sobre el atraso y la esperanza que se tenía en la educación. Este debate surge en varios periódicos de la época, pero existen notas sobresalientes entre *El Amigo del Pueblo* y *El Observador de la República*. Se regó tinta por ver la situación institucional, pero también el orden moderno que se debía enseñar, incluso dentro de la Universidad y Pontificia. Véanse en particular las noticias del 17 de octubre de 1827 de *El Amigo del Pueblo* con su discurso esperanzador, y por parte de *El observador de la República* nos encontramos con el número 8 Tomo I del 17 de octubre de 1827 en su serie del mismo año.

<sup>250</sup> Catherine Andrews, *Entre la espada y la constitución. El general Anastasio Bustamante 1780-1853*, UAT, Congreso del Estado de Tamaulipas, 2008, p. 141.

<sup>251</sup> Catherine Andrews, "Discusiones en torno a la reforma de la Constitución Federal de 1824 durante el primer gobierno de Anastasio Bustamante (1830-1832)" en *Historia Mexicana*, Vol. 56, núm. 3, 2006, pp. 71-116.

Por medio de maniobras legales, el uso de la fuerza y el exilio de los principales líderes de la oposición la administración de Bustamante estableció su dominio en el gobierno federal,<sup>252</sup> no permitiendo crecer el llamado caos que pudiera reinar en contra de su gobierno, ya que todo fuego social era sofocado por los contactos de Lucas Alamán, personaje que fungiría como ministro del interior durante este gobierno.<sup>253</sup> Las acciones de Alamán aprovecharon al máximo las leyes para manipular un cambio de autoridades en beneficio del régimen, o fomentando la creación de instituciones como el Banco de Avío.<sup>254</sup>

Precisamente, con el mandato de Bustamante fue que se comenzó a definir a los “hombres de bien”, que no eran más que los individuos provenientes de la ascendiente clase media profesional y criolla<sup>255</sup> que al renovarse el Congreso bajo su mando se procuró la participación de propietarios y de otras personas notables. Dentro de este grupo profesional y propietario nos encontramos a Lucas Alamán, quien dirigió el Ministerio del Interior, pero que participó en la endeble burocracia nacional desde la década de 1822.

En esos años, Lucas Alamán se hizo cargo del aspecto educativo. Observó como necesario tomar medidas por lo que en la Memoria de 1830, que cubre el año de 1829, informó sobre que carecía de datos fidedignos sobre el estado de la ilustración en el país. Habló de los males de la población, señalaba que “el despilfarro, la suciedad, la embriaguez y hace notar que el hábito de trabajar sólo para lo indispensable puede corregirse por medio de la educación civil y religiosa”.<sup>256</sup> Para combatir estos males propuso el cuarto proyecto educativo, el llamado *Proyecto de Reforma*. Este plan educativo propuesto entonces por Alamán tenía la ventaja,

---

<sup>252</sup>Se puede hablar de la dureza de la represión con la persecución de los partidarios del gobernador José Salgado en Michoacán, o del asesinato de Vicente Guerrero el 14 de febrero de 1831. Andrés Lira, *Lucas Alamán*, México, Cal y Arena, col. Los imprescindibles, 3era. edición, 2000. p. 38.

<sup>253</sup> Lucas Alamán, *Obras Completas de D. Lucas Alamán, Documentos diversos (inéditos y muy raros)*, México, Jus, 1964, Vol. IV, p. 160-162.

<sup>254</sup> Josefina Zoraida Vázquez, “Iglesia, ejército y centralismo”, en *Historia Mexicana* Vol. 39, N. 1. 1989, p. 214.

<sup>255</sup> Catherine Andrews, *Op., cit.*, p. 170.

<sup>256</sup> *Memoria de la Secretaría de Estado y del Despacho de Relaciones Interiores y Exteriores*, México, Imprenta del Aguila, José Ximeno, 1830. p. 3.

como decía él, de no aumentar los gastos, dotando al país del primer sistema uniforme que lograría *articular*, bajo una dirección de instrucción pública, las instituciones de educación. En la Memoria también informó que, a pesar de las órdenes expedidas, no tenía datos del número de escuelas existentes en el Distrito y Territorios Federales. Alcanzó a ver que el modelo educativo de *enseñanza mutua no ha producido todos los resultados que eran de esperarse*.<sup>257</sup>

En su opinión, el objeto de la enseñanza pública debía ser *la educación moral y política, y no únicamente la enseñanza mecánica de la lectura y la escritura*.<sup>258</sup> Dentro de su plan distribuyó la enseñanza en grupos de materias afines, asignó una especialización a los colegios y otros establecimientos existentes. Así, el Seminario Conciliar ofrecería las ciencias eclesiásticas; San Ildefonso se encargaría de la enseñanza del derecho, ciencias políticas, económicas y literatura clásica. Las cátedras de San Ildefonso comunes al seminario se suprimirían. El Colegio de Minería se destinaría a las ciencias físicas y recibiría ayuda de nuevas cátedras como la de matemáticas. El Colegio de San Juan de Letrán impartiría las ciencias médicas; las naturales quedarían a cargo del museo y del Jardín Botánico. Al Colegio de San Gregorio se le reducirían parte de sus recursos para asignarlos a otras instituciones. Y, por último, algo muy importante, propuso la creación de una Dirección General de Estudios, la cual mediante la previa aprobación del Ejecutivo, debería encargarse de la puesta en marcha del plan y el nombramiento de los profesores. Los fondos del Colegio de Santa María de Todos los Santos, junto con los del Instituto Nacional,<sup>259</sup> servirían para dotar a la Dirección General.<sup>260</sup> El proyecto además de no aumentar los

---

<sup>257</sup> *Ibid.*, p. 5.

<sup>258</sup> Carmen Ramos Escandón, *op. cit.*, p. 53.

<sup>259</sup> Ríos Zúñiga, Rosalina, *De Cádiz a México, la cuestión de los institutos literarios (1823-1833)*, Revista Secuencia Núm. 30, Instituto Mora, 1994.

<sup>260</sup> En el caso de la Universidad, sus cursos serían suspendidos y para obtener los grados bastaría con haber seguido los cursos en los colegios, además que los cursos pagados por la tesorería a la Universidad serían empleados para aumentar las de los colegios. Carmen Ramos Escandón, *op. cit.*, p. 46.

gastos destinados a la educación, proporcionaría una administración más sistemática de los distintos aspectos educativos con una necesaria base económica.<sup>261</sup>

Hacia enero de 1831, Alamán presentó su segunda Memoria. La dividió en dos capítulos: la ilustración y la instrucción. Se hace notar a lo largo de la misma que las legislaturas de los gobiernos estatales comenzaban a impulsar la ilustración en sus diversas regiones, aun cuando no se podía desarrollar ese espíritu ilustrado por la falta de recursos, es decir, libros, becas, reglamentos, profesores etc. Se da más atención al desarrollo de las escuelas del método lancasteriano al igual que al apoyo para abrir establecimientos particulares (aunque en la Memoria no se dice cuales son éstos). Informó sobre el fomento en la utilización de nuevos libros, que ayudarían en la tarea de dar luces a la población y además de tratar de conectar el país con el nuevo pensamiento de la época.

La reforma de Alamán concebiría, al igual que el Plan de 1823, la creación de una Dirección General de Estudios.<sup>262</sup> Similar a los anteriores planes, este proyecto no se llegó a realizar debido a la oposición de parte de las Cámaras y el derrocamiento del presidente Anastasio Bustamante, que tuvo como consecuencia la salida de Alamán del Ministerio de Relaciones Interiores y Exteriores al ser acusado de la posible participación en el asesinato de Vicente Guerrero.<sup>263</sup>

La salida de Bustamante se debió a la llamada "revolución de 1832", en la que participaron personajes como José Ma. Fagoaga, Miguel Santamaría, Francisco García, Valentín Gómez Farías, Luis de la Rosa y José Ma. Luis Mora; este último fue el más duro crítico de la propuesta educativa de Lucas Alamán. Lo tachó de pertenecer a una élite de proyectistas que manifestaban sus deseos de arreglar la educación pública sin disponer de los medios para superar los problemas que el país

---

<sup>261</sup> *Memoria del Ministerio de Relaciones Interiores y Exteriores, memoria de la Secretaria de Estado y del Despacho de Relaciones Interiores y Exteriores*, México, Imprenta del Águila, 1830, p. 41.

<sup>262</sup> El mismo año se presentó un quinto proyecto educativo que se llamó el *Proyecto sobre el arreglo de la instrucción pública*, estuvo escrito a cargo el diputado Valentín Olaguíbel Sepúlveda. Este proyecto tenía como objetivo la búsqueda de una burocracia capacitada al interior de la Dirección General de Instrucción Pública en su artículo 172. Lamentablemente el proyecto no es tomado en cuenta, pero presenta el precedente de creación de una Dirección y su burocracia; por esto es que aparece mencionado en la Memoria de Alamán al frente del Ministerio.

<sup>263</sup> Ocurrida el 14 de agosto de 1832.

enfrentaba.<sup>264</sup> Criticó su influencia teleológica, la artificiosa separación entre teoría y práctica (existente hasta nuestros días), además de la falta de un espíritu crítico.

A pesar de que la iglesia no tenía tanta injerencia en las tareas educativas, podemos decir que su control ideológico se mantenía de diversas formas en las prácticas de tipo educativo, pero su poder material comenzó a menguar desde el ámbito administrativo al quitárseles de forma gradual el control sobre el financiamiento en el manejo de las instituciones, comenzando con las reformas borbónicas, además del cada vez más creciente control del ayuntamiento, las municipalidades y el gobierno federal sobre el financiamiento educativo.

En ese contexto José María Luis Mora, se volvió uno de los primeros ideólogos liberales, comenzó a hacer una crítica ideológica acerca de la participación eclesiástica en la educación. Comenzó sus ataques utilizando ideas anticlericales, como la búsqueda de una “separación del clero de las tareas educativas y de la planificación de la educación en todos los niveles”.<sup>265</sup> Es valioso comparar los escritos sobre educación pública redactados por Mora en *El Observador de la República*. En este periódico se pueden ver ideas textuales de Condorcet en los escritos redactados por Mora, además se percibe abiertamente su influencia en el modelo anticlerical de José María Luis Mora así como “las ideas sobre el estado de nulidad de la educación” y, “la necesidad de un gobierno en proporcionar a los gobernados la mayor suma de bienes”.<sup>266</sup>

En este punto es importante señalar que la búsqueda de la formalización de instituciones era necesaria para el fomento de la educación pública y la ideología de un Estado en construcción. La unión de estos ideales la tenemos en dos de los personajes más representativos de la época: José María Luis Mora y Lucas Alamán. Basta con ver que si bien en Lucas Alamán se percibe un aura de derrota por no haber consolidado ningún desarrollo educativo a largo plazo (al igual que la mayoría

---

<sup>264</sup> 1949, p. 78.

<sup>265</sup> Abraham, Talavera, *Liberalismo y educación*, México, SEP, 1973, Vol. I, pp. 90-91.

<sup>266</sup> José María Luis Mora, “Educación pública”, *El Observador de la República Mexicana*, 20 de junio de 1823, p. 68.

de los personajes históricos de la época), sin embargo, sentó las bases para formular la Dirección General de Estudios que coadyuvarían a sentar el más importante precedente del orden educativo moderno en la primera mitad del siglo XIX, y mantuvo en sus ideas educativas las líneas o directrices generales que se venían prefigurando desde Condorcet hasta Quintana.

En seguida presentó un cuadro general con las ideas que en materia de educación pública sostenían Alamán y Mora.

|                                 | Lucas Alamán   | Mora   |
|---------------------------------|--|--|
| Financiamiento                  | El gobierno federal debe de hacerse cargo de financiar la educación en aquellos lugares que no existan este tipo de establecimientos               | Se deben crear impuestos y leyes que organicen al gobierno para otorgarle la mayor suma de bienes a la población por medio de la educación   |
| Homogeneización                 | Homogeneizar la educación nos permitirá formar ciudadanos capacitados para realizar las tareas civiles que cada cual posea conforme sus aptitudes. | Solo por medio de una educación homogénea en las primeras letras, haremos que las diferencias entre los hombres sean cada vez menores.   |
| Sistematización de los estudios | Dedicar a cada uno de los establecimientos existentes a un ramo en particular de enseñanza, y dar una dirección uniforme a esta.                   | Al ordenar los estudios se perfeccionará de manera amplia las aptitudes de los diferentes individuos, que participen, para que tiempo después, sean útiles sus capacidades en los cargos de mayor envergadura para el país |
| Dirección General               | Una Dirección General de   | Una Dirección General  |

Estudios que haga aprobar significará colocar un orden, los cambios en las distintas jerárquico de acuerdo con las instituciones necesidades regionales y estatales que se necesiten.

Pasemos ahora al análisis de la propuesta liberal de José María Luis Mora de 1833.

### **III. 4. La reforma educativa liberal de 1833.**

Las diversas luchas protagonizadas por la élite criolla y las llamadas por ellos despectivamente "masas" desorganizadas de la población (cuando no actuaban a su favor), entre otras situaciones, reflejaban una falta de orden político-jurídico en el Estado mexicano, se había provocado la ruina de la hacienda pública, permitiendo con ello que la economía nacional cayera en manos de prestamistas, usureros y políticos-militares mercenarios; esto hacía más que necesario sistematizar la educación, para moldear a las futuras generaciones, pero, desde su perspectiva sin caer en el desarrollo de modelos opuestos a los intereses de los políticos y la élite en el poder.

Como lo anotaba párrafos atrás, el grupo de políticos autodenominados progresistas trataron de equilibrar la tradición religiosa con un reordenamiento político y liberal de la educación por medio de las leyes y una retórica de corte populista. Esos discursos harían que se realizaran pactos para evitar que los conflictos políticos estallaran. Esto provocó que distintos mediadores dieran con sus discursos (maniqueos las más de las veces) esperanzas inmovilizadoras aún en la toma del poder por parte de una minoría. Por eso, para 1833, el vicepresidente Valentín Gómez Farías (quién actuó como ejecutivo por la ausencia del presidente Santa Anna), ordenó la enseñanza pública bajo el título de *Leyes y reglamento para el arreglo de la instrucción pública en el Distrito Federal*. Esta serie de reformas delimitan un proyecto educativo que se creó entre los años que van de 1833 a 1834 bajo siete distintas reformas. Es un plan de estudios completo en sí mismo, y fue elaborado por

Juan José Espinoza de los Monteros, Andrés Quintana Roo, Bernardo Couto, Manuel Eduardo Gorostiza, Juan Rodríguez Puebla, y José María Luis Mora.<sup>267</sup>

Santa Anna apoyó la legislación reformista del período de Gómez Farías. Aunque fue aquí donde comenzó toda la serie de cambios y disfraces políticos para asumir el poder, pero no su ejercicio y ejecución definitiva; fue en este período donde, desde la educación, se definieron de manera más contundente, los cambios por medio de varios artículos, de una sociedad antigua a una moderna, creando instituciones de influencia francesa.

En primer lugar se organizó la enseñanza desde las primeras letras hasta los colegios de estudios mayores, creando para ello *la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios de la Federación*, proyecto que reflejaba los ideales modernos de Condorcet, las leyes promulgadas por José I en España y las posteriores leyes de Cádiz, y los diferentes modelos educativos de 1821, 1826, 1827 y 1829 en el México independiente.

José María Luis Mora fue llamado a la Dirección General de Instrucción Pública, haciendo las veces de consejero del vicepresidente Farías, creando un discurso secularizador en contra de los poderes, a los cuales llamó desde ese período, de las "clases privilegiadas". Lo imprescindible para Mora era cambiar el concepto que privilegiaba los derechos jurídicos tanto del clero como de los militares que desde la constitución de 1824 y gracias al artículo 154 les había permitido mantener su orden tradicional de control social.<sup>268</sup> Nos damos cuenta que la población se identificaba más con el espíritu religioso más no con el moderno Estado nación que se estaba por desarrollarse y que había impedido el avance de las luces en la sociedad mexicana.

---

<sup>267</sup> Estos personajes son los mismos miembros que elaboraron el plan de cada uno de los distintos establecimientos con sus respectivos cambios.

<sup>268</sup> Se puede revisar a profundidad esto en Charles A. Hale, *El liberalismo mexicano en la época de Mora*, México, Siglo XXI, 2009, p. 113.

Se comenzó la reforma con un ataque directo a la corporación universitaria, al cerrarla por decreto el 31 de octubre de 1833.<sup>269</sup> Al clausurarse se definió que el Estado “estará y cuidará de hacer efectiva la obligación que tienen algunas parroquias y casas religiosas de establecer ciertas escuelas a su costa, y estas no deberán considerarse como de enseñanza libre”.<sup>270</sup> Con esto se continuó el creciente debilitamiento de una de las más grandes corporaciones que no solo detentaban la educación de la burocracia sobreviviente de tipo colonial, sino que también fragmentaba el carácter ideológico de una sociedad resistente a la apertura y a nuevos saberes. Este cierre fue una de las necesidades políticas básicas para la reordenación de una sociedad de estado moderno.

Pero al igual que en el antiguo modelo corporativo de antiguo régimen, al no haber suficientes personas capacitadas para ejercer la dirección de esta nueva institución, se ordenó en el artículo segundo que “la Dirección se compondrá del Vicepresidente de la República y seis directores nombrados por el gobierno”; esto se puede caracterizar por un error ya que podríamos imaginarnos que este grupo estaría compuesto por la gente cercana a este círculo de progresistas (incluso ellos mismos asumirían los cargos enunciados en este artículo). Las funciones del director y el vicedirector serían llevar la administración del presupuesto de esta institución, teniendo un pago anual de 2,000 pesos el primero y de 1,500 el segundo.<sup>271</sup>

El orden educativo comenzó a configurarse más con el artículo tercero, “La Dirección tendrá a su cargo todos los establecimientos públicos de enseñanza”, es decir, se comenzaría a agrupar bajo la Dirección “los depósitos de monumentos de artes, antigüedades e historia natural”.

En el aspecto económico Mora decía que se buscaría “que los fondos públicos consignados a la enseñanza y todo lo perteneciente a la instrucción pública sea pagada por el gobierno”. El Estado comenzó así a tomar conciencia sobre el sentido de responsabilidad que debía tener sobre el financiamiento de la enseñanza pública,

---

<sup>269</sup> *Dublán y Lozano*, 2, 570-4 (26 de octubre de 1833).

<sup>270</sup> *Ibíd.*

<sup>271</sup> *Ibíd.*

pero, sobre todo, este moderno Leviatán (Estado) comenzaría a definir las políticas de gastos y orden por el que se moverían las nuevas instituciones educativas.

Con lo que respecta al manejo de los profesores, vemos que la “Dirección nombrará a todos los profesores de los ramos de enseñanza señalando en el artículo quinto la forma de nombramiento y en el sexto las obligaciones que deberán tener”. El aspecto de la planta educativa y la elección de profesores permitirían comenzar a establecer un espíritu sistemático como el enunciado por Condorcet en las Memorias sobre la Instrucción Pública.<sup>272</sup> Las cátedras, textos y profesores de cada colegio serían aprobados expresamente por la moderna Dirección de Instrucción. La creación de la Dirección permitió establecer un orden al menos en el Distrito Federal coadyuvando con ello al lento proceso de conformación de un sistema nacional a futuro. Al igual que en las memorias de Condorcet, se designó en la reforma un inspector propuesto por *la Dirección de Instrucción Pública para que cuidara de las escuelas, visitándolas e informando acerca de ellas a la Dirección General.*<sup>273</sup>

Los maestros comenzarían a definir mejor sus prácticas y en los periódicos aparecerían anuncios sobre la educación privada cada vez más precisos. Esto se puede percibir en las cartas que solicitaban permisos para abrir centros educativos con un currículum moderno. En estas solicitudes apuntaban algunos de los libros de enseñanza elementales para los primeros años de estudio, lo que deja ver en los programas de enseñanza una lenta adherencia a este plan.<sup>274</sup>

Para 1833 apareció una segunda ley de enseñanza, como parte de la reforma educativa. En ésta se distribuyó la educación superior en cinco establecimientos: 1.- Establecimiento de Estudios Preparatorios, con sede en el antiguo hospital de Jesús. 2.- Establecimiento de Estudios Ideológicos y de Humanidades, el que se hallaría en

---

<sup>272</sup> Condorcet, *Cinco memorias sobre la Instrucción Pública y otros escritos*, Madrid, Morata, 2001, p. 223.

<sup>273</sup> Dublán y Lozano, 2, 576-4 (26 de octubre de 1833).

<sup>274</sup> En el artículo segundo y décimo se hace notar esto, y por ejemplo existe el modelo educativo de las señoritas Michet que al solicitar abrir una escuela señala los libros de enseñanza unificados conforme a este plan, al igual que se les permita tener el control interno sobre la forma de enseñanza. Esto se puede revisar en el Archivo de la Ciudad de México, en el ramo de instrucción pública y ayuntamientos con cerca de 100 volúmenes que comprenden de los años de 1808 a 1873. Esta referencia se encuentra en *Instrucción Pública en General*, vol. 2475, fs. 398.

el convento de San Camilo. 3.- Establecimiento de Ciencias Físicas y Matemáticas, que debía instalarse en el Seminario de Minería. 4.- Establecimiento de Jurisprudencia, situado en el Colegio de San Ildefonso. 5.- Establecimiento de Ciencias Eclesiásticas, instalado en el Colegio de San Juan de Letrán. El aporte del orden educativo moderno se comenzó a percibir, ya que cada uno de estos establecimientos se orientaría a un área determinada de estudios, y el plan de la reforma establecía las diferentes asignaturas que serían enseñadas en cada uno.

Otras medidas consideraban todo lo concerniente a la enseñanza primaria, la creación de normales para varones y mujeres; el financiamiento de la educación por parte del Estado, la jerarquización de los estudios y el otorgamiento de grados por parte del Estado, ya no de la Universidad.

Aún cuando es necesario realizar un análisis histórico más a fondo de esta reforma, vemos que el diseño, además de los artículos que se irían anexionando al año de ser publicada, configuraban el sistema de instrucción pública para el Distrito y territorios de la federación. Todo el plan unificado tuvo un carácter revolucionario al abolir el carácter corporativo en la mayoría de Colegios del Distrito Federal, al igual que propinar, como ya dijimos, un golpe a la Universidad fomentando con eso una ofensiva abierta al poder del clero y al ejército, porque ejercían, de acuerdo con Mora, una gran influencia por medio de la educación en la sociedad, por no mencionar la posesión de la tierra y el control económico.

Por otro lado, Mora publicó en el periódico el *Indicador de la Federación* los ensayos políticos de Jovellanos.<sup>275</sup> Esto sugiere los difíciles pasos que la educación moderna enfrentó ante los obstáculos impuestos y los esfuerzos que hombres como Mora realizaban para contrarrestarlos, problemas que en México no fueron (ni parece que hallan sido hoy siglo XXI) eliminadas de la educación de carácter público. Con esto me refiero al corporativismo miope y la falta de un interés compartido por todos los miembros de la sociedad. Estos pasos dados por Mora y todo el grupo liberal, ayudarían a congeniar en la época el nuevo espíritu moderno educativo, que si bien

---

<sup>275</sup> *El Indicador de la Federación*, p.3, número 334, 16 de abril de 1834.

desde España se venía consolidando pero que, como hemos visto hasta ahora, el carácter confesional de la sociedad española del Antiguo régimen que se nos heredó, se opuso a las reformas educativas.

La opinión sobre la reforma, de otros periódicos de la época, como *el Fénix de la Libertad*,<sup>276</sup> fue, obviamente favorable ya que comentaba la iniciativa presentada en la Cámara de Diputados de la atención a la instalación de escuelas primarias. Además de aplaudir la asistencia de Gómez Farías a la inauguración de una escuela gratuita para niñas, junto con la utilización de los recursos económicos de los bienes del duque de Monteleone en la educación pública, y no como se venían ocupando en “la cosecha de clérigos y abogados” .<sup>277</sup>

Si lográramos hacer una evaluación de esta reforma educativa, veríamos que los decretos y leyes promulgados sentaron las bases del sistema educativo liberal de la segunda mitad del siglo XIX. En defensa de lo realizado, *El Indicador de la Federación Mexicana* del 24 de abril de 1834 incluyó un informe de la Dirección de Instrucción Pública que debía servir para la Memoria de Justicia pero que no se publicaría ese año. En este informe se dijo que “aún cuando no se tienen sino ideas incompletas y por sentado aún no confirmadas por la experiencia” sobre la reglamentación, se comienza a hablar ya de la cuestión económica, por lo que se refería que el producto de los fondos de la Dirección ascendían a 223, 830 pesos, de los cuales, “descontados los gastos más inmediatos”, quedaba un fondo líquido de 32,411 pesos.<sup>278</sup>

El informe concluye hablando de que la parte más difícil ya se había llevado a cabo, aunque lamentan que las nuevas instituciones “han estado en conflicto no sólo con las antiguas preocupaciones, sino con muchos de los intereses nuevamente creados” .<sup>279</sup> Manuel Eduardo de Gorostiza firmó este informe y se mostró contento con lo logrado, pues:

---

<sup>276</sup> *El Fénix de la Libertad*, p. 1, número 12, 12 de abril de 1833.

<sup>277</sup> *Ibíd.*

<sup>278</sup> Carmen Ramos Escandón, *op., cit.*, p. 61.

<sup>279</sup> *Ibíd., op., cit.*, p. 61.

en seis meses se ha hecho más que en doce años de discusiones y proyectos, en los que ninguno se llevaba a cabo. Por ello, los institutos habían permanecido en oposición abierta con el nuevo orden político y retardado su marcha. Este *sistema de enseñanza* establecido por la reforma, señalaba, está en perfecta armonía con las instituciones políticas.<sup>280</sup>

Mora, con ese espíritu crítico que lo caracterizaba, expresó, a posteriori, que la reforma de 1833 tuvo por objeto “destruir todo lo perjudicial en la enseñanza y establecer ésta de acuerdo con las necesidades” del mundo en el período que le tocó vivir. Para él, la reforma “trataba de establecer la libertad de enseñanza y acabar con los obstáculos que suponía el permiso previo para su implantación”; además de que la finalidad de la reforma era “difundir entre la sociedad los medios indispensables para aprender”. Se trataba de un discurso, sin duda impregnado del espíritu ilustrado ya no sólo francés, sino característico del moderno hombre de letras liberal decimonónico.

Sin embargo, Mora no se mostró muy contento con los logros de la reforma, pues reconocía que “las escuelas apenas si mal enseñarían a leer y escribir; pero el que la gente tuviera los mínimos elementos de lectura y escritura, ya era un progreso”.<sup>281</sup> Hay que decir que si bien el plan educativo de 1833 no era perfecto, contenía los principios elementales de una moderna educación y las bases para la creación de una enseñanza científica proporcional a las necesidades de la población para la que fue diseñada, en otras palabras, si reformaba lo existente y daba grandes muestras de cambio.

Para averiguar quiénes fueron los favorecidos con esta reforma tendríamos que revisar los mecanismos sociales que se pusieron en marcha en este periodo. Esto nos serviría para situar de manera ordenada los procesos de larga duración que manifestarían los descontentos sociales o de la élite. Propósito que, sin embargo, queda fuera de los objetivos de este trabajo.

---

<sup>280</sup> *El Indicador de la Federación Mexicana*, 24 de abril de 1833, p. 386.

<sup>281</sup> José María Luis Mora, *Obras sueltas*, París, Librería de la Rosa, Vol. I, 1837, p. CCV.

Volviendo a los hechos de la época, para el 23 abril de 1834, el Congreso decretó el cese de las facultades extraordinarias concedidas al ejecutivo por la ley del 19 de octubre de 1833. Con esto Antonio López de Santa Anna volvió a ocupar la silla presidencial el 24 de abril de 1834, ocasionando con ello la salida y virtual fracaso de la reforma de Gómez Farías.

El 25 de mayo de 1834 se produjo el Pronunciamiento de Cuernavaca, dirigido en su mayoría por militares, políticos de tendencia conservadora, clérigos, hacendados y comerciantes. Con este pronunciamiento se rechazó la administración liberal del vicepresidente Valentín Gómez Farías, concluyendo la primera República Federal en 1835 y arrastrando con ello, aparentemente, a la mayoría de las iniciativas en materia de educación.<sup>282</sup>

Por medio de una circular del 31 de julio de 1834 y que se publicó el 2 de agosto, se suspendieron los establecimientos de instrucción pública creados en 1833 y se ordenó la reposición de los antiguos. Las razones para esto se basaron en “la violencia con que tomaron fondos particulares y corporaciones, de que no se podía disponer sin atacar la propiedad, como por la viciosa organización que se daba de la enseñanza pública”. Esto era de esperarse, ya que para los grupos conservadores los bienes y rentas de naturaleza *quasi* privada, por lo que para que el gobierno pudiese acceder a ellos había que expropiar e indemnizar a sus propietarios, que en el caso de la universidad “los doctores eran dueños hasta cierto punto de cantidades que invirtieron para recibir sus respectivos grados”.<sup>283</sup>

Las disposiciones reformistas de Gómez Farías y Mora estuvieron basadas en el ideal sistemático de educación pública ideado por Condorcet; basta ver que en el aspecto legal-administrativo, se censuró el hecho de que el vicepresidente de la república fuese al mismo tiempo presidente de *la Dirección General de Instrucción*, por

---

<sup>282</sup> Valentín López González, *El pronunciamiento de Cuernavaca en 1834*, Cuernavaca, Ayuntamiento de Cuernavaca, 1984.

<sup>283</sup> Ernest Sánchez Santiró, “Nación, república y federalismo: Las transformaciones de la Universidad de México y su impacto en los estudios de filosofía, 1821-1854”, en Enrique González González, *Estudios y estudiantes de filosofía, de la Facultad de Artes a la Facultad de Filosofía y Letras (1551-1929)*, UNAM, México, IISUE, 2008, p. 365-403.

lo que se alegó que esta organización impedía la independencia entre la dirección y el gobierno. En el aspecto ideológico, el manejo de algunos textos que las fuentes que consulté no especifican, causó escándalo, además de que se consideraba que los textos eran los menos propicios para la enseñanza, por lo que se acusó a los profesores de radicales haciendo caer en el descrédito los establecimientos con el fin de suspenderlos.<sup>284</sup>

Finalmente, aún cuando en apariencia se regresó al viejo modelo educativo podemos decir, con base en estudios recientes, que esto no fue así, pues muchos de los pasos dados hacia adelante ya no tuvieron regreso.

#### Conclusiones:

Llegado a este punto debo decir que entonces (como en algún momento lo planteó Rosalina Ríos), que el paradigma clásico de la historia de bronce de ligar educación-liberalismo no es tal.<sup>285</sup> Basta con ver que las primeras reformas por extender las luces a la mayoría de la población fueron el resultado ideológico de influencias normales en el mundo europeo, y una necesidad de apertura a los saberes modernos. Como consecuencia de eso, tenemos una expansión de ese modelo liberal al extenderse el intercambio de mercancías al igual que el desarrollo del capitalismo para el mercado mundial. Era necesario entonces ampliar el modelo secularizador para reducir el control que imponía la autoridad eclesiástica para la gradual consolidación del nuevo orden moderno, en el que la sociedad civil mexicana debería tomar su lugar, aún a pesar de que los representantes de los distintos gobiernos asumiera su control por medio de un orden “jurídico solapador”, basado en “la ficción jurídica del orden moral”, que tanto daño ha hecho a este país, en particular, en el aspecto educativo.

---

<sup>284</sup> Dublán Manuel y José María Lozano, *Legislación mexicana o Colección completa de las Disposiciones legislativas expedidas desde la Independencia de la República*, en la dirección <http://www.scjn.gob.mx/RecJur/BibliotecaDigitalSCJN/IndiceBibliotecaDigital/IndiceColeccionHistorica/OtrasDisciplinasJuridicas/Paginas/LegislacionMexicanaColecci%C3%B3nCompletaDisposicionesLegislativasExpedidasIndependenciaRepublica18.aspx>, p. 714.

<sup>285</sup> Rosalina Ríos, *op., cit.*, p. 67.

Las modernas ideas de Condorcet se pueden ver detrás del sistema educativo de corte liberal que paso a paso se fue proponiendo a lo largo de los años revisados. En efecto, para consolidar este nuevo Estado nación se necesitó impulsar por medio de la educación a una nueva sociedad; esta justificación fue el argumento verbal para comenzar a enarbolar la bandera nacional del progreso. Enseñar los nuevos valores sociales, el moderno orden legal de corte secular, los términos como igualdad, ciudadano, democracia, mercado, nación, etc., se convertirían en la consigna política a transmitir teniendo como vehículo a la educación. Había demasiadas cosas por hacer, crear instituciones, ordenar el país, pacificar indígenas, crear una constitución, formar ciudadanos, es decir...crear una nación.

La reforma educativa del gobierno del vicepresidente Farías se convertiría en la piedra angular del nuevo edificio liberal que daría origen a las generaciones posteriores y a la sacralización histórica de la constitución de 1857. Lo terrible fue tratar de realizar todo esto teniendo en contra a una sociedad instalada aún en el molde antiguo, con una burocracia sino estática por lo menos sin mucha experiencia en la nueva conducción de las labores del Estado.

Las corporaciones y su grupo de letrados tratarían de tomar con cuidado el aspecto público de la educación, pues el mismo cierre de la universidad fue un golpe certero al antiguo modelo corporativo universitario. Parafraseando a un autor como Ángel Rama, los letrados que de ella salieron "aunque formaron una clase codiciosa, fueron la clase más leal, cumpliendo un servicio más devoto a la Corona que el de las órdenes religiosas y aun que el de la iglesia".<sup>286</sup> Por esto hay que pensar que a pesar del aparente "fracaso educativo", aspectos como la creación de la Dirección General de Instrucción Pública y otros elementos revisados en este capítulo, sentaron las bases ideológicas de sistematización, jerarquización, homogeneización y financiamiento para continuar el moderno ideal Condorcetiano en el fomento de una instrucción pública en México en los años y décadas posteriores.

---

<sup>286</sup> Ángel Rama, *La ciudad letrada*, México, UANL, 2009, p. 97.

## **Capítulo IV. El modelo de instrucción pública francés en la reforma educativa de Manuel Baranda. 1842-1846.**

*“La República Mexicana gasta catorce millones de pesos en sostener soldados que la tiranicen sin defenderla”*  
*José María Luis Mora (1835).*

Los tres capítulos anteriores nos han permitido ver la lenta consolidación de las ideas entorno al sistema de instrucción pública moderno. Esto conllevó varias generaciones de personas para su logro, no solo en la paulatina conformación de las leyes, también en la gradual secularización de una sociedad y, con ello, la imposición de la laicidad en los métodos de enseñanza. Después de la reforma liberal de Farías y Mora, pasaron diez años para que muchas de las ideas y propuestas tomaran realidad en México. Muy a pesar de los distintos movimientos políticos generados por el primer centralismo, las siete leyes de 1836 y las Bases Orgánicas de 1843, en este último año comenzó a definirse con la reforma educativa de 1843 un modelo nacional educativo, caracterizado por configurarse bajo un estado centralista, el cual intentó organizar, financiar, coordinar y clasificar el quehacer educativo nacional por vez primera.

El objetivo central de este capítulo es conocer cómo se llevó a cabo la puesta en marcha del primer proyecto de sistema de instrucción pública, de carácter nacional, durante el régimen centralista de las Bases Orgánicas, siendo Manuel Baranda Ministro de Justicia e Instrucción Pública. Nos interesa revisar cómo se trató de unificar la idea de educación pública en los ahora llamados departamentos; cuáles fueron los primeros avances u obstáculos que enfrentaron los directores y gobernadores que apoyaron, o no, el desarrollo de esas nuevas reformas educativas.

Trato de comprobar, a partir de los puntos revisados en los anteriores capítulos, que las bases del sistema francés de instrucción pública (homogeneización, financiamiento público, jerarquización y la creación de una junta directiva) fueron puestas en práctica con esta Reforma.

La creación del sistema de instrucción pública nacional continuó el proceso secularizador de la administración pública; la gradual eliminación de modelos corporativos de Antiguo régimen permitió ir consolidando transformaciones en el aspecto social y un cambio en las mentalidades de la población a largo plazo al volverse “terrenal” el ejercicio educativo, las conceptualizaciones ultraterrenas o espirituales en la enseñanza serían gradualmente erradicadas, pero no así los medios tradicionales de control social de antiguo régimen en la población.

Este capítulo está dividido en cuatro partes: la primera ofrece un panorama general de la situación política entre los años de 1834 a 1842, proceso complejo debido a los constantes cambios de gobierno durante este período. La segunda parte recupera el sentido de la educación pública al hallarse Manuel Baranda al frente del Ministerio de Instrucción pública, proyectándose como el inicial promotor de la educación pública con un carácter nacional. En la tercera parte se define la relación del ministerio de instrucción pública con las diferencias regionales del país y el impulso que se le otorgó. El cuarto y último nos habla acerca del desarrollo y los obstáculos que se presentaron en las distintas regiones que apoyaron la reforma, o que se vieron rebasadas por la realidad por el que atravesaba el país. Cabe mencionar que este capítulo está elaborado con base en fuentes documentales e impresos, tanto del Archivo General de la Nación, en particular el ramo Justicia e Instrucción Pública, como del Fondo Reservado de la Biblioteca Nacional.

#### **IV. 1. El “desorden político mexicano” entre 1834 y 1842**

La transición del federalismo al modelo centralista significó más desorden en del endeble sistema político mexicano. Los actos centrípetos de acumulación de poder por parte de Santa Anna, la desorganización y el desconocimiento de gran parte de la orografía del territorio mexicano incidieron en la falta de control del Estado en casi todas las instituciones del país.

El 24 de abril de 1834 Santa Anna reasumió la presidencia, y cinco días después proclamó la intención de proteger la religión y los derechos constitucionales

unificando con esto las intenciones de los grupos centralistas. Los bastiones federalistas opusieron una clara resistencia, departamentos como Zacatecas, Coahuila y Texas, desarrollaron una gran crisis de identificación nacional en cuanto a la forma de gobierno y las presiones políticas generadas desde el centro del país.

Para evidenciar esto basta con ver el caso de la ciudad de Saltillo que al ser desplazada por Monclova, como capital de Coahuila y Texas, aprovechó el declararse santanista para repudiar al gobierno estatal y denunciar las leyes que promovían la especulación aprobada con el traslado de los poderes a la capital. Este cambio agudizó la crisis del gobierno de Coahuila y Texas que, favorecería al partido anexionista estadounidense aprovechando la coyuntura para convocar a otra convención en Béxar para el mes de octubre, con el intento de organizar un gobierno separado de Coahuila.<sup>287</sup>

En la capital del país, las manifestaciones antirreformistas provocaron la sustitución del ministerio y la desaparición del Consejo de Gobierno. La popularidad que parecía tener el Plan de Cuernavaca y la disolución del Congreso despertaron los temores de los federalistas en el sentido de que se estuviera tramando un cambio en el sistema de gobierno. Por esto hubo resistencia en los estados con respecto a la modificación del ejercicio de poder de corte federalista. Diversas fueron las formas de resistencia por parte de gobiernos estatales a ser doblegados al nuevo sistema centralista. San Luis Potosí, Jalisco, Zacatecas y Guanajuato hicieron un plan de coalición, siendo Zacatecas el estado que dio a conocer su intención de hacer valer su soberanía.<sup>288</sup> Esta resistencia se puede ver en la firmeza con que este estado resistió los cambios de corte centralista, por lo que se llegó a declarar en la legislatura del Estado que “no se acataría el decreto de la reducción de la milicia cívica impuesta por el gobierno santa annista”. Se creó la figura de gobernador en el Estado con el fin de la defensa de su soberanía, quedando el ex gobernador Francisco García Salinas (Tata Pachito) cargo de la milicia cívica.

---

<sup>287</sup> Josefina Zoraida Vásquez, “Los primeros tropiezos”, en, *Historia general de México*, México, COLMEX, 2000, pp. 540.

<sup>288</sup> Citado en el periódico *El Telégrafo*, 22 de junio de 1834, p. 2.

En Zacatecas, el gobierno federal ordenó una movilización del ejército para someter al orden constitucional al estado rebelde. Santa Anna, sin una batalla formal (debido a que el comandante, el gobernador y los jefes huyeron) junto con el ejército federal, pudo ocupar la capital de aquel estado castigándolo duramente, pues lo hizo perder el territorio de Aguascalientes y el capital que obtenía de sus minas. Se sentó con ello ya no sólo el precedente moderno del uso de la fuerza para uniformar un gobierno centralista a largo plazo.

Los problemas por imponer un orden continuaron, y entre los más destacados estuvieron el de la separación gradual del territorio texano, y las disputas de Coahuila y Saltillo por diferencias territoriales. Estas situaciones subieron de tono y para diciembre de 1835 y enero de 1836, hubo necesidad de someter a Texas en el nuevo orden; se organizó una expedición con Santa Anna al frente. Después de la toma del Álamo en marzo de ese año, como se había declarado la independencia del estado, Santa Anna decidió perseguir al gobierno texano. Pero fue sorprendido en San Jacinto por Sam Houston y fue hecho prisionero conmoviendo a todo el país, que lo sumió en críticas a las formas del uso de la fuerza y la ineptitud de Santa Anna como líder militar.<sup>289</sup>

La caída en prisión y el desprestigio de Santa Anna permitieron que el Congreso de 1835 (que se asumió como constituyente) trabajara para crear en diciembre de 1836 las Siete Leyes Constitucionales.<sup>290</sup> En ellas se establecía un liberalismo de corte centralista que ya se venía imponiendo desde antes; esto definió de manera tácita la separación de los poderes y la representación ciudadana, aunque restringida por un voto censitario que limitaba el número de votantes. Se estableció un Supremo Poder Conservador, para “controlar los abusos de los otros tres”, convirtiendo a los estados en departamentos con gobernadores nombrados por el

---

<sup>289</sup> Josefina Zoraida Vázquez, *En busca de una fórmula adecuada de gobierno (1832-1854)*, México, COLMEX, 2009. pp. 55.

<sup>290</sup> Se juraron éstas en el mes de enero de 1837.

presidente de la república a partir de una terna enviada por las juntas departamentales.<sup>291</sup>

El cambio al centralismo se recibió con optimismo, más perdió su popularidad al entrar en vigor. Durante los años de vigencia de las Siete Leyes gobernó Anastasio Bustamante, siendo uno de los períodos más inestables en la política del siglo XIX. Su gobierno fue más bien desafortunado, ya que las revueltas en el norte, la bancarrota, el estancamiento del comercio y las presiones tanto norteamericanas y francesas debido a reclamaciones, conllevó a imponer impuestos de 15% sobre artículos de importación, provocando quiebras y el estancamiento de la economía.

Se determinó la elección del presidente y los gobernadores de los departamentos en donde quedaron sometidos al orden de las Juntas departamentales, mientras que en el Supremo Poder Conservador se halló representada la figura presidencial, tal como lo establecía el capítulo I de la sección cuarta de las Leyes Constitucionales; en éstas se señaló que “el ejercicio del poder se deposita en un supremo poder magistrado que se denominará presidente de la república, y durará ocho años su mandato”.

Si a este tipo de accionar político le sumamos el movimiento de parte de Gómez Pedraza contra las Siete Leyes en noviembre de 1837, otros tantos movimientos militares organizados por distintas facciones federalistas, el bloqueo a los puertos mexicanos del litoral Atlántico por parte de los franceses y la falta de acuerdos políticos, entendemos el que porqué el gobierno de Bustamante solicitó permiso al Congreso General para dejar temporalmente la presidencia. Esto lo hizo con el fin de salir de la presidencia de una manera honorable, pero parece ser que fue más una estrategia para conservar la presidencia a largo plazo, porque más que buscar excusarse decorosamente de la situación política, el general intentaba

---

<sup>291</sup> Michael P. Costeloe, *La república central en México, 1835-1846, Hombres de bien en la época de Santa Anna*, México, FCE, 2000, p. 134.

fortalecer su posición y conservar alguna influencia sobre el desarrollo de los acontecimientos políticos tan contingentes de la época.<sup>292</sup>

Para el año de 1840 diversos grupos políticos, muchas veces con intereses opuestos, se unieron para tratar de impedir que se restauraran, según ellos, ciertos aspectos de la política económica colonial. A su sombra intervinieron fuertes intereses regionales, algunos de ellos separatistas, que rechazaban el proteccionismo o el prohibicionismo según conviniera a sus intereses. Se volvió evidente la desintegración del modelo económico que funcionaba durante la colonia y que, después de la independencia, con el rompimiento de la estructura comercial organizada alrededor del grupo de comerciantes de la ciudad de México, no pudo impedir que cada región y cada centro productor tomara sus propias decisiones.

Las condiciones de la administración de Bustamante convencieron a muchos de sus antiguos seguidores de que se habían equivocado al traerlo de regreso a la presidencia. Además, en esos años de gobierno no ganó adeptos entre los partidos de oposición, ya fueran federalistas moderados o radicales, ni en los sectores económicos y militares más importantes.

A pesar de la fuerza política y militar del grupo en el poder, que había obtenido éste por medio de un golpe de Estado, se comenzó con una gran serie de revueltas que asolaron el país -84 pronunciamientos entre los años que van de 1837 a 1841- y una creciente incapacidad del gobierno para sofocarlos; se demostraba por medio de este índice la clara debilidad así como la inconformidad de las regiones con el orden político. Se volvió necesario reformar la Constitución de 1836 pero, como en ella se asentaba que cualquier reforma a sus leyes sólo podría hacerse después de seis años de su promulgación, se alargó su vigencia hasta el año de 1842 en los mismos términos en que estaba.<sup>293</sup>

Desde fines de 1839 hasta mediados de 1841 la actuación política de los miembros del gobierno y de las autoridades departamentales, unida a la presión de

---

<sup>292</sup> Catherine Andrews, *Entre la espada y la constitución. El general Anastasio Bustamante*, Gobierno del Estado de Tamaulipas, 2008, p. 123.

<sup>293</sup> Cecilia Noriega, *op. cit.*, pp. 49.

las corporaciones y de los particulares y la atención de la tribuna periodística oficial y privada estuvieron en función de las anheladas reformas. Los problemas no se hicieron esperar. El primero de ellos fue el responder cuales diputados deberían discutir y aprobar los cambios de la Constitución; se decía por parte de otro grupo que debería ser el nuevo Congreso, y no el que se hallaba en turno. El nuevo Congreso debería constituir a la nación bajo un gobierno republicano que reuniera “las ventajas del centralismo y del federalismo alejando los inconvenientes de uno y de otro”.<sup>294</sup>

Los intereses socioeconómicos de los diversos sectores de las nacientes capas sociales y regionales que luchaban en estos años, nos dice Cecilia Noriega, no están aún suficientemente estudiados y la carencia de monografías sobre sus raíces sociales, sus intereses económicos y sus formas de manifestación política en esta época no permiten profundizar, de acuerdo con la historiografía, en las causas últimas de estas distintas luchas. Sin embargo, se pueden rastrear algunos de estos elementos dispersos en los movimientos políticos manifestados en pronunciamientos, formas de participación política cuyos objetivos y demandas definían la arena política y las tendencias que siguieron a las fuerzas en pugna para tratar de buscar soluciones más acertadas.

Resumiendo, basta con ver que entre los años que van de 1840 a 1845 hallamos cerca de 391 pronunciamientos.<sup>295</sup> Es de sorprender el del año 1840; pronunciamiento de corte federalista que en el mes de julio de 1840 fue proclamado por Gómez Farías y José Urrea después de la toma de Palacio Nacional. Este pronunciamiento tenía como finalidad apoderarse de ese edificio y de su gente, para desde ahí cambiar el sistema de gobierno y a las autoridades constituidas. Se inició en la madrugada del 15 de julio y, para el 19, se da a conocer el movimiento, cuando el general José Urrea fue sacado del edificio de la ex-inquisición, donde se encontraba preso, para

---

<sup>294</sup> *Ibíd.*, p. 61.

<sup>295</sup> Que se pueden consultar gracias al trabajo de Will Fowler. Esto ha permitido una mejor interpretación de una historia regional que aún está por escribirse. La base de datos sobre los distintos pronunciamientos se puede encontrar en la página electrónica <http://arts.st-andrews.ac.uk/pronunciamientos/index.php> consultada el día 22 de diciembre de 2010.

encabezar, al lado de Valentín Gómez Farías, un pronunciamiento por la "Regeneración de la República Mexicana". Este pronunciamiento defendía la Constitución de 1824 reformada y sancionada por las legislaturas de los estados en mayoría absoluta, es decir, defendía la vuelta al federalismo.

Este movimiento aunque mal organizado, fue un cuartelazo que tuvo de cabeza a la capital durante diez días. El fracaso de este pronunciamiento no tardó en mostrarse debido a que las fuerzas civiles y militares se unieron al gobierno para sofocarlo. Por primera vez, se consolida una fuerte clase gobernante, una pequeña élite en el poder que comenzará a tejer ya no sólo redes clientelares, también empezará a definir una política necesitada de mayor control sobre las diferentes estructuras de poder político y militar, y con nuevas alianzas. Esta necesidad de orden provocará nuevos pronunciamientos, entre ellos el Plan de Tacubaya el día 28 de septiembre de 1841. De esta reunión se consolidó un nuevo poder; un poder que sería ordenado por los militares y para los militares. Basta con ver que los participantes de este Plan de Tacubaya serían Santa Anna, José Ignacio Gutiérrez, Julián Juvera, Mariano Paredes y Arrillaga, José María Tornel y Gabriel Valencia.<sup>296</sup>

Al publicarse las Bases de Tacubaya, el 28 de septiembre de 1841, el Supremo Poder Conservador no tuvo más remedio que declarar que, en efecto, era voluntad de la nación que se aceptara el "generoso y patriótico desprendimiento con que el benemérito general don Anastacio Bustamante hace dimisión del mando supremo de la república".<sup>297</sup> Santa Anna recompensó a quienes lo habían apoyado, y probablemente financiado la caída del gobierno de Bustamante, y cumplió principalmente las promesas financieras, negociando con prestamistas y acreedores de manera moderada los pagos a realizarse en esos momentos.

Para el 6 de octubre del mismo año se firmaron los convenios de la Estanzuela en los cuales se estipuló que "las fuerzas beligerantes se pondrán a las órdenes del excelentísimo señor general don Antonio López de Santa Anna". Una vez ratificados

---

<sup>296</sup> Cecilia Noriega, *op., cit.*, p. 106.

<sup>297</sup> Catherine Andrews, *op., cit.*, p. 303.

estos convenios por Santa Anna y Bustamante, se procedió a echar a andar las Bases de Tacubaya, documento que otorgaba la facultad de organizar al país provisionalmente. Para suplir la voluntad de los departamentos, que ya daban muestras de inquietud, la segunda de las Bases señalaba que se nombraría una junta compuesta de dos diputados por cada uno de ellos, a quienes elegiría el mismo Santa Anna como general en jefe del ejército mexicano, "con el objeto de que éstos designen con entera libertad la persona en quien vaya a depositarse el ejecutivo provisionalmente".<sup>298</sup> Bajo esta consigna se definió la cuarta base; ésta hacía el llamado para que "el ejecutivo provisional diera dentro de dos meses, la convocatoria para un nuevo congreso, el que facultado ampliamente se encargaría de constituir a la Nación según mejor le convenga". Además de que en la séptima de las Bases se le otorga al ejecutivo provisional "todas las facultades necesarias para la organización de todos los ramos de la organización de la administración pública", entre ellas la educación.<sup>299</sup> El planteamiento de las *Bases* era perfecto para este grupo en el poder, ya que a la vez que satisfacía las posibles demandas de los diferentes grupos y departamentos con la esperanza de un nuevo congreso en el cual podrían plantear y resolver sus dificultades, dejaba en manos del ejecutivo las facultades necesarias para solucionar o no las distintas demandas.

Hubo una resistencia velada ante estos actos por parte de los grupos federalistas. Basta con ver el pronunciamiento sin firmar del 30 de septiembre de 1841. En el cual se hace un exhorto a rebelarse contra los actos del "pérfido" Santa Anna, y que debido a la referencia al año de 1833 podríamos decir que no es otro personaje que Gómez Farías el que escribió ese documento. Otro de los pronunciamientos de corte federalista sería el encabezado por Anastasio Bustamante el 1 de octubre de 1841 desde la sala rectoral del seminario conciliar. Aquí nos damos cuenta de que probablemente un sector de la iglesia estaría de acuerdo con mantener

---

<sup>298</sup> Dublán y Lozano, *op., cit.*, p. 34, n. 2196.

<sup>299</sup> Cecilia Noriega, *op., cit.*, pp. 109.

un orden federalista, para tal vez seguir apoyando la figura de Bustamante en el poder,<sup>300</sup> quien había sido dejado por Santa Anna.

Entre 1842 y 1843 se sucedieron dos conflictos políticos importantes, uno la firma de las Bases de Tacubaya por Santa Anna, quien primero desconoció al legislativo y al ejecutivo; posteriormente convocó a elecciones y resultó electo. Un nuevo congreso intentó formular una nueva constitución pero fue rechazado. Después, ante la ausencia de Santa Anna un grupo, en su mayoría militares, desconoció al Congreso y lo disolvió formando una junta de “notables” quienes elaboraron las llamadas Bases Orgánicas de Tacubaya de 1843.

Una vez realizadas las elecciones, Santa Anna resultó electo presidente y ya sin la pugna ideológica entre centralistas y federalistas, el caudillo se halló al frente del gobierno. Este poder que le fue otorgado a Santa Anna fue dispuesto casi de una manera autocrática, ya que nuestro carismático personaje ofrecía la promesa de estabilidad y orden y, especialmente, de contener la pérdida de los valores que amenazaban con la “disolución social”. Junto con los otros poderes, reinició un esfuerzo educativo, en el que logró incorporar muchos de los cambios propuestos desde fines del siglo XVIII a lo que vendría a ser la nueva propuesta de reforma educativa con un carácter nacional. Santa Anna escogió hábilmente un gabinete de conciliación.

#### **IV.2 Manuel Baranda, el hombre en el ministerio**

Para esta época, al menos en Europa, gran parte de las instituciones educativas habían transitado secular y materialmente de modelos corporativos a instituciones de carácter público con grandes saltos en cuánto el desarrollo de nuevos conocimientos científicos y técnicos.<sup>301</sup> Hay que pensar que este desarrollo de la educación pública tuvo obstáculos de diversos tipos. Los más difíciles que se tuvieron en el caso mexicano fueron los ligados a la resistencia por el mantenimiento de intereses y

---

<sup>300</sup> Catherine Andrews, *op. cit.*, p. 176.

<sup>301</sup> Rosalina Ríos Zúñiga, “La secularización de la enseñanza en Zacatecas”, en *Historia Mexicana*, México, COLMEX, Vol. XLIV, Octubre-diciembre, 1994, núm. 2. pp. 299-332.

situaciones de privilegio que fueron consolidándose durante el antiguo régimen. Transitar de un Estado corporativo a un Estado que jerarquizara las modernas funciones; donde la corporación no era lo que importaba sino el individuo; que tomara bajo su tutela el nuevo orden institucional porque lo que importaba era la ley y no el orden jerárquico de la corporación; en donde lo económico tuviera una relación unida al financiamiento del Estado y no de los cuerpos; en donde un moderno Leviatán fuera el que dispusiera del novedoso control y orden de los individuos; sería un proceso gradual y lento, sobre todo debido a las penurias por las que el Estado atravesaba.

Aún cuando los “hombres de bien” de esta época, que no eran otros sino los grupos letrados -en su mayoría generaciones de jóvenes atravesados por el proceso de independencia- procedían de distintos sectores medios, educados en distintas instituciones educativas (institutos, colegios, casas de estudios y universidades), fueron moldeados por una nueva moral legal que lentamente les permitiría conservar sus trabajos en la burocracia y con ello se trataría de impulsar esos nuevos modelos educativos liberales al interior del Estado.<sup>302</sup> Esto se puede reconocer y estudiar en sus actividades y nexos políticos junto con las dinámicas ideológicas que adoptaron para mantenerse en el tablero político de la época, coqueteando entre las ideologías conservadoras, liberales, radicales, con tendencias en el ejercicio del poder de corte federalista, centralista, monarquista, etc.

Es necesario remarcar que existía una diferencia entre los lemas buscados por los hombres de bien (integridad, talento, educación y exención de toda nota), y la realidad en la que deseaban hallar acomodo<sup>303</sup> La mayoría de estos hombres de bien

---

<sup>302</sup> Michael P. Costeloe, *op. cit.*, pp. 37-41.

<sup>303</sup> Parte de esta idea se ha trabajado con algunos de los personajes que estuvieron ligados al Colegio de San Ildefonso y unos contados elementos representativos de la historia política en el período de 1810 a 1853. Necesitaremos varias generaciones de historiadores para lograr revisar a los distintos personajes de la política nacional de este período. La autora que lo trabajó ha sido Mónica Hidalgo Pego, “Los colegiales Alonsiacos y el mundo de la política, 1810-1853”, en, Mariano Peset, *Ciencia y Academia, IX Congreso Internacional de Historia de las Universidades Hispánicas*, Valencia, Septiembre 2005, Vol. I, Universitat de Valencia, 2008, p. 493-507.

buscan como mantenerse en los distintos empleos ligados al derecho, cargos públicos, o militares, y otras profesiones; fueran de corte federalista o centralista.

Para nuestro caso, debemos revisar quien fue Manuel Baranda (1789-1860). Este personaje era originario de Guanajuato, lugar donde realizó sus primeros estudios, incluidos los de jurisprudencia; posteriormente recibió una beca para el Colegio de San Ildefonso de la ciudad de México a partir de 1816; manifestó aplicación y extraordinario aprovechamiento “con exámenes de jure que calificaron los presidentes y catedráticos de excelentes, lo mismo que el acto de estatuto de prima de leyes de la universidad que sustentó en aquel con muchas satisfacción de los circunstantes”; es por esto que fue gobernador de dicho estado.<sup>304</sup> Por otro lado, ya como ministro de Justicia e Instrucción Pública propuso la reforma educativa de corte nacional más importante de la primera mitad del siglo XIX, para la cual obtuvo datos desde 1838 para lograr conformar de manera legal un avance educativo.<sup>305</sup> Tenía una tendencia política moderada, como muchos hombres de bien de la época que participaban en la política de su momento.

Las Bases Orgánicas eran el órgano legitimador del grupo en el poder. Mientras que la constitución de 1824 representaba, de acuerdo con Cecilia Noriega, el proyecto que culminó con las *Bases de Tacubaya*, las *Bases Orgánicas de 1843* representaban el proyecto de los grupos. Siguiendo a Noriega, “en ambos proyectos se mantuvieron los postulados liberales pero el acto que despertó el nombre reforma fue precisamente lo que diferenciaba y matizaba esos dos conjuntos de leyes”.<sup>306</sup> Con la jura de las Bases Orgánicas el 13 de junio de 1843, se delimitarían pactos políticos en los que los nombramientos serían perpetuos y en propiedad. Para el 18 de julio, un mes después de haberse jurado las Bases Orgánicas, el Consejo de Gobierno, tendría entre sus filas a Manuel Baranda y otras personalidades como Sebastián Camacho,

---

<sup>304</sup> También fue ministro de Relaciones Exteriores de Santa Anna y después secretario del Consejo de Estado en 1853. En Rosalina Ríos Zúñiga y Cristian M. Rosas, *Documentos de la reforma educativa de Manuel Baranda 1842-1846*, México, UNAM-ISSUE, en prensa.

<sup>305</sup> Rosalina Ríos Zúñiga, “La secularización de la enseñanza en Zacatecas”, *op. cit.*, p. 331.

<sup>306</sup> Cecilia Noriega, *op. cit.*, pp. 120.

Cayetano Ibarra, Gabriel Valencia, Manuel Posada, Manuel de la Peña y Peña y Simón de la Garza.<sup>307</sup>

Este mismo año nuestro personaje fue nombrado ministro de Estado y del despacho de Justicia e Instrucción Pública, de cuyo ramo dio cuenta a las cámaras por medio de la memoria sobre instrucción pública del mes de enero de 1844; esta memoria presentaba la situación encontrada y los progresos educativos logrados en 1843. Sus afanes a favor de la educación, si bien no fueron exitosos del todo debido a las contingencias políticas y la empleomanía, permitieron continuar las modificaciones de los esquemas tradicionales. La innovación de la categoría de instrucción pública manejada a partir de los franceses, legalizada en los territorios ultramarinos por los españoles y sus reformas borbónicas, plasmada en los diversos proyectos educativos entre 1821 y 1829, y llevada a cabo en un primer intento radical en México, con Gómez Farías y José Ma. Luis Mora en 1832, por fin tuvo una concreción con la reforma educativa de 1843. La diferencia mayor entre la reforma de 1832 y la de 1843, es que la segunda posee un carácter nacional centralista producto de los diversos avances si no sistematizados, sí por lo menos estructurados cada vez más en un aspecto legal. Por esto podemos decir que su trabajo fue a contracorriente, ya que logró introducir cánones europeos modernos en una sociedad tan convulsionada políticamente.

La búsqueda de un orden educativo en la década de los treinta se intentó mediante diversos decretos locales, pero no en lo nacional debido a las diferencias y los malentendidos federalistas. Como lo apunta Cecilia Noriega, la política de lo "nacional" se caracterizaba por la disparidad de sus intereses y la desunión de sus tendencias, debido sobre todo a la extrema regionalización, resultado de las pugnas entre las economías locales y las políticas de carácter central.<sup>308</sup> Superar los obstáculos regionales como las distancias geográficas y económicas, debería ser una de las prioridades para intentar crear el sistema educativo nacional. Anterior a la reforma

---

<sup>307</sup> José María Luis Mora, *Obras completas, Política*, México, Instituto Mora, SEP, 1986, pp. 154-163.

<sup>308</sup> Cecilia Noriega, *op., cit.*, p. 18.

de Manuel Baranda vemos que desde el año de 1838 se solicitaron por parte del gobierno central informes a los departamentos con vistas a reunir información para la formación de un plan general de instrucción pública.

En la memoria que presentó Baranda en 1844 expuso sus ideas conforme al plan por él diseñado en 1843. Si bien previene de la categoría "ciencias", aclara que bajo este nombre se comenzó a encerrar nuevos principios y métodos científicos, por lo que se debió aprender lo que en países europeos ya se enseñaba, y se debía construir lo nuevo señalando la necesidad de introducir materias como ideología, economía, política, cosmografía, y geografía, idiomas y humanidades. Con esta innovación en el curriculum era consciente de que además del aumento de materias, era necesario establecer su orden, utilidad y sistematización.<sup>309</sup>

Por el lado de la Junta Directiva General de Estudios, en la memoria se refiere su composición, y los objetivos a buscar. Fomenta y expone que se debe tener la obligación de elaborar una memoria anual, además de que asigna autores y textos que deben ser manejados en las nuevas áreas, cuyo objetivo primordial era el cultivo de las relaciones con los movimientos educativos y científicos europeos.<sup>310</sup>

Explica la creación de la Junta Directiva de Instrucción Primaria y anuncia los resultados obtenidos en estos ramos. Informa de la multiplicación de las escuelas primarias que de 1824 a 1844 pasaron de ser diez a 1,310 con cerca de 59, 744 estudiantes.<sup>311</sup>

La participación de Manuel Baranda a partir del año de 1842 fue histórica por el afán de uniformar el sistema educativo en los veinticuatro departamentos. Por primera vez, se trató de imponer en el todo el país, un método único en la primera enseñanza, el lancasteriano, erigiendo a la Compañía Lancasteriana como Dirección General de Instrucción Pública con el fin de fomentar la homogeneización de la enseñanza en todo el país.

---

<sup>309</sup> Memoria del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública 1844, Biblioteca Nettie Lee Benson, Latin American Collection, Universidad de Texas en Austin 1831-1843. JL 1270. M494. LAC-Z. 1831-1834. 1837-1843. Cop. 2 p. 37.

<sup>310</sup> *Ibíd.*

<sup>311</sup> *Ibíd.*

También se buscó reformar y homogeneizar los estudios preparatorios y profesionales con el Plan General de Estudios de 1843. Incluía otros aspectos generales de gran importancia, como eran el establecimiento de una Dirección General de Estudios, fuentes de financiamiento público de la educación y una normatividad nueva en todos los niveles. En suma, se ponía en marcha el control de la educación por parte del Estado. Como lo apuntó Rosalina Ríos, "la preocupación de crear algo nuevo no dejaba de lado lo existente sino buscaba sujetarlo al Estado naciente".<sup>312</sup>

Pero, ¿cómo sujetar lo existente del Antiguo régimen a lo que el nuevo Estado liberal trataba de impulsar por encima de las viejas instituciones? Para comprobar esto reduje mi investigación a la demostración de cuatro puntos primordiales del sistema de educación pública, fue más sencillo resaltar que los métodos franceses de educación pública, como lo son la búsqueda de financiamiento, la homogeneización en los estudios, la jerarquización, sistematización y la respectiva creación de una junta directiva, se trabajaron paso a paso por medios legislativos minando la autoridad regional.

El proceso para la aplicación de la reforma comenzó inmediatamente después de haberse dado a conocer el Plan y podemos decir que culminó formalmente en el año de 1846, cuando fue reinstalado el gobierno federal que devolvió a los estados su derecho pleno a legislar sobre la educación pública, pero manteniéndose juntas de instrucción pública en cada estado así como en la capital. Con este plan educativo de 1843 el gobierno decretó la nacionalización de colegios y establecimientos de educación secundaria para así lograr colocar las instituciones bajo la dirección del gobierno central.

Con la nacionalización de los colegios, las carreras que se seguían en estas instituciones y universidades, eran las de Foro, la Eclesiástica, la de Medicina y la de ciencias naturales. En las de Foro se aprendía el derecho civil ó canónico, ó ambos: el

---

<sup>312</sup> Rosalina Ríos, Educación y secularización. *La problemática de los institutos literarios en el siglo XIX (1824-1857)*, Tesis de licenciatura, UNAM, F. F. y L., México, 1992, p. 142.

primero se enseñaba a partir de la legislación nacional, y en otras por el derecho romano: los sagrados cánones se aprendían por escritores que infundían buenos o malos principios, dependiendo de la elección de autores que se estudiaban y que dependían de un sistema general que ayudaría a homogeneizar las ideas u opiniones de los estudiantes más influyentes en los respectivos establecimientos. En el plan se confirió el mismo prestigio a los médicos que a los abogados, siendo que durante siglos, los médicos tuvieron un menor rango entre las profesiones debido sobre todo a las prácticas de tradición tomista.

En “la enseñanza del derecho patrio se carecía de escritores elementales que llenaran completamente su objeto”,<sup>313</sup> por lo que se hacía más caso de autores españoles á los que se les agregaban ciertas noticias sobre leyes particulares de carácter regional propuestas para nuestro país. Esto significó que muchas veces el ideal de nación transmitido por la educación durante este período no pasará de ser sólo un discurso ideológico conocido entra la élite educada; esto probablemente chocaba con la población común, que al final serían quienes menos se beneficiarían de los nuevos cambios modernos en la educación.

El derecho civil se enseñaba por medio de las leyes romanas utilizando a autores como Heineccio o Vinnio.<sup>314</sup> El atraso en la configuración de las necesidades sociales de la población se hallaba anclado a una realidad distinta de la que se presentaba en la educación, al igual que hoy en día, existe una diferencia entre el discurso desarrollado por la práctica de las leyes y su ejecución. Además de los estudios, la práctica de las leyes se reducía a asistir al despacho de algún abogado; a cursar la academia de Jurisprudencia en donde la había, en la cual se hacían ejercicios prácticos, o se trataban puntos determinados de las cuestiones que se consideraban importantes. Se debería hacer un estudio sobre la influencia de este tipo de estudio y la práctica y ejecución de estas leyes sobre la población. A los estudiantes de la

---

<sup>313</sup> Memoria del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública 1844, *Ibíd.* p. 37.

<sup>314</sup> Estos autores se pueden revisar en Rosalina Ríos, “¿Nuevas instituciones, nuevos saberes? Los estudios en los primeros institutos literarios de México (1826-1854)”, en Enrique González González, *Homenaje a Lorenzo Mario Luna*, México, CESU, UNAM, 1996, p. 595-628.

ciudad de México se les impuso cómo obligación cursar en la Universidad las cátedras de derecho público y patrio. Sería importante revisar cómo se llevaba a cabo el ejercicio de las leyes en los distintos aspectos sociales, pero esto implicaría un estudio distinto.

Con el nuevo plan se implementaron medidas para acrecentar el estudio en ciencias naturales<sup>315</sup>, se ampliaron los cursos de las ciencias exactas, materias nuevas que con la llegada de un gabinete de física y un laboratorio químico de Europa complementarían gradualmente un constante adelanto en el apoyo a la minería y otras áreas que debían ser necesarias para los adelantos modernos del país. Las nuevas técnicas de explotación debían perfeccionarse, pero antes se deberían enseñar para aprender a trabajar y hacer de manera más ordenada la explotación de las minas. La carrera de ciencias naturales, respondía a estas necesidades de la minería, preparando peritos y beneficiadores de metales. En el Colegio de Minería se impartirían matemáticas, física, química, mineralogía, francés y dibujo, es decir, toda la modernidad en su razonamiento teórico-técnico europeo permitiría los inicios de un probable desarrollo técnico al interior del nuevo sistema educativo propuesto con un carácter de lo nacional.

La Teología se redujo a dos cátedras en distintos lugares, transmitiendo a los estudiantes teología escolástica, dogmática y moral. Se ofrecía, como todo, a expensas del Estado.

Bajo el plan de Baranda se comenzó a impartir inglés y cosmografía, salvo en Guanajuato en donde se implementó el plan pero sin la enseñanza de estas dos últimas dos cátedras. En el estudio de la historia y humanidades se hizo notar que no existía prácticamente nada, aunque sabemos de la intención de crear la Academia Nacional de Historia desde el período de 1827. Aunque teóricamente podemos decir que no se logró avanzar en la formación y el estudio de la historia, podemos ver que con la reforma si se intentó buscar un impulso en el estudio de las bellas artes. Por ejemplo, en la Academia de San Carlos se impulsaron desde su fundación los ramos

---

<sup>315</sup> Se puede revisar el curriculum de manera esquemática en Meneses Morales, *op. cit.*, p. 123.

de escultura, grabado y pintura. Fundada en 1783 por Carlos III, la academia de San Carlos recibió un impulso importante en este período. Santa Anna rehabilitó la institución buscando nuevos directores, así como otorgando nuevos sueldos, pensiones, dotaciones y becas para algunos alumnos en el extranjero. El dos de octubre de 1843 se definieron los capitales otorgados por medio de la lotería de la cual se otorgaría el financiamiento necesario.<sup>316</sup>

Otra academia fue la de San Juan de Letrán, fundada en 1836 por José María Lacunza, Juan Nepomuceno, Manuel Tossiat Ferrer y Guillermo Prieto. En un documento se recuerda su inauguración: “Reunidos durante cerca de cuatro años diversas personalidades políticas formaron parte de las reuniones en donde se produjo un gran estudio de las humanidades debido al intercambio entre los asistentes”.<sup>317</sup> Sin ser específicamente una escuela, sus promotores trataron de que el funcionamiento de la misma se hiciera bajo ideas democráticas, respetando la libertad de expresión.<sup>318</sup> Esto convirtió a sus miembros en portadores de tendencias modernistas y de ideas que en sus escritos rebasaban por mucho las enseñanzas formales de las instituciones de la época.<sup>319</sup>

En el área de medicina se planteó la posibilidad de reformar ya que valores modernos como en Europa no existían en México. En la Universidad se daban unos cursos en los que, como decía Mora, nada o casi nada se aprendía debido a la tradición escolástica que veía el cuerpo aún bajo la teoría de los humores. Pero una vez establecida la Escuela de Medicina se lamentó de inmediato que no hubiera un local donde dar las cátedras, además de la falta de sueldo hasta la llegada de esta reforma de 1843.

Con lo que respecta a los cursos de medicina impartidos, se advierte que existían aquellos prácticos en los hospitales, lugar donde se formaban a los médicos

---

<sup>316</sup> Ríos Zúñiga Rosalina y Rosas Iñiguez, Cristian, op., cit., p. 22.

<sup>317</sup> AGN, Justicia e Instrucción Pública, vol. 43, foja. 211.

<sup>318</sup> Rosalina Ríos, “La inserción y desarrollo de los estudios de filosofía en los institutos literarios o colegios de México durante el siglo XIX”, en Enrique González González, *Estudios y estudiantes de filosofía. De la Facultad de Artes a la Facultad de Filosofía y Letras (1551-1929)*, México, IISUE-UNAM, 2008, p. 420.

<sup>319</sup> Anne Staples, *Recuento de una batalla inconclusa*, p. 374

de manera mucho más constante; de tal suerte que se decía “los adelantos de algunos profesores aventajados eran debidos a su excelente disposición intelectual y al compromiso con la sociedad de la época”.<sup>320</sup> Se les otorgó a los médicos una diferencia con respecto a la situación de los curanderos. Se trató de que en los departamentos del norte del país, donde no había médicos, los curanderos fueran llevados a tomar cursos de medicina a los institutos más cercanos donde se impartiera medicina, con el fin de que aprendieran los conocimientos modernos.<sup>321</sup>

Se consideraba que la sistematización de estudios era necesaria, debido a que a primera vista se nota una variedad de materias inútiles. Baranda decía que “era necesaria una rigurosa uniformidad, para constituir un orden jerárquico y consecuente con la unificación de los estudios preparatorios para lograr en la educación superior un verdadero avance y formar un carácter constitutivo de cada ciencia”.<sup>322</sup>

Esta reforma buscaba atender sobre todo a la educación secundaria y superior. No se enfocó de manera directa a la enseñanza de primeras letras debido a que el año anterior se había dado a la Compañía Lancasteriana la función de Dirección General de instrucción primaria en el plano nacional.

A pesar de los años que habían pasado desde la independencia todavía existía una gran atraso debido a la influencia tradicional en casi todos los saberes y métodos de enseñanza que tardarían en ser modificados e integrados en la conformación de un sistema educativo como el que se comenzaba a generar con una carga moderna. Muchas veces se ha planteado que el atraso educativo se debió al mantenimiento de modelos arcaicos de enseñanza, y que con la llegada de un nuevo modelo europeo se planificó el nacimiento de un sistema de enseñanza público, pero al menos en las primeras décadas nos hemos dado cuenta que el atraso respondía no a las instituciones solamente, sino a la falta de un orden político. No se buscaba promover

---

<sup>320</sup> Memoria del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública 1844, *Ibíd.*, p. 37.

<sup>321</sup> AGN, Justicia e instrucción pública Vol. 84, f. s. 13-13v.

<sup>322</sup> Memoria del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública 1844, *Ibíd.*, p. 37.

el desarrollo de una esfera educativa dirigida a la formación de ciudadanos que participaran en la toma de decisiones.

El avance de los procesos secularizadores dentro de la educación en México no se produjo de manera inmediata durante las primeras décadas de independencia en las instituciones de enseñanza. Los diferentes aspectos del sistema fueron desarrollándose poco a poco y con diferentes ritmos de departamento a departamento, o de estado a estado, dependiendo de los recursos de que se dispusieran, tanto materiales como humanos. Enseguida analizaremos cuál fue el desarrollo de esta reforma.

### **IV.3 Los cuatro elementos de la influencia educativa francesa en la reforma educativa de Manuel Baranda de 1843. Sistematización educativa mediante la creación de una junta directiva, jerarquización, homogeneización y financiamiento público.**

Con la puesta en marcha del plan general de estudios por parte de Manuel Baranda, devino el ejercicio de constituir una educación pública de manera sistematizada. Se tendrían que dar pasos firmes en la constitución de este nuevo orden jerárquico, definiéndose los distintos niveles y grados. Elaborado con los antecedentes liberales se dio pie al nacimiento de la educación pública con un carácter nacional.

#### **-A) Sistematización.**

La definición de sistema, según algunos diccionarios, señala que se trata de un conjunto de instituciones, normas legislativas, actitudes y prácticas existentes que funciona con determinado objetivo. En el caso de la educación, a diferencia del período novohispano en el que no existía un sistema educativo, en la etapa independiente se intentó, en distintos momentos crear uno. El esfuerzo más acabado por lograrlo fue emprendido por la reforma de Baranda, pues en su plan de estudios anunciaba cada una de las partes de ese sistema, a saber: el conjunto de instituciones como una Dirección General de Estudios, la universidad, los colegios nacionales, y

otros establecimientos educativos; una detallada legislación educativa que homogeneizaba y jerarquizaba los estudios de secundaria o preparatoria y los profesionales, así como el ejercicio de éstos. El plan consideraba este sistema para todos los departamentos, es decir, tenía un carácter nacional,

Para la realización de esta reforma educativa, se dieron tres pasos en distintos momentos. Primero, el 18 de agosto de 1843 se formuló un Plan General de Estudios. El segundo paso consistió en la creación de una Junta Directiva General de Estudios de corte nacional. Con la intención de que el funcionamiento de la Junta fuera regular y ordenado se redactó por sus integrantes un Reglamento para el Gobierno Interior de la Junta Directiva de Instrucción Pública, adquiriendo el plan nuevas características burocráticas en la ordenación sistemática del orden educativo, además de que complementaba funciones y actividades de la junta.

La puesta en marcha de estos elementos intentaron reordenar el espacio educativo nacional, sino que nos permiten tener una perspectiva en conjunto de las diferencias regionales del atraso educativo en la época. Comenzó a gestarse un "sentimiento nacional" que se vería truncado por los dilemas políticos que dejan ver una falta de infraestructura y atención a la verdadera unificación del país. El avance de esto hubiera permitido consolidar un Estado fuerte, que permitiera un ejercicio de gobierno pleno en las distintas regiones geográficas del país.

## **-B) Homogeneización**

Uno de los aspectos más importantes del nuevo sistema era la intención de homogeneizar los estudios. Esto es, en cada lugar donde se impartiera estudios de secundaria o preparatoria, así como profesionales, los requisitos de ingreso, los cursos, exámenes y prácticas escolares deberían ser las mismas. Sin embargo, cumplir esa meta fue muy difícil por las diferencias de desarrollo de cada lugar. Sólo algunos lugares lograron establecer planes de estudios "completos", tal como los dictaba el plan de Baranda. En la mayoría apenas pudieron existir algunas de las cátedras o las carreras pretendidas. El artículo 14 se refiere a esta uniformidad. Se puede evidenciar

que en los distintos departamentos así como en el modo de verificar los exámenes, se buscaba igualar a aquellos con los de la capital; por lo que el gobierno determinó que los títulos expedidos por las Juntas permitiría a los profesionistas el libre ejercicio de sus profesiones en toda la república. Comenzó a homologarse ya no sólo un mismo orden en los estudios, exámenes y otorgamiento de grados, también se inició el libre ejercicio profesional tratando de superar el carácter regional. Así, en los distintos colegios de la capital (San Ildefonso, San Juan de Letrán, San Gregorio y de Medicina) y de provincia, debían someterse a reglas generales en tanto los estudios y sus diversas disciplinas. Esto último se puede comprobar con la excesiva dispensa de cursos que se solicitó en 1845 de diferentes departamentos. Para resolver esos problemas, el presidente de la república fijó ciertas reglas y ya no permitiría dispensas de cursos de teórica o práctica que no fueran supervisados y aprobados por la Junta Directiva de Estudios. Se intentó imponer un orden homogeneizante, que a su vez dispensaría certificados de carrera, las acreditaciones de exámenes y las aprobaciones en las distintas materias.<sup>323</sup> Como ejemplo de esta homogeneización, vemos que el establecimiento Médico Quirúrgico de Michoacán se consideró como una institución que se igualaría en la enseñanza a la escuela de Medicina de la ciudad de México, una vez que se hubiera sorteado tanto la escasez de fondos como la falta de obras útiles.<sup>324</sup> A los estudiantes de Michoacán se les solicitó su título de bachiller, además de que sustentaran un examen público en teórica-médica después de tres años para pasar a estudios ulteriores al igual que en la ciudad de México.

### **C) Financiamiento**

El objetivo era crear un fondo para la enseñanza pública, por lo que se reconoció lo que existía en algunas zonas del país. Los fondos seguían iguales como ocupando en asignaciones y pensiones. Lo novedoso que vendría a innovarse sería que todas las herencias, ya sean en testamento o intestadas, y que no fueran directas o forzosas,

---

<sup>323</sup> AGN, Justicia e Instrucción Pública, vol. 84. f. s. 3-3v.

<sup>324</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, vol. 85 f. 42.

pagarían al estado al efectuarse seis por ciento de su importe líquido que se abonaría al fondo de instrucción pública. Por otro lado, las herencias que no tuvieran beneficiarios o estuvieran vacantes ser darían también a favor de dicho fondo.

Los fondos debían capitalizarse imponiéndose en caso de préstamos a réditos sobre fincas capaces de cubrir el capital, de modo que no fueran gravadas ni en la mitad de su valor. En el caso de los departamentos, los intereses serían ocupados solo en los establecimientos literarios. En el departamento de México sería para financiar los colegios de San Ildefonso, San Juan de Letrán, de Medicina y de San Gregorio.

Se tomaron medidas para que la burocracia de los departamentos estuviera al pendiente de las herencias; se obligó que aquel escribano público o juez que no entregará como obligación a la autoridad política las copias de los distintos inventarios al estado, podían sufrir la pérdida del empleo.<sup>325</sup>

Se estipuló que aquel individuo que diere noticia alguna sobre una herencia ó legado escondido o no reportado, tendría de premio el uno por ciento del valor de la herencia. Este tipo de medidas se configuraron con el fin de organizar un orden en el que la legalidad debía ser lo más importante a destacar, y sobre todo este tipo de orden moderno sería bien recompensado. El manejo de estas herencias permitiría que se fuera consolidando el financiamiento público sobre la educación. Hubo dos nuevas ideas: la primera tiene que ver con la elaboración de un estado de ingresos cada seis meses. El segundo era que una vez dada la elaboración de ingresos se procedería a la aplicación de los fondos y el estado que guardarían conforme su uso.<sup>326</sup>

#### **D) Creación de una junta directiva general**

Uno de los aspectos centrales en el proyecto fue la creación de una Junta o Dirección General de Estudios con juntas subdirectorales en los departamentos. Estas tendrían a

---

<sup>325</sup> Dublán y Lozano, 2, 623 (6 de septiembre de 1843).

<sup>326</sup> Título VII, art. 29.

su cargo la supervisión y control de la enseñanza de los colegios nacionales, su mejora y novedades, así como la obligación de auxiliar en la recaudación e inversión de los fondos correspondientes a ellos.<sup>327</sup> La organización de este sistema moderno educativo nos permite comenzar a distinguir a esta junta directiva general de estudios como el órgano superior por el que se comenzó a ordenar una burocracia moderna.

Una vez creado este órgano en la capital de la república fue integrada por el rector de la universidad, los rectores de los colegios de San Juan de Letrán, San Ildefonso y San Gregorio; además del director del Colegio de Medicina, del presidente de la Compañía Lancasteriana junto con tres personas nombradas por el gobierno. Las obligaciones y atribuciones de la junta fueron varias: reglamentar el cobro de pensiones, tomar medidas contra fraudes, arreglar el cobro de los capitales que tenía la instrucción pública por medio de contadores de hacienda nombrados por los gobernadores de los distintos departamentos; estos debían revisar que los distintos gastos se hallaran al corriente, cuidando que en toda la república se observará la enseñanza con base en las modernas leyes. La junta, además de inspeccionar a estos contadores, debía aprobar los reglamentos de los distintos institutos, casas de estudio y universidades; ponerse en contacto con los establecimientos científicos y sociedades modernas en Europa y de los Estados Unidos del Norte para que se aprovecharan los adelantos técnicos; formar una memoria cada año, que comprendiera el estado de la instrucción pública a nivel nacional exigiendo a cada departamento información pertinente.

Otra de las funciones de la junta fue considerar como efectiva la enseñanza primaria por los medios que dispusieran las leyes en los distintos departamentos, además de que se debían revisar y cuidar de la conservación, aumento y establecimiento de bibliotecas públicas proponiendo los medios para hacer efectivas estas atribuciones.

---

<sup>327</sup> Título VIII, art. 34.

Con el proyecto para el gobierno interior de la Junta Directiva de Instrucción Pública de 1843,<sup>328</sup> se definieron aún más las atribuciones burocráticas de los encargados, anexando 34 artículos para consolidarlo en el reglamento para el Gobierno Interior de la Junta Directiva General de Estudios de 1844.<sup>329</sup> En este nuevo proyecto se consolidaron las obligaciones del presidente de la Junta Directiva General, señalando su ejercicio en las sesiones que se llevaran a cabo. En el caso de la Secretaría y su oficina se definieron las obligaciones del secretario o en caso de que faltase éste, acudiría al presidente para ejecutar las respectivas obligaciones.

El reglamento definía con todo detalle desde los horarios de las sesiones de la junta de instrucción hasta el manejo de las discusiones y proposiciones que se llevarían a las sesiones. Se dictó la organización de las diferentes comisiones que comenzarían a pedir noticias acerca de lo que sucedía en el país en materia educativa. Las comisiones eran de fondos económicos, instrucción primaria, de establecimientos de educación científica, de libros elementales y de policía.<sup>330</sup>

#### **IV.4 Condiciones de los establecimientos**

Las Bases de Organización Política de la República Mexicana contenían artículos relativos a la reorganización del territorio nacional. Específicamente, el artículo tercero transformó a los estados entre sí con facultades restringidas, en departamentos que se considerarían iguales, pero disponiéndose que ciertas regiones podían ser administradas con una sujeción más inmediata al gobierno centralista. Esto, se creía, podría permitir resolver los distintos problemas legales que surgirían con estas nuevas designaciones territoriales.<sup>331</sup>

Una circular de 1843, emitida por la Junta Directiva de Estudios, solicitaba a los departamentos datos sobre la educación secundaria en sus respectivas regiones. Si bien la solicitud fue dirigida a todos los departamentos, debido a problemas

---

<sup>328</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 46, f. s. 174-181.

<sup>329</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 47, f. s. 330-335v.

<sup>330</sup> *Ibíd.*

<sup>331</sup> Edmundo O' Gorman, *Historia de las divisiones territoriales de México*, México, Porrúa, Col. Sepan Cuántos, #45, 2007, p. 92

internos y al tiempo político de cada uno de ellos, algunos contestaron rápidamente, otros no lo hicieron así. La circular fue publicada en el diario oficial el 19 de septiembre de 1843.<sup>332</sup> La información proporcionada por aquellos que sí la enviaron nos permite conocer el panorama educativo de esos momentos y, sobre todo, lo que se logró o no aplicarse con la Reforma de Baranda.

En el sur del país, en el departamento de Oaxaca (a pesar de que era no de los más apartados geográficamente) las autoridades cumplieron por medio de su representante, el gobernador Antonio de León. Este envió a la Junta Directiva de Instrucción Pública, entre otros datos, el Reglamento del Instituto de Ciencias y Artes de Oaxaca. Además de recordar los pormenores de su fundación, explicaba que el financiamiento con el cual contaba este instituto provenía de los fondos de inspección del gobierno en turno al igual que del tesoro del departamento. Se informaba que los nuevos saberes que ofrecía este instituto eran los de la economía política e ideología, además de dieciséis cátedras con que ya se contaban anterior a esta reforma.

Este instituto era uno de los que presentarían más detalles y avances sobre las cátedras impartidas, número de alumnos, pagos, autores, sueldos y gastos.<sup>333</sup> Se dió a conocer el estado económico del instituto de Oaxaca, este ascendía en cuanto a sueldos, a 5190 pesos, en gastos a 303 pesos y por el gasto anual alrededor de 5,439 pesos.<sup>334</sup>

El Instituto de Oaxaca, era uno de los más importantes y uno de los que parece estar acorde con los cambios sugeridos por el plan de Baranda, si bien, argumentaba su director, había prácticas y saberes existentes previos a la reforma. En el informe enviado señalaba que contaba con enseñanza de primeras letras y estudios de secundaria. En el caso de las escuelas de primeras letras, el doctor José Ma. Crespo tenía a su cargo a 200 alumnos, con un sueldo mensual de 30 pesos y un sueldo anual de 360 pesos, más unos gastos mínimos mensuales de 14.6 pesos. Se ofrecía la

---

<sup>332</sup> AGN, Justicia e Instrucción Pública, Vol. 84. f. s. 145-145v.

<sup>333</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 47, f. 330-335v.

<sup>334</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 87 f. s. 1.

formación en la carrera del foro y medicina, al igual que se contaba con una junta de profesores. El estado financiaba este establecimiento que como puede aprenderse, estaba homogeneizando desde un aspecto general lo propuesto en el plan.

Otro departamento que poseía un instituto literario era Chiapas. Instalado en San Cristóbal de las Casas, este instituto demuestra cambios en sus cátedras, dotaciones y autores; además de que informó sobre el número específico de alumnos, enviando datos al gobierno central por medio de un cuadro estadístico. Se enseñaban los tres derechos (civil, canónico, natural), las bellas letras, matemáticas, filosofía y gramática latina. Para esto, necesitaba pagar cerca de \$2,400 pesos para la manutención en el instituto los alumnos. Los autores ocupados eran Álvarez para derecho civil, Devoti para derecho canónico, Burlamaqui para derecho natural, Vallejo para matemáticas, en filosofía Balmes y en gramática latina Nebrija.<sup>335</sup>

Los sueldos totales de los catedráticos ascendían a 2,400 pesos, del secretario a 100 pesos, del bedel a 60 pesos; gastos de escritorio a 40 pesos, gastos extraordinarios a 50 pesos. Esto daba un total anual de 2,650 pesos. En fondos se podían conseguir cerca de 2,440 pesos, que se obtenía del crédito de cinco capitales creados a favor del establecimiento, con un producto anual de matriculas y grados, de cien pesos que anualmente suministraba la tesorería y los productos de 6% sobre testamentarías que se esperaban obtener.<sup>336</sup>

Es de hacer notar que en el aspecto de financiamiento, sistematización, homogeneización de estudios y la creación de una junta directiva departamental, estos dos departamentos se abocaron a llevar a cabo lo que la reforma educativa pedía. Presentaron datos de la economía en sus departamentos, ordenaron sus planes educativos y anunciaron las nuevas obtenciones de grados.

En el caso del departamento de Michoacán, se recibieron informes correspondientes al otorgamiento de grados de bachiller, además que se enviaron datos sobre el establecimiento de una Academia Teórico Práctica de

---

<sup>335</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 87, f. s. 310-310v.

<sup>336</sup> Rosalina Ríos, *op. cit.*, 595-628.

Jurisprudencia.<sup>337</sup> El presbítero don Clemente de Jesús Munguía<sup>338</sup> realizó un ocurso para de ver la posibilidad de conferir los grados de bachiller en el colegio a su cargo. Munguía pidió al gobierno central que se aceptaran las bases para el establecimiento de una Academia Teórico-práctica de Derecho. Aún cuando se opuso a separar el derecho civil del Canónico para la obtención del grado de jurisprudencia, lo llevó a cabo. Planteó en su informe que veía como parte de la mala situación de la nación a “el poco arreglo en las casas de educación, la falta de sistema y unidad en la dirección de los estudios y de la criminal indulgencia al relajar el rigor de la disciplina al interior de las escuelas” .<sup>339</sup> Esto lo decía en respuesta a que en la reforma se exigía acabar con los castigos corporales en la educación.<sup>340</sup>

Para el año de 1845, mejorada la comunicación del ministro de Instrucción Pública con los departamentos, se recibieron datos del Establecimiento Médico Quirúrgico de Michoacán. Se le hizo notar al ministro de Instrucción Pública que no se habían renovado ni actualizado los reglamentos desde 1829 y 1832. Pero una vez enviado el nuevo reglamento del establecimiento y sometido a la aprobación por parte de la Junta General de Estudios de Michoacán, el 5 de enero de 1843 se agregaron dos nuevas carreras con el fin de uniformar la enseñanza con la de otros lugares. Estas carreras fueron las de farmacología y la de Clínica externa; se decretaron necesarias el 18 de marzo de 1842, pero no se aplicaron hasta 1845, pues se había esperado la aprobación del presidente Santa Anna.<sup>341</sup>

---

<sup>337</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 89 f. s. 150-166v.

<sup>338</sup> Don Clemente de Jesús Munguía. “(1810-1864) Hombre de controversias, de aclaraciones, de precisiones, aguerrido y de prontas respuestas. Literariamente se distinguió, por haber sido no sólo notable, sino notabilísimo, como orador sagrado. Su superior fue don Juan Cayetano Portugal, abogado postulante y político de puestos públicos, después obispo de Michoacán, hombre cordial, de grata memoria, quien nombró a Munguía, además de Rector del Seminario, su Vicario General. Munguía fue su sucesor y, como obispo, el último obispo de Michoacán, y como primer arzobispo, hombre de iglesia en plenitud, tuvo una vida en lo político, en lo social y, lo que nos interesa particularmente aquí, en lo literario, que ha dejado huella. Hay un tomo grueso de Discursos varios y otro de Sermones sueltos, otro más de Instrucciones pastorales, y en estas obras se puede apreciar su enjundia, su erudición, la justeza de sus palabras, su trato con los buenos escritores, los clásicos de la antigüedad romana y los clásicos de la literatura castellana, y sobre todo, la información del pensamiento europeo de su época. En cuanto a su instrucción teológica, sus escritos didácticos, como sus Prolegómenos a la Teología Moral, demuestran la profundidad de sus estudios”. En, Jesús Guisa y Azevedo, *Semblanzas de Académicos*, México Ediciones del Centenario de la Academia Mexicana, 1975, pp. 180-182.

<sup>339</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 89 f. s. 150-166v.

<sup>340</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 101 ¾, f. s. 17-19v.

<sup>341</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 84 f. 31.

El reglamento de estudios que propuso el establecimiento médico quirúrgico de Michoacán resultó aprobado el 5 de noviembre de 1843. Contenía seis partes que definían las funciones generales del establecimiento, la enseñanza de la medicina, de los catedráticos, de los alumnos y pasantes, las funciones literarias junto con los premios, fondos y gastos.<sup>342</sup>

Se declaró que hasta 1833 se tenían cerca de 3000 mil pesos de sobra en arcas; este dinero se depositó en la Tesorería Departamental, pero no se supo que llegó a suceder con este capital, ya que para diciembre de 1843 se tenía en dinero invertido en fincas cerca de seis mil pesos, los cuales parece se perdieron debido al extravío del libro de escrituras en el archivo de gobierno.

En Jalisco para 1843 se reportó que no existía allí ningún establecimiento de instrucción secundaria a excepción de la población de Sayula, en cuya cabecera había una academia de dibujo á la que concurrían por la noche de veinticinco a treinta niños quienes pagaban al profesor. No reportan el costo de las clases, pero sí que aún no habían logrado levantar los fondos por que aún no se resolvía la dinámica de la testamentaría del presbítero Miguel Guerra con el fin de estimular el financiamiento educativo.<sup>343</sup>

Para el 19 noviembre de 1843 el Seminario Clerical de San José de Guadalajara impartía clases de instrucción pública, y se hallaba "...dirigida a que los alumnos se perfeccionen en la teología que observa y previene la iglesia católica".<sup>344</sup> Este seminario posee fondos por la renta de varias casas, lo que le producía al año diez mil pesos y más (que no se especifican). Eran desde siete mil y tres mil pesos en deuda, por lo que en palabras del rector del seminario "no alcanzaba para llevar a cabo la labores de mayordomía que son necesarias con la población".<sup>345</sup>

Es importante destacar que si se mandaron estos informes fue para dar a conocer las finanzas del Seminario Conciliar de San José Guadalajara. Se presenta un

---

<sup>342</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 85 f. 72-93.

<sup>343</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 90, f, 163-169v.

<sup>344</sup> *ídem.*

<sup>345</sup> *ídem.*

cuadro al estado en el que da cuenta de sus cátedras, dotaciones, número de discípulos, autores que se enseñan, métodos que se siguen, fondos y gastos anuales.

Por otro lado, la Universidad de Guadalajara envía al Ministerio de Instrucción Pública datos sobre sus programas haciendo hincapié en la enseñanza de las ciencias médicas en las nuevas cátedras de farmacia, cirugía, anatomía descriptiva y obstetricia<sup>346</sup>. Además, se mandaron datos sobre el manejo en el orden de los estudios comenzando desde el primer curso de Medicina y Cirugía, y finalizando con aquellos que estudiaban el sexto curso; es decir se comenzó a jerarquizar y sistematizar el estudio dedicándose los de sexto curso al ejercicio de tiempo completo.

El departamento de Tabasco respondió con información de la reforma del Colegio de Nuestra Señora del Pilar.<sup>347</sup> A través de una serie de cartas se informó al gobierno central que a la región no llegó la ley de 1842, pues no existía una colección de las leyes expedidas hasta ese momento en todo el país, además de que gran parte de los archivos habían sido mutilados o quemados por las distintas revoluciones que había sufrido el departamento. Así, en 1843 de nueva cuenta las autoridades del Colegio de Nuestra Señora del Pilar remitieron al gobierno central el reglamento que se seguía en el interior del mismo.

En el reglamento se enunciaba la distribución de clases en tres niveles. En el primero estudiarían doctrina, lectura, escritura y aritmética hasta sumar quebrados. El segundo nivel lo constituían las materias de urbanidad, aritmética, gramática, ortografía y geometría. En el tercer nivel, se darían clases de dibujo, idiomas, música, instrumentos, baile y esgrima. Se nota la jerarquización de estos estudios, pero no que autores se ocuparían en la enseñanza de éstos. Por lo demás, advertimos que se trataba de un colegio de enseñanza de primeras letras y parcialmente de secundaria.

A los alumnos internos se les solicitó llevar al Colegio un catre, una almohada, un pabellón, seis sábanas, una colcha, seis mudas de ropa, dos cubiertos, un peine,

---

<sup>346</sup> *Idem.*

<sup>347</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 92 f. s. 261-269.

un cepillo de ropa, otro de peines y otro de dentadura, además de un lavamanos. Los alimentos que se les suministraban era café por la mañana, almuerzo; en la comida sopa, cocido, fruta o dulce y para la merienda chocolate.

Cada año los precios por la enseñanza e interinado serían elevados; el costo para los internos era el doble (\$30) que el de medio pupilo (\$15) o el alumno externo (\$10) o el de idioma y dibujo que se transmitían por separado (\$3). Aún cuando no se tienen más datos sobre este colegio en los archivos consultados es posible comenzar a armar su historia a partir de este punto en el que se unifica el sentido educativo regional con el nacional por parte de los directores de esta nueva institución. Si bien tenemos estos pequeños datos nos da una muestra de la falta de instituciones de otro tipo en estas zonas del país.

Recién comenzado el año de 1844 se informó de la apertura de un Liceo en el departamento de Veracruz bajo la dirección de Don Rafael Anglada, de lo cual se envió un programa con lo que se impartía por medio de una carta y una cartilla que también se remitió como ejemplo al gobierno central.<sup>348</sup>

En este departamento a partir de marzo de 1843, como parte de la reforma, se buscó el desarrollo de un Colegio científico por parte del magistrado Antonio M. Rivera. En esa dirección encontramos dos esfuerzos: La casa de estudios o Colegio de Santo Tomás y el Colegio Nacional del departamento de Veracruz.

La apertura del Colegio de Santo Tomás fue posible gracias al maestro Tomas Falero.<sup>349</sup> Los estudios que se ofrecieron fueron los relacionados con idiomas, filosofía, sagrada teología, retórica y bellas artes, matemáticas y música. Se tenían en el sentido burocrático ya definidos los cargos por parte del director. En la dirección fungiría Don Tomas Falero; Vice-rector y capellán del mismo Don Antonio Fernández Lara; Don José Joaquín Pesado en el ramo de idiomas, Don José Gutierrez Villanueva en filosofía, José María Tamborrel en Sagrada Teología, Don Claudio

---

<sup>348</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 72, f. s. 132-135v.

<sup>349</sup> <sup>349</sup> Cristian M. Rosas Iñiguez, Ponencia en el X Encuentro internacional de Historia de la Educación Guanajuato, 2006, *Una reflexión sobre la marginalidad social e histórica desde la historia de la educación de la primera mitad del siglo XIX. (El caso del Dr. Tomas Falero y la casa de educación de sagrada teología y cánones de la ciudad de Orizaba 1843-1847)*, 22 p.

Valdés en retórica y bellas artes, y en matemáticas Don Vicente Valle. El financiamiento del Colegio de Santo Tomás definió modernas formas al momento en que solicitó apoyo del gobernador del departamento de Veracruz. Se logró impulsar una imprenta para el apoyo de escritos de la comunidad y la sociedad a la que pertenecía, a partir de 1842.<sup>350</sup>

La Junta Directiva General de Estudios de la capital de Veracruz, acordó en su sesión de 23 de noviembre de 1843 que se habían enviado de vuelta los reglamentos del Colegio Nacional de Guadalupe de Orizaba. En ellos se encontraban especificadas las normas, formas, metodologías y financiamiento.<sup>351</sup> La dirección asumió el proceso de sistematización en cuanto el manejo de reglamentos. No solo revisó este reglamento sino que hizo sugerencias relacionadas a la academia filarmónica que se intentaba promover. Se destaca el poco desarrollo que existía, por lo que debían buscarse soluciones.

Otro colegio veracruzano, aprobado durante la gestión de Manuel Baranda en 1843, fue el de Jalapa. Este colegio mandó a la Junta de Instrucción Pública las bases para la creación de su reglamento el 6 de abril de 1843.<sup>352</sup> Para el 17 de agosto de 1843 José Julián Gutiérrez solicitó que fuera tomado en cuenta el reglamento del Colegio Departamental de Jalapa para su aprobación por parte del presidente Santa Anna.

El departamento de Puebla tenía un gran poder sobre el ejercicio educativo en la zona. Se envió al gobierno central notificaciones detalladas sobre el estado económico del Colegio Seminario del Espíritu Santo acerca de cátedras y rentas ligadas al arrendamiento de la casa que servía de presidio a razón de 33 pesos mensuales.<sup>353</sup> Existen datos referentes a los sueldos de los cargos burocráticos y de servicios del Colegio, desde el rector, vice-rector, segundo vice-rector, catedráticos, médico, barbero, mozos, boticario, albañiles, artesanos...es decir, se trataba de una

---

<sup>350</sup> Cristian Rosas, *op. cit.*, p. 12.

<sup>351</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 86, f. 333-334v y 337-361v.

<sup>352</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 86 f. 36-75.

<sup>353</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 85, f. 329-334v.

institución que como hoy trataba gradualmente de estar modificándose en una nueva que esperaba seguramente que el financiamiento fuera otorgado por el Estado.

En los estudios de medicina se pidió al gobierno central que al igual que en la escuela de Medicina de México, se admitiera el mismo cambio en cuanto al financiamiento que realizan los médicos, cirujanos y dentistas y las demás personas que se hallan ligadas a la dirección de Sanidad. Es decir, se buscaba en el Colegio poblano que así como se daba financiamiento por parte de contribuciones de abogados, escribanos, y agentes a las cátedras de jurisprudencia, se permitiera esto en los ramos de salud pública que comenzaba a gestarse en este departamento. Esto se debía principalmente al déficit que tenía, que ascendía a cerca de 16,000 pesos debido a la enajenación que hizo el supremo gobierno a la salida de los jesuitas, y debido al arrendamiento de los cuarteles de San Marcos y el Presidio. Al poseer rentas y apoyo por parte de contribuciones, se mantendría cierto orden financiero, y, sobre todo, se buscaría crear una sistematización en los estudios, además de homogeneizar los de medicina en relación con lo que se estudiaba en México.

Existen varios departamentos con conflictos durante este período: el departamento de Yucatán no envió información debido a que se asumió como federalista a partir de 1840, y permaneció en rebelión hasta 1843, por lo que gran parte de su accionar político y educativo se mantendría como asunto del estado.

En el norte del país, en el departamento de Zacatecas, las autoridades enviaron un informe sobre el instituto literario al gobierno central.<sup>354</sup> Dicho documento fue escrito por Teodosio Lares, y comprende lo relativo al año escolar concluido el 28 de agosto de 1845. Comienza definiendo lo provechoso que sería la instrucción pública para un país en formación como el mexicano. Informaba que se abrieron las clases de educación secundaria con ciento veinte alumnos en diferentes cátedras, teniendo un gran avance en tanto calificaciones, lugares, premios y exámenes que se pueden verificar en las estadísticas del mismo informe.

---

<sup>354</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 91 f. 1- 36.

Se precisó una disciplina general para todos los alumnos con el fin de infundir orden y arreglo. Tras la muerte de uno de sus profesores, Mariano Salvador, se hizo cargo el maestro Octavio Morán del curso de filosofía, que nombrado por el gobernador y con un sueldo de 700 pesos mensuales, logró notables avances en el adelantamiento de la educación del Departamento. La Dirección General de Estudios se dio por enterada y propugnó por que se llevarán adelantos en la organización de las bellas artes.

Se impartían cátedras de religión, moral y urbanidad; ésta se enseñaba con el "Código completo de urbanidad y buenas maneras" que regaló gobernador al Instituto, al igual que se ocupó el libro de "Escuela de Costumbres y el de Preceptos de moral y religión". Estos libros, dice el informe, contienen máximas religiosas con el fin de ayudar en el desarrollo de los individuos, en ese sentido, desde nuestro punto de vista habría que pensar el grado secular que esta educación moderna aún tenía que avanzar en su desarrollo. Esto sobre todo por que, de acuerdo a cierta historiografía, al Instituto de Zacatecas se le consideraba uno de los institutos más liberales de la época.

La resolución de 18 de octubre de 1843 fijó las pensiones impuestas por los departamentos sobre las herencias, pero como argumentaba el director, en el departamento no había herencia alguna que se hallara comprendida en la disposición. Se auxilió el Instituto de otras pensiones y fondos del gobierno departamental. Esto permitió que se pagaran las escasas asignaciones de cátedras, además de once becas para once distritos de que se componía el departamento y siete y media raciones para los alumnos más pobres. La falta de fondos, continuaba el informe, no permitió pagar completos los presupuestos, pero los maestros aceptaron que no se pagaran íntegros los sueldos con tal de que no se desatendieran los alumnos de merced, que si bien se otorgaban once becas con un costo de 54.55 pesos 4 reales era alta, con la defunción del maestro Villanueva sería posible mantener esas once becas y dar a los jóvenes una más. El director del instituto se había hecho cargo de lo administrativo y económico, es decir, libros, cuentas y comunicaciones, había

comenzado a realizarlas él solo con una dotación mensual de 200 pesos que se redujeron a 190 debido a la renta de una casa para su familia.

El profesor José María Rojas García se hizo cargo de la cátedra de idioma latino de los estudios preparatorios con 23 alumnos; fueron preparados bajo el método de Orellana, cuyo objeto era enseñar sobre todo la traducción. García Rojas percibía la gratificación de cien pesos anuales por el curso, es decir un salario menor que lo que podían percibir los mozos de servicio, según dijo Lares. Debido a esto, se le aumentó el salario a seiscientos pesos anuales por parte de la Junta Directiva de Instrucción local. Con esto vemos como gradualmente la Junta de Instrucción Pública de este departamento comenzó a reglamentar el financiamiento bajo el esquema de articulación de la impartición de cursos y la búsqueda de un pago para los involucrados en la enseñanza.

Una vez tomada la cátedra de idioma latino, se les impartía en el instituto la gramática castellana, según el nuevo plan de estudios. Se seguían como autores a Herranz y Quiróz. Además de estas tres materias se enseñaban las cátedras de idioma francés, dibujo, música, lógica, física, cronología, cosmografía, matemáticas, mineralogía, carrera de foro, jurisprudencia, humanidades, geografía y economía política. En el informe se presentaron los nuevos autores europeos que se comenzaban a utilizar y enseñar de manera gradual en el instituto. Uno de estos ejemplos es Locke, que se ocupaba para la enseñanza de la lógica, la metafísica y la moral.

Si nos detenemos a reflexionar sobre la importancia del orden, comunicación e inclusión en las ideas modernas de la época en cuanto a lo que respecta a la educación en los institutos literarios, nos daremos cuenta que el Instituto de Zacatecas y el Instituto de Oaxaca poseían un gran adelanto con respecto a otras instituciones en la época. Ya sea por las distancias geográficas, las poblaciones pequeñas o por la gran riqueza material y la tradición novohispana, que les permitía hacer avances cualitativos con respecto a otros departamentos.

Basta con ver que se estaban conformando sus estudios de manera más completa y que se impartían en sus aulas otras lecturas, algunas de ellas escritas por gente ligada a la burocracia del departamento. Como conclusiones del informe, se dijo que hubo un mayor financiamiento a la educación primaria en el departamento, ya que el gobernador había tratado de ayudar en el financiamiento de pago de escuelas y de útiles; y que por medio de la sub-dirección de instrucción primaria, a cargo de Don Pedro Ramírez. Además, que se había dio con ello un gran impulso a a la instrucción segunda o secundaria.

En el informe se encuentra un cuadro detallado sobre el avance de la instrucción pública en el Departamento. En este cuadro diagnostico podemos encontrar datos de cada uno de los cursantes en diferentes áreas, desde sus nombres, calificaciones, actos públicos, faltas, premios e incluso las personas que concurrieron de fuera del instituto para ayudar en la configuración de un nuevo orden educativo cosa que no sucedió en otros informes de los departamentos.

Pero no en todo el departamento de Zacatecas había un orden moderno por homogeneizar la educación pública. Existe una nota dirigida a la Dirección General de Estudios sobre las dificultades que pasan para el pago de pensiones para la enseñanza pública. Era el caso de las cátedras de latinidad de Jerez, pues su director levantó una queja debido a la dificultad en las testamentarías, precisamente, debido a que se encontraban en litigio dos testamentos la casa de estudios no logra obtener beneficios económicos de éstos, y lo más que podía dársele eran doces pesos mensuales de ambas herencias, mientras terminaba el litigio.<sup>355</sup>

Otro de los departamentos que mandó información fue el de Aguascalientes, enviando la información el director del Instituto de aquella capital. Si bien la información es pobre, al menos se informa sobre los autores manejados en el Instituto. Juan Pelio se encontraba al frente de la dirección y explicó al gobierno central que si bien el Colegio se hallaba en el convento de la Merced, se trataría de buscar un nuevo lugar para este establecimiento. Sólo se daba una cátedra de

---

<sup>355</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 84, f, s, 295-295v.

segunda instrucción, en la que se enseñaba filosofía y tres cursos de gramática latina. Los cuadernillos que se ocupaban eran los de autores como don Esteban Orellana y Nebrija, para el estudio de latinidad.<sup>356</sup> Las cátedras eran impartidas por un religioso y era auxiliado de un ayudante adelantado. El religioso no recibía ninguna dotación por su trabajo; si bien existían dotaciones, eran para los 35 alumnos que tenía el convento en sus cuatro cátedras de gramática. Los exámenes que se practicaban cada año demuestran el aprovechamiento de los alumnos, además de que los afanes por enseñar a la población. El gasto del Colegio no era determinado ni fijo a cierto tiempo, pero, dice el director que los alumnos comían una vez al día y sólo se prestaban entre ellos algunos libros que necesitaban.<sup>357</sup>

Otro de los departamentos del norte que comenzó a ordenar el espacio educativo era el de San Luis Potosí. Las autoridades de este establecimiento presentaron cuentas de todas sus operaciones y señalaron que en sus arcas poseían 2,708.3 pesos. Esa suma no alcanzaba ni para la mitad de sus gastos, que ascendían acerca de 4,650 pesos anuales. En el departamento se instaló una junta departamental de instrucción pública, la misma que sugirió al gobernador, que se les expidiera a los estudiantes sus respectivos títulos, una vez concluidos sus estudios y aprobados los requisitos, se homogeneizara el financiamiento y participará de manera activa en el fomentó de la educación pública en el departamento. Juan Mateo Terán fue el encargado de cumplir los encargos por lo que presenta un cuadro amplio sobre las noticias de ingresos, presupuestos y los productos que podría obtener el Colegio Guadalupe Josefino gracias a sus rentas.

En el Boletín oficial de San Luis Potosí del 5 de febrero de 1845, se presentaron las ordenes para que se buscara poner en mejor estado los diferentes establecimientos para la instrucción pública del departamento, por lo que el Colegio Guadalupano Josefino recibiría el 5% de intereses de testamentarías, de acuerdo con la ley de 18 de agosto acerca de las rentas sobre propiedades.

---

<sup>356</sup> *Ibíd.*, f. 17-18.

<sup>357</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 92, f, s, 12-19.

Con lo que respecta a lo que conocemos hoy como el Distrito Federal, éste se incorporó durante el primer gobierno centralista al departamento de México. Por eso vemos que el Colegio de San Ildefonso, el Colegio de San Juan de Letrán, Colegio de Minería, Escuela de Medicina, Seminario Conciliar, Colegio de Portacoeli de Dominicos de México, Colegio de Tepotzotlán, la Casa de Estudios de Actopan, el Convento de la Merced de Toluca y la Academia de bellas artes, formaban parte de las instituciones más importantes del centro del país. En total todos estos centros contenían cerca de 1713 alumnos en el centro de México entre alumnos internos y externos.<sup>358</sup> Podemos más o menos darnos una idea que con la crisis política que atravesaba el país aún las instituciones educativas seguían funcionando en este extraño período de transición, y aún con la intervención norteamericana siguieron funcionando de maneras distintas sin perder su orden impuesto gradualmente.

Hasta aquí, los anteriores fueron los departamentos de los cuales se encontró información que podría reflejar un avance gradual en el desarrollo de la educación pública en México. Sin embargo, por lo que respecta a los departamentos menos desarrollados en el aspecto educativo, al parecer no era lo más importante para estas otras zonas geográficas llevar a cabo la educación de la población, debido sobre todo a problemas estructurales que se vivían, además del poco ordenamiento social que se tenía.

De parte del Departamento de Nuevo México, que tenía su sede política más fuerte en Santa Fe, debido a una mayor población, se recibieron informes muy claros de lo precario y problemático de su situación, y quizá, por ende, de lo existente en esa parte del norte del país. Mariano Martínez, encargado del gobierno superior del departamento de Nuevo México, explicó que no se lograron llevar a cabo las leyes de cobro de derechos, testamentos y reparto de bienes, como se especificaba en la reforma. Esto sobre todo por que no existían establecimientos de instrucción secundaria o primaria en el departamento. Así que la inversión de los productos de las pensiones educativas en esos ramos de la instrucción pública se veían como

---

<sup>358</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 44, Exp. 105. f. s. 396-396v.

innecesarias para el desarrollo del departamento por parte de los ciudadanos. Por tanto, Mariano Martínez explicó que hasta que no hubiera una mejora por parte de la asamblea en persuadir a los ciudadanos sobre la ejecución de esas leyes sobre educación, ya que los mismos no estaban dispuestos a asumir la autoridad del gobierno,<sup>359</sup> no podrían avanzar en el impulso a la instrucción pública.

Por otro lado, se perciben dificultades en el ejercicio de la autoridad en esa región, basta con ver que destituido Mariano Martínez de su cargo, el nuevo gobernador mandó una carta al Ministerio de Relaciones Exteriores, Gobernación y Policía. En esta explicó que si se suspendieron las leyes fue debido al riesgo de provocar una revolución intestina entre las fracciones políticas, pero que en realidad fue por culpa de un temor mal infundado por parte del gobernador anterior, al no tratar de impulsar la educación pública en el departamento o por ver afectados intereses propios de la élite.<sup>360</sup> Pero estas dos referencias nos permiten ver que, si en las zonas fronterizas del país no existían centros educativos, cómo si no existía un modelo de transmisión de estos ideales a los niños y jóvenes que residieran en esa zona geográfica, podríamos hablar del fomento de una ciudadanía comprometida con su país.

Basta con ver que en Santa Fe se recibió la información acerca de la necesidad de impulsar la instrucción pública. El representante del estado mexicano Manuel Armijo, respondió al llamado explicando que se tratarían de llevar a cabo las leyes propuestas, ya que no se tenía ni una escuela de primeras letras en esa zona geográfica, y lamentaba que no existieran tampoco instructores o escuelas de amigas. Pero debido a problemas políticos internos parece ser que no hubo más correspondencia con este departamento.<sup>361</sup>

En el caso del departamento de Texas (aún cuando nominalmente formaba parte de México),<sup>362</sup> no se envió información sobre la situación educativa en ese

---

<sup>359</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 84, fs. 164-165v.

<sup>360</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 84 fs. 166-166v.

<sup>361</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 76, fs. 110.

<sup>362</sup> Edmundo O' Gorman, *op., cit.*, p. 93.

departamento. Y mucho menos después del tratado de anexión firmado el 12 de octubre de 1844. De la misma magnitud vemos el departamento de Sonora, pues su gobernador expuso por medio de una carta el porqué no se habían podido llevar a cabo las reformas educativas a nivel departamental. El principal de los obstáculos había sido el de las constantes sublevaciones de castas y los distintos amagos que provocaron absorbían casi totalmente las atenciones del gobernador, incluso la representación del ayuntamiento mandó pedir apoyo al general Santa Anna por los problemas que Manuel García Gándara y sus ochocientos indios estaban provocando en la región.<sup>363</sup> Además, no existía en el departamento ningún Colegio Nacional ni particular, ya sea por que se tenía una escasez de hombres ya no solo para ayudar a mantener el orden en el departamento, sino también para ayudar o por lo menos guiar en la enseñanza de las primeras letras. Es por esto que no se habían establecido las subdirecciones departamentales y, por consecuencia, tampoco algunos réditos para los fondos de instrucción pública habían podido ser cobrados entre la población para, al menos, llevar a cabo la edificación de una biblioteca pública.<sup>364</sup>

Por su parte, el Colegio de Saltillo sólo se tenía una cátedra de gramática latina y una de filosofía dedicada a la enseñanza secundaria. También de este departamento remitieron datos sobre filósofos que estaban bajo la batuta del profesor Francisco Mejía. Lo importante a destacar es que este Colegio subsistió a partir del apoyo otorgado por la jurisdicción de Monterrey; podemos presuponer que por la baja población este Colegio tendría problemas no solo en su funcionamiento, también en sus planes de estudio debido al alejamiento con el centro de la ciudad y de otras universidades e institutos.<sup>365</sup>

Si bien el plan educativo de Manuel Baranda se realizó con las mejores intenciones, nos hemos dado cuenta con los diversos casos presentados, que la situación política del país se hallaba atomizada. Las regiones geográficas, los

---

<sup>363</sup> Se revisó el sitio el día 21 de diciembre de 2010. <http://arts.st-andrews.ac.uk/pronunciamentos/dates.php?f=y&pid=278&m=12&y=1842>.

<sup>364</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 84, f, s, 353-353v.

<sup>365</sup> AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, Vol. 92, f. 314-317.

departamentos, las diferencias económicas entre ellos, las distancias, los caudillos y la falta de un orden administrativo propio, no permitían avanzar gran parte de los procesos legales de corte liberal en el país, y con ellos el educativo. No obstante las reformas implementadas durante el gobierno centralista no se vinieron abajo del todo al cambiar al régimen federalista a partir de 1846. De hecho, la salida del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de Manuel Baranda se dió a partir del golpe de estado de Paredes y Arrillaga, autoproclamado como el ejecutor del plan de San Luis, el 14 de diciembre de 1845. Con esto indirectamente se borró la posibilidad de que Manuel Baranda continuará al frente del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, en su lugar tomó posesión Mariano Riva Palacio.<sup>366</sup>

Lo más importante a destacar es que con este esfuerzo por parte de Manuel Baranda se mantuvo la continuidad de los esfuerzos educativos iniciados desde Cádiz bajo la influencia francesa hasta esta culminación que significó un intento de carácter nacional por construir un sistema de instrucción pública. No bastó la guerra de 1847; o los distintos problemas políticos que México enfrentaría a partir de ese año, ya sea de carácter interno o externo, para interrumpir este proceso.

Conclusiones:

La construcción de un sistema de educación pública en la primera mitad del siglo XIX mexicano, fue el paso de una situación educativa corporativa con problemas específicos a una de carácter nacional con demasiados obstáculos para lograr un éxito completo. Este proceso demostró que gran parte de los gobernantes desconocían las dificultades que implicaba transformar de raíz el país por medio de la educación. Lo que alcanzamos a percibir en este capítulo ha sido solo un pequeño gran paso en el desarrollo de una educación pública de carácter nacional, en la que vemos que la educación es la hermana de la política, pero que al tratar de impulsarla en la realidad

---

<sup>366</sup> Manuel Baranda sería llamado tiempo después para hallarse al frente del ministerio de gobierno y relaciones exteriores en 1847, una vez que Santa Anna regresa al poder.

muchas veces no se tiene en cuenta un balance general de lo que se tiene en su momento, para intentar transformarlo.

Asimismo, observamos en el panorama presentado que el proceso secularizador de la política por medio de la educación se comenzó a echar a andar. Se inició la formación de otras generaciones con nuevas mentalidades (en donde se logró avanzar), y estos nuevos personajes son los que participarían en el futuro inmediato en diferentes cuestiones importantes, formados como abogados en su mayoría, seguirían fomentando un orden moderno al interior de las instituciones del Estado, creando leyes para lograr ejecutarlas muchos años después.

De manera general, pese a los obstáculos que se encontraban en el país, es de destacar que se dió un avance en la propuesta en marcha del sistema educativo público con claros orígenes del pensamiento francés del siglo XVIII. La homogeneización, el financiamiento, la creación de una dirección general de estudios y la sistematización de estudios fue un proyecto francés que de manera directa se intentó llevar a cabo con esta reforma. El conocimiento de reformas anteriores y el avance en conocimientos educativos le permitió a Manuel Baranda formular el proyecto de reforma de educativa de 1843 junto con el plan nacional que se llevaría a cabo.

Los resultados de este proyecto educativo, pocos o muchos, se pueden ver como un triunfo histórico, ya que se comenzó a ver que los hombres surgidos de los centros educativos más desarrollados en esta primera mitad del siglo XIX serían los encargados de llevar a cabo la mayor unificación del país que por medio de una educación controlada y mediada se podría lograr.

## **Epílogo.**

Tratar de explicar cómo y de que manera se dio la influencia francesa, especialmente de las ideas de Condorcet, en la conformación del sistema de instrucción pública en México es lo que se buscó en esta tesis. Se trató de observar en particular en el proyecto de Manuel Baranda de 1843. Con el fin de comprobar que fue el principal objetivo de esta tesis. Para comprobar esto seguimos el origen de las ideas educativas desde Francia y su ilustración, para saber cómo se conformaron las ideas educativas modernas que dieron pie a una crítica del orden establecido de antiguo régimen.

Secularizar la política educativa criticando el status quo de antiguo régimen corporativo, fue la labor de los principales ilustrados franceses, que dicho sea de paso fueron los que definieron y perfeccionaron la idea de una educación pública para toda la población. El máximo exponente de esto fue Condorcet, quién definió las formas y métodos para crear un sistema de instrucción de educación pública a través de cuatro elementos que abordamos a lo largo de la tesis. La sistematización, homogeneización, financiamiento y la jerarquización junto con la creación de una dirección de educación pública, fueron ideas elementales (entre otras) que de manera gradual y paulatina pasaron de Francia a España y después a México.

En efecto, una vez lograda la independencia de México y al haberse iniciado la construcción del Estado nación, no se llevó a cabo una reforma educativa con un carácter nacional; fue hasta la innovación educativa de Manuel Baranda, cuándo se haría un recuento de lo que se venía imponiendo como el nuevo modelo liberal educativo. No por eso esta reforma puede interpretarse como el esfuerzo más acabado por tratar de hacerlo, aún cuando fuera poca o mucha su realización, en un plano burocrático de alcances limitados por la situación política de la época. Veamos lo alcanzado en cada capítulo.

La revisión del caso francés con sus ideólogos educativos modernos, o modernos pedagogos, me ayudó a entender que la educación pública es un bien para

la especie humana, que puede ser encausada para un desarrollo integral de sus capacidades, o desviada a fines no necesariamente beneficiosos para la mayor parte de la sociedad a la que se le imparta esta. También puedo decir que revisar la ilustración francesa me permitió esclarecer gran parte de las diferencias que como sociedad sufrimos desde el momento en que concebimos la modernidad educativa en nuestro país, lejos de los procesos más básicos de desarrollo como lo es una educación de corte republicana de más de doscientos años en construcción.

El caso español me brindó la oportunidad de acercarme a los difíciles problemas de la defensa de las ideas republicanas en una sociedad altamente conservadora de un orden monárquico. Si bien la ilustración española fue duramente controlada, las ideas que sobrevivieron a ese control lograron trascender las fronteras hacia América, permitiendo que personajes como José Ma. Luis Mora accediera a la lectura de esos hombres, que como Jovellanos y Quintana, consolidaron una lucha por la impartición de una educación pública en España.

Los proyectos educativos habidos entre 1821 y 1833 contenían las pautas generales formuladas por franceses y españoles, si bien su realización fue más complicada. Incluso, a partir de 1824 debido al carácter federal de la constitución, su aplicación solo estaría restringida al Distrito federal y sus territorios. En el caso de la reforma de 1833, que si fue puesto en práctica su carácter radical llevó a su conclusión, que no a su fracaso completo, pues muchas iniciativas de ella se mantuvieron en adelante.

En general el estudio de las primeras reformas educativas en el México independiente. Me permitió ver que el Estado mexicano solo en ciertos períodos tuvo gobiernos activos y líderes con pensamientos razonables en la dirección del gobierno y en la defensa de los intereses de la población en general. Si bien el liberalismo como ideología ha tardado en permear en la mayor parte de la población, fue en la primera mitad del siglo XIX cuando las luchas por el control, orden y dirección del gobierno no lograron definir políticas del Estado hacia la población, sino en la defensa de intereses particulares, casi como sucede hoy en día.

Superar las diferencias y atrasos para imponer un orden educativo homogeneizador en el país resultaba titánico y, por tanto, prácticamente imposible para la época. Es decir, si vemos con calma, regiones tan alejadas como Texas, las californias o Chihuahua eran poblaciones sin escuelas, por lo que podríamos pensar que tipo de atraso teníamos y el porque no se fomentaron ciudadanos para la defensa de esos territorios en la guerra de 1847. En cambio, otros departamentos como Zacatecas, Jalisco, Oaxaca, Puebla, Michoacán, mostraban grandes adelantos educativos, sin embargo hubo algunos como Zacatecas que se negaron a dar apoyo a la causa de la guerra en 1847. Es decir, existía al fin de cuentas poca unidad nacional.

Observamos que había muchas dificultades hacia la década de los 1840 en México, para lograr los objetivos que una Reforma educativa como la de Baranda pretendía. Las acciones educativas de Baranda se asemejan mucho a las de Condorcet, debido a que intentó poner un moderno orden educativo liberal en marcha, en una sociedad con una ideología corporativa de antiguo régimen. La diferencia mayor entre ambos es que Francia no fue nunca una sociedad tan atomizada y dividida en tantos grupos sociales como la mexicana. Basta con pensar que la educación moderna implicaba homogeneización, y financiamiento, problemas que la sociedad mexicana de la primera mitad del siglo XIX no poseía ni en sus dinámicas sociales internas, ni en la misma construcción del Estado nación, y ya no digamos a un nivel local.

A la luz de los nuevos cambios en la educación y la todavía importante y creciente de la educación pública en un país como el nuestro, un estudio como el que se ha pretendido aquí sobre los orígenes de la educación pública en México y la influencia que recibió del modelo francés, cobra una mayor importancia, sin embargo, lo es más ante los recientes embates que en la actualidad esta padeciendo la educación pública por parte de los modelos neoliberales en toda América latina (y me atrevería a sugerir que en todo el mundo).

A partir de estos razonamientos podemos plantear la hipótesis de que aún nos falta mucho más por investigar acerca de los procesos educativos regionales durante

este período. Me parece que haría falta primero entender la dimensión histórica de los orígenes de la educación pública en nuestros países para tratar de responder de manera adecuada a las lógicas transnacionales y comerciales que han dejado al margen a la sociedad en su conjunto. En realidad hay muy pocos estudios serios relacionados con la educación en México para la primera mitad del siglo XIX mexicano, si a esto le sumamos que estudios detallados sobre la educación en América Latina no existen tampoco, entonces sugerir la investigación sobre el tema se torna más que necesaria, ya que esto nos permitiría tener el conocimiento de los casos particulares que después permitieran estudios comparativos con otros países de América Latina. Si lográramos realizar esto podríamos visualizar de manera más completa el porque del atraso educativo de México y el continente, pues ahora sabemos que las bases del atraso se deben también a las falta de instituciones educativas durante las primeras décadas de vida independiente en nuestros países latinoamericanos. Por eso creo que habría que continuar esta línea de investigación para comprobar si los políticos en nuestros países buscaron (o buscan actualmente) la formación de ciudadanos y no de siervos o mano de obra por medio de la educación.

Una autora argentina como Beatris Sarlo nos dice: En los últimos años se ha producido una inflación conceptual: como el dinero cuando todos los precios crecen y se multiplican.<sup>367</sup> Y sí, pareciera que muchas obligaciones del Estado se han roto(o la economía transnacional las está rompiendo), por eso es que vemos muchas palabras que no dicen nada y aparecen como discursos de políticos neoliberales, que ya cada vez pierden más sentido al no tener una base social que le otorgue legitimidad a esa palabra.

---

<sup>367</sup> Beatris Sarlo, *Siete ensayos sobre Walter Benjamín*, México, FCE, 2000, p. 79.

## **Referencias documentales y Bibliográficas.**

### **Archivo Lafragua UNAM**

Memorias de Justicia e Instrucción Pública.

### **Archivo del Antiguo Ayuntamiento de la Ciudad de México.**

Instrucción Pública en general, Vols. 2475, 2476, 2477,2478.

### **Archivo General de la Nación (AGN).**

Justicia e Instrucción Pública, Vol. 1-100 ¾.

### **Hemeroteca Nacional**

*-El amigo del Pueblo.*

*-El Observador de la República.*

*-El Indicador de la federación.*

*- El Fénix de la libertad.*

### **Archivo de Nettie Lee Benson Latin American Collection, Universidad de Texas en Austin.**

### **Bibliografía:**

A. Hale, Charles, *El liberalismo mexicano en la época de Mora*, México, Siglo XXI, 2009.

Alamán, Lucas, *Obras completas de D. Lucas Alamán, Documentos diversos (inéditos y muy raros)*, México, Jus, 1964.

Álvarez Requejo, Felipe, *El conde de Campomanes. Su obra histórica*, Oviedo, CSIC, 1954.

Andrews, Catherine, *Entre la espada y la constitución. El general Anastacio Bustamante 1780-1853*, UAT, Congreso del Estado de Tamaulipas, 2008.

Antonio Maravall, José, *Antiguos y modernos, visión de la historia e idea de progreso hasta el renacimiento*, Madrid, Alianza, 1986.

Arredondo, María Adelina, "La construcción del sistema educativo en México a través del caso de Chihuahua, México", en, *Perfiles educativos*, Vol. 26, núm. 30, 2004, p.77-94.

Artola, Miguel, *Los afrancesados*, Madrid, Alianza, 1989.

Artola, Miguel, *Los orígenes de la España contemporánea*, Madrid, Instituto de Estudios Politécnicos, 1976.

Bacsko, Bronislaw, *Une education pour la démocratie. Textes et projets de l' époque révolutionnaire*, París, Garnier, 1982.

Banditer, Elisabeth y Banditer, Robert, *Condorcet. Un intellectuel en politique*, París, Fayard, 1988.

Burguière, André, *Diccionario de ciencias históricas*, Francia, Akal, 1991.

Callahan, William, *Iglesia, poder y sociedad en España, 1750-1784*, Madrid, Nerea, 1989.

Castille Charles, Hippolyte, *Talleyrand*, Paris, Ferdinand Sartorius, 1857.

Chávez Orozco, Luis, *La educación pública elemental en la ciudad de México durante el siglo XVIII*, México, SEP, 1936

Chust, Manuel, *La cuestión nacional americana en las Cortes de Cádiz*, Valencia, centro Francisco Tomás y valiente, UNED Alzira, Instituto de Historia Social/ México, IIH-UNAM, 1999.

Clermont-Ferrand, Chamfort, *Ingenio y estulticia del Ancien Régime*, Madrid, Aguamarina, 1994.

Condorcet, *Cinco memorias sobre la Instrucción Pública y otros escritos*, Madrid, Morata, 2001.

Cos Gayón, Fernando, *Historia de la administración pública en España*, Madrid, Instituto Nacional de Administración Pública, 1976.

Varios, *Historia General de México*, México, Colegio de México, 2000.

Costeloe P., Michael, *La república central en México, 1835-1846, Hombres de bien en la época de Santa Anna*, México, FCE, 2000.

David Wootton, "El estudio de la sociedad" en *Historia de la humanidad*, T. 5, *Del siglo XVI al siglo XVIII*, Madrid, Taurus, 2001.

Soto Lescale, María del Rosario, *Legislación educativa mexicana de la Colonia a 1876*, México, UPN, 1997.

Diesbach, Ghislain de, *Necker o la fatalidad de la virtud*, Paris, Perrin, 2004.

Dublán, Manuel y Lozano, José María, *Legislación mexicana o Colección Completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la Independencia de la República*, en el sitio <http://www.scjn.gob.mx/RecJur/BibliotecaDigitalSCJN/IndiceBibliotecaDigital/IndiceColeccionHistorica/OtrasDisciplinasJuridicas/Paginas/LegislacionMexicanaColeccionCompletaDisposicionesLegislativasExpedidasIndependenciaRepublica18.aspx>.

Echeverría, Bolívar, *La modernidad de lo barroco*, México, ERA, 1998.

Farge, Arlette y Revel, Jacques, *Lógica de las multitudes, Secuestro infantil en París, 1750*, París, Homo Sapiens, 1998.

Fernandez Heres, Rafael, *La educación venezolana bajo el signo de la ilustración 1870-1870*, Caracas, Academia de la historia de Venezuela, 1995.

Florescano, Enrique, *Precios del Maíz y crisis agrícolas en México 1708-1810*, México, ERA, 1986.

Francisco, Juan, *José Marchena: biografía política e intelectual*, Barcelona, Crítica, 1989.

García, Carmen, *Génesis del sistema educativo liberal en España*, Madrid, Universidad de Oviedo, 1994.

García, Genaro, *Documentos inéditos o muy raros para la historia de México*, México, Librería de la viuda de Ch. Bouchet, 1906.

González González, Enrique, *Estudios y estudiantes de filosofía, de la Facultad de Artes a la Facultad de Filosofía y Letras (1551-1929)*, UNAM, México, IISUE, 2008.

González González, Enrique, *Homenaje a Lorenzo Mario Luna*, México, CESU, UNAM, 1996.

González, María del Refugio, *El derecho civil en México 1821-1871*, México, UNAM, 1988.

Guerrero, Omar, *Las raíces borbónicas del Estado mexicano*, México, UNAM, 1994.

Guisa y Azevedo, Jesús, *Semblanzas de académicos*, México, Ediciones del Centenario de la Academia Mexicana, 1975.

Hazard, Paul, *El pensamiento europeo en el Siglo XVIII*, Madrid, Alianza, 1985.

Hidalgo Pego, Mónica, *Del aula a la ciudad. Estudios sobre la universidad y la sociedad en el México virreinal*, México, UNAM, 2009.

Hidalgo, Mónica, *Reformismo borbónico y educación. El Colegio de san Ildefonso y sus colegiales (1768-1816)*, México, IISUE-UNAM, 2010.

*Historia de la educación*, Salamanca, Tomo I, 1982.

Sieyès, Emmanuel, Joseph, *¿Qué es el Tercer Estado?*, Barcelona, Alianza, 2003.

Kahn, Emile, *The Life and Works of Hugo Grocio*, Pretoria, Sud África, 1983.

Kant, Immanuel, *Filosofía de la historia (compilación de varios escritos kantianos)*, México, FCE, 1992.

Rick, Lilian, *Bibliografía crítica de Jovellanos (1901-1977)*, Oviedo, Cátedra Feijoo, 1977.

Le Petelier, Michel, *Plan de educación nacional, presentada a la Convención por Maximilien Robespierre en el nombre de la Comisión de la Instrucción Pública*, Paris, Imprenta Nacional, 1793.

**Lira, Andrés, *Lucas Alamán, México, cal y arena*, col. 3era. edición, 2000.**

López González, Valentín, *El pronunciamiento de Cuernavaca en 1834*, Cuernavaca, Ayuntamiento de Cuernavaca, 1984.

Le Chatolais, Louis-René de Caradeauc de, *Essaie d' education nationale ou plan d'études pour la jeunesse*, París, Harmattan, Introducción y notas de Bernard Joliver, 1996.

Luna Díaz, Lorenzo Mario, "La organización corporativa en la universidad medieval", en *La Real Universidad de México, Estudios y textos I. Historia de la universidad colonial*, México, CESU, 1987.

Mann, Michael, *Las fuentes del poder social. II El desarrollo de las clases y los Estados nacionales, 1760-1914*, Madrid, Alianza, 1997.

Manuel de Puelles Benítez, *Estado y educación en la España liberal (1809-1857)*, Barcelona, Pomares, 2004.

Mario A, Téllez G. y José López Fontes Comp., *La legislación mexicana de Manuel Doblán y José María Lozano*, México, Suprema Corte de Justicia, COLMEX, 2004.

Marramao, Giacomo, *Cielo y tierra, genealogía de la secularización*, Barcelona, Paidós, 1998.

Martínez Quintero, Esther, *Los grupos liberales antes de las Cortes de Cádiz*, Madrid, Narcea, 1977.

Mayordomo Pérez, Alejandro y Lázaro Lorente, Luis Miguel, *Escritos pedagógicos de la Ilustración*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1988.

Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias oficiales en México 1821-1911*, México, Ed. Porrúa, 1983.

Mora, José María Luis, *Obras completas, Política*, México, Instituto Mora, SEP, 1986.

O' Gorman, Edmundo, *Historia de las divisiones territoriales de México*, México, Porrúa, 2007, Col. Sepan Cuántos, #45.

Jovellanos, Gaspar Melchor de, *Obras Completas de Jovellanos*, Madrid, BAE, 1963.

Pérez López, Raúl, *La España de Riego*, Madrid, Silex, 2005.

Peset, Mariano y José Luis, *Gregorio Mayans y la reforma universitaria. Idea del nuevo método que se puede practicar en la enseñanza de las universidades de España*, Valencia, Ayuntamiento de Oliva, 1975.

Peset, Mariano y Peset, J. Luis, *La universidad española, siglos XVIII y XIX, Despotismo ilustrado y revolución liberal*, Madrid, Taurus, 1974.

Peset, Mariano, *Ciencia y Academia, IX Congreso Internacional de Historia de las Universidades Hispánicas*, Valencia, Vol. I, Universitat de Valencia, 2008.

*Prontuario de las leyes y decretos del Rey Nuestro Señor don José Napoleón I desde el año de 1808*, Madrid, Imprenta Real, T. I. reedición, 1945.

Puelles Benítez, Manuel, *Estado y educación en la España Liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado*, Barcelona, Pomares, 2004.

Puelles Benítez, Manuel, *La revolución Francesa y su influencia en la educación en España*, Madrid, UNED, 1990.

Pujol Carlos y Carlos, R., *Dampierre, Opúsculos satíricos y filosóficos*, Barcelona, Planeta-Alfaguara, 1973.

Hamnet, Brian, *La política española en una época revolucionaria, 1790-1820*, México, FCE, 1982.

Rama, Ángel, *La ciudad letrada*, México, UANL, 2009.

Ramírez, Tena, *Leyes fundamentales de México, 1808-2005*, México, Porrúa, 2005.

Ramos Escandón, Carmen, *Planear para progresar: Planes educativos en el México nuevo 1820-1833*, México, UPN, 1994.

Ríos Zúñiga Rosalina y Rosas Iñiguez, Cristian, *Documentos de la reforma educativa de Manuel Baranda 1842-1846, Legislación, aplicación y resultados*, México, IISUE-UNAM, en prensa.

Ríos Zúñiga, Rosalina, *De Cádiz a México, la cuestión de los institutos literarios (1823-1833)*, Revista secuencia N. 30, Instituto Mora, 1994.

Ríos Zúñiga, Rosalina, "Educación y secularización. La problemática de los institutos literarios en el siglo XIX (1824-1857)", México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1992.

Ríos Zúñiga, Rosalina, "¿Nuevas instituciones, nuevos saberes? Los estudios en los primeros institutos literarios de México", en Enrique González (coord.), *Historia y Universidad, Homenaje a Lorenzo Mario Luna Díaz*, México, CESU, Facultad de Filosofía y Letras/ Instituto Mora, 1996, p. 595-628.

Riva Palacio, Vicente, *México a través de los siglos*, Vol. III, México, 1880.

Robert Darnton, *El negocio de la ilustración: historia editorial de la Encyclopédie. 1775-1800*, México, FCE, 2006.

Rodríguez Labandeira, José, *El Censor de las Luces y la Revolución Francesa. Malesherbes y su tiempo. 1721 - 1794*, Madrid, Claudia, 2008.

Rodríguez, Jaime E., *La independencia de la América Española*, México, FCE, 1996.

Rudé, George, *La revolución francesa*, Barcelona, Vergara, 2004.

Ruiz Torrez, Pedro, *Antiguo Régimen y liberalismo. Homenaje a Miguel Artola*. Madrid, Alianza, 1997.

Sánchez Corredera, Silverio, *Jovellanos y el jovellanismo*, Madrid, Pentalfa, 2004.

Sarlo, Beatris, *Siete ensayos sobre Walter Benjamín*, México, FCE, 2000.

Sarrailh, Jean, *La España ilustrada de la segunda mitad del siglo XVIII*, México, FCE, 1957

Selléz, Manuel, José Luis Peset y Antonio Lafuente, (Eds.), *Carlos III y la ciencia de la ilustración*, Madrid, Alianza, 1988.

Seminario de Historia de la Educación en México, *Historia de la lectura en México*, México, COLMEX, 1998.

Serrano, Sol, *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX*, Santiago de Chile, Universitaria, 1994.

Sloterdijk, Peter, *Crítica de la razón cínica*, Barcelona, Ciruela, 2007.

Smith, Adam, *La riqueza de las naciones*, México, FCE, 1999.

Staples, Anne, *Recuento de una batalla inconclusa, la educación mexicana de Iturbide a Juárez*, México, COLMEX, 2005.

Staples, Anne, "Alfabeto y catecismo, salvación del nuevo país", en *Historia Mexicana*, Vol. XXIX, núm. 1 (113) Julio-Septiembre de 1979. p. 35-58.

Staples, Anne, "Secularización: Estado e iglesia en tiempos de Gómez Farias" en *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea*, Vol. X, México, UNAM, IIH, 1986, p. 109-123.

Staples, Anne, *Educación: panacea del México independiente* (Antología de documentos), México, SEP, Cultura, Ediciones el caballito, 1985.

Talavera, Abraham, *Liberalismo y educación*, México, SEP, 1973.

Tanck de Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada 1786-1836*, México, COLMEX, 2005.

Terry Eagleton, *La función de la crítica*, Barcelona, Paidós, 1999.

Thompson, Edward Palmer, "La lógica de la Historia", en *Obra esencial*, Barcelona, Crítica, 2002

Torres Puga, Gabriel, *Los últimos años de la Inquisición en la Nueva España*, México, Porrúa, 2004.

Vicenzo Ferrone y Daniel Roche, *Diccionario Histórico de la ilustración*, Madrid, Alianza, 1998.

Wallerstein, Immanuel, *El moderno sistema mundial II. El mercantilismo y la consolidación de la economía-mundo europea, 1600-1750*, México, Siglo XXI, 1984.

Weber, Max, *Economía y sociedad*, México, FCE, 1984.

Vásquez, Josefina Zoraida "Los primeros tropiezos", en, *Historia general de México*, México, COLMEX, 2000

Vásquez, Josefina Zoraida, *Dos Décadas de desilusiones. En busca de una fórmula adecuada de gobierno (1832-1854)*, México, COLMEX, 2009.

Vásquez, Josefina Zoraida, *Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, COLMEX, segunda reimpresión, 2006.

Vásquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, México, COLMEX, 2005.

### **Paginas electrónicas**

\* [http://www.iustel.com/v2/revistas/detalle\\_revista.asp?id\\_noticia=407215](http://www.iustel.com/v2/revistas/detalle_revista.asp?id_noticia=407215).

\* [http://www.iustel.com/v2/revistas/detalle\\_revista.asp?id\\_noticia=407216](http://www.iustel.com/v2/revistas/detalle_revista.asp?id_noticia=407216).

\* <http://www.cepc.es/>

\*[http://openlibrary.org/books/OL827678M/Discurso\\_sobre\\_el\\_fomento\\_de\\_la\\_industria\\_popular\\_\(1774\)\\_Discurso\\_sobre\\_la\\_educacio%CC%81n\\_popular\\_de\\_los\\_artesanos\\_y\\_su\\_fomento\\_\(1775\)](http://openlibrary.org/books/OL827678M/Discurso_sobre_el_fomento_de_la_industria_popular_(1774)_Discurso_sobre_la_educacio%CC%81n_popular_de_los_artesanos_y_su_fomento_(1775))

\*PARES [http://pares.mcu.es/ParesBusquedas/servlets/Control\\_servlet?accion=100](http://pares.mcu.es/ParesBusquedas/servlets/Control_servlet?accion=100)

[http://pares.mcu.es/ParesBusquedas/servlets/Control\\_servlet?accion=4&txt\\_accion\\_origen=2&txt\\_id\\_desc\\_ud=1560585](http://pares.mcu.es/ParesBusquedas/servlets/Control_servlet?accion=4&txt_accion_origen=2&txt_id_desc_ud=1560585)

\*<http://saavedrafajardo.um.es/WEB/archivos/LibrosPublicados/Libro0005.pdf>

\* <http://www.americanistas.es/biblo/textos/10/10-41.pdf>.

\* <http://www.bibliojuridica.org/libros/libro.htm?l=1579>

\* <http://arts.st-andrews.ac.uk/pronunciamientos/index.php>