

C1684

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFÍA

TESIS:

LA GEOGRAFÍA ESCOLAR EN MÉXICO: 1821-2000

QUE PRESENTA:

JAVIER CASTAÑEDA RINCÓN

PARA OBTENER EL GRADO DE:

DOCTOR EN GEOGRAFÍA

ASESOR: DR. JOSÉ OMAR MONCADA MAYA

COMITÉ TUTORAL: DRA. LILIA SUSANA PADILLA Y SOTELO
DRA. AUREA COMMONS DE LA ROSA

MÉXICO, CIUDAD UNIVERSITARIA, FEBRERO DEL 2001.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

AGRADECIMIENTOS

Al doctor José Omar Moncada Maya por su valiosa asesoría, su trato amable y disposición mostrada a lo largo de tres años de elaboración del estudio.

Al doctor Héctor Mendoza Rojas, por sus orientaciones, apoyos brindados y valiosas aportaciones al documento final.

A las doctoras Lilia Susana Padilla y Sotelo, Aurea commons de la Rosa y Luz María Tamayo por sus atinadas observaciones que permitieron enriquecer el estudio.

A los doctores Javier Delgadillo Macías y Gerardo Bustos Trejo por el voto aprobatorio y los comentarios favorables a mi trabajo.

A la maestras Carmen Sámano Pineda y Patricia Gómez Rey por las orientaciones brindadas en la etapa previa de la investigación y en la lectura del documento final.

Al doctor Juan Carlos Gómez Rojas por sus comentarios amables en torno al proyecto de investigación.

A la doctora Marta Cervantes Ramírez por la simpatía y apoyo mostrado en la temática de estudio de la tesis.

A las doctoras Inés Ortiz Álvarez, Atlántida Coll de Hurtado y Consuelo Gómez Escobar por los materiales facilitados sobre algunos temas específicos de la investigación.

A la maestra Clara Isabel Carpy Navarro por sus enseñanzas sobre la historia de la educación en México.

A la Maestra Carmen Basilio por la colaboración prestada en la localización de materiales y bibliografía requeridos en la realización de la investigación.

A las profesoras Catalina González Pérez y Mercedes Takagui Carbajo por los materiales y documentos facilitados para enriquecer el estudio.

A la profesora Juana Laura Vega Carmona por la lectura y observaciones pertinentes al proyecto de investigación.

A María Concepción Aguilera Peña por la corrección y diseño del manuscrito final.

A mi familia principalmente, que tuvo que compartir en mayor o en menor medida el encastramiento de tres años que duró la elaboración de la tesis.

DEDICATORIA

A mis abuelos; Indalecio, Elvira, Vicente y Virginia,
cuya memoria campirana
caló hondo en mis preferencias
geográficas

A mi padre Manuel, ausente en la respuesta de un
compromiso contraído y
cumplido

A mi madre Socorro, complaciente entrañable de mi
trayectoria profesional

A mi hermano Luis Manuel, copartícipe ausente de
sueños y realidades
profesionales

A mis hermanas Osvelia, Lilia y Consuelo parte
importante en la historia
de mi vida

A mis sobrinos, depositarios del compromiso de
consolidar una familia ilustrada

A mis hijos Javier, Rocío y Luis Manuel inspiradores
y detonadores de mis
esfuerzos personales

A María del Carmen principalmente, compañera
solidaria de mis proyectos
académicos

*La geografía es la historia en el espacio
lo mismo que la historia es la
geografía en el tiempo*

Eliseo Reclus

*La educación y el magisterio serían
el presagio de la noche eterna o
el eterno amanecer del país*

Carlos Fuentes

ÍNDICE

	Pág.
Introducción	1
I. El México independiente y la instrucción pública; 1821-1920.	6
1. Contexto económico, político y educativo.....	6
1.1. Guadalupe Victoria, Vicente Guerrero y Anastasio Bustamante; las nuevas tareas educativas.....	8
1.2. Las reformas educativas entre 1834 y 1857.....	8
1.3. La legislación educativa de Benito Juárez.....	10
1.4. La creación del sistema de educación pública durante el porfiriato.....	14
1.4.1. Los congresos de instrucción pública del porfiriato.....	18
1.5. La instrucción pública y la revolución mexicana.....	22
2. La geografía en la instrucción pública.....	25
2.1. Debate entre la geografía cartográfica y la geografía descriptiva.....	31
3. La Escuela Nacional de altos Estudios de la Universidad Nacional.....	40
4. Los métodos de enseñanza de la geografía.....	47
4.1. Antonio García Cubas.....	48
4.2. Carlos A. Carrillo.....	49
4.3. Enrique C. Rébsamen.....	49
4.4. Hugo Topf.....	49
4.5. Daniel Delgadillo.....	49
4.6. Miguel Salinas Alanís.....	50
4.7. Galación Gómez.....	51
5. Los autores de libros de texto de geografía.....	53
6. Los libros de texto más utilizados.....	60
6.1. Primaria.....	60
6.2. Secundaria.....	62
6.3. Preparatoria y normal.....	62
6.4. Instrucción superior.....	63
II. El México posrevolucionario y la educación pública; 1920-1940.	64
1. Contexto económico, político y educativo.....	65
1.1. Alvaro Obregón y la creación de la Secretaría de Educación Pública.....	65
1.1.1. José Vasconcelos y la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes.....	66
1.2. Plutarco Elías Calles y la defensa de la escuela laica.....	68
1.3. Emilio Portes Gil y la escuela rural mexicana.....	70
1.4. Pascual Ortíz Rubio y Abelardo Rodríguez; la transición educativa.....	71
1.4.1. La Secretaría de Educación Pública; racionalismo o socialismo.....	72
1.5. Lázaro Cárdenas y la escuela socialista.....	73
2. La geografía en los planes de estudio.....	75
2.1. Primaria.....	75
2.2. Secundaria.....	77
2.3. Preparatoria.....	78
2.4. Normales.....	81
3. La formación geográfica en la educación superior.....	82
3.1. La Escuela Nacional de Altos Estudios.....	82
3.2. La Facultad de Filosofía y Letras.....	88
3.3. La Escuela Normal Superior del Distrito Federal.....	92
4. Los métodos de enseñanza de la geografía.....	94

4.1.	Moisés Sáenz.....	95
4.2.	Makarenko y Gorki.....	95
4.3.	Gildardo F. Aviles.....	95
4.4.	Eipidio López.....	96
4.5.	Luis Hidalgo Monroy.....	96
5.	Los autores de libros de texto de geografía.....	97
6.	Los libros de texto más utilizados.....	101
6.1.	Primaria y secundaria.....	101
6.2.	Preparatoria y normal.....	101
6.3.	Enseñanza superior.....	101
III.	El México institucional y la educación pública; 1940-1970.....	103
1.	Contexto económico, político y educativo.....	103
1.1.	Manuel Ávila Camacho y el enclaustramiento de la educación.....	103
1.2.	Miguel Alemán Valdés y la construcción de escuelas.....	104
1.3.	Adolfo Ruíz Cortines y la expansión del sistema educativo.....	105
1.4.	Adolfo López Mateos y los libros de texto gratuitos.....	106
1.5.	Gustavo Díaz Ordáz y las limitaciones del plan de once años.....	107
2.	La geografía en los planes de estudio.....	109
2.1.	Primaria.....	109
2.2.	Secundaria.....	111
2.3.	Preparatoria.....	112
2.4.	Normales	113
3.	La especialidad de geografía de la Normal Superior del Distrito Federal.....	114
4.	Los cursos de geografía de la Normal Superior para profesores foráneos.....	121
5.	Los profesores de geografía del exilio español en México.....	122
6.	Los métodos de enseñanza de la geografía.....	128
6.1.	Rafael Ramírez Castañeda.....	128
6.2.	Salvador Hermoso Nájera.....	129
6.3.	Ramón García Ruíz.....	130
6.4.	La colección de manuales UTEHA.....	130
6.5.	El libro de la UNESCO.....	131
6.6.	Daniel Vargas Ibañez y Francisco Valdéz Mondragón.....	132
7.	La enseñanza de la geografía en eventos internacionales.....	133
7.1.	Reunión especial de la comisión de enseñanza de la geografía.....	133
7.2.	Primera reunión regional de geógrafos de América latina para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía.....	134
7.3.	Segunda reunión regional de geógrafos de América Latina para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía.....	135
7.4.	Octava reunión panamericana de consulta sobre geografía.....	136
7.5.	Tercera reunión regional de geógrafos de América Latina para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía.....	136
8.	Primera mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía en México.....	137
9.	Los congresos nacional de geografía.....	139
9.1.	El I congreso nacional de geografía y explotaciones geográficas	139
9.2.	El II congreso nacional de geografía.....	140
9.3.	El III congreso nacional de geografía.....	140
9.4.	El IV congreso nacional de geografía.....	141
9.5.	El V congreso nacional de geografía.....	142
10.	El anuario del Colegio de Geografía de la UNAM.....	144
11.	Los autores de libros de texto de geografía.....	145

12.	Los libros de texto más utilizados.....	149
12.1.	Primaria y secundaria.....	149
12.2.	Preparatoria y normal.....	150
12.3.	Textos gratuitos.....	151
IV.	El México moderno y la educación pública; 1970-2000.....	153
1.	Contexto económico, político y educativo.....	153
1.1.	Luis Echeverría Álvarez y la reforma educativa I.....	153
1.2.	José López Portillo y la reforma educativa II.....	157
1.3.	Miguel de la Madrid Hurtado y la revolución educativa.....	164
1.4.	Carlos Salinas de Gortari y la modernización educativa I.....	168
1.5.	Ernesto Zedillo Ponce de León y la modernización educativa II.....	172
2.	La geografía en los planes de estudio.....	175
3.	La especialidad de geografía de la Normal Superior del Distrito Federal.....	187
4.	El Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas (ANIG).....	190
5.	La defensa de la enseñanza de la geografía en primaria y secundaria.....	195
6.	Primer y segundo simposios nacionales sobre la enseñanza de la geografía: 1982-1986.....	198
6.1.	Primer simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1982.....	198
6.2.	Segundo simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986.....	201
7.	Los congresos nacionales de geografía.....	205
7.1.	El VI congreso nacional de geografía.....	205
7.2.	El VII congreso nacional de geografía.....	205
7.3.	El VIII congreso nacional de geografía.....	206
7.4.	El IX congreso nacional de geografía.....	207
7.5.	El X congreso nacional de geografía.....	208
7.6.	El XI congreso nacional de geografía.....	209
7.7.	El XII congreso nacional de geografía.....	210
7.8.	El XIII congreso nacional de geografía.....	210
7.9.	El XIV congreso nacional de geografía.....	211
7.10.	El XV congreso nacional de geografía.....	212
8.	El anuario del Colegio de Geografía de la UNAM.....	214
9.	La geografía y su enseñanza.....	215
9.1.	El aprendizaje de la geografía de 1970-1993.....	215
9.2.	El aprendizaje de la geografía desde 1993.....	218
10.	La enseñanza de la geografía en opinión de los investigadores.....	220
11.	Los libros de texto de geografía.....	222
11.1.	Los libros de texto gratuitos.....	222
11.2.	Los libros de texto de secundaria.....	224
IV.	Conclusiones.....	227
VI.	Referencias.....	236
1.	Bibliografía.....	236
2.	Fuentes Documentales.....	252
VII.	Anexos.....	255
1.	Repertorio de autores de textos y profesores de geografía.....	255
2.	Los presidentes de México, periodos de gobierno; 1824-1924.....	277
3.	Índice de cuadros.....	279

INTRODUCCIÓN

Investigar sobre la historia de la geografía escolar implica analizar el papel que ésta jugó en el pasado como disciplina científica y de las formas o métodos que caracterizaron su enseñanza como asignatura.

Documentar este proceso de construcción de su propia imagen implica considerar históricamente sus antecedentes y evolución para poder explicar, principalmente, la influencia de la Secretaría de Educación Pública en la formación de una visión geográfica difundida entre los mexicanos a través de ciertos contenidos y métodos de enseñanza.

La investigación busca recuperar información relevante en el contexto de diferentes niveles educativos donde la participación de los profesores de geografía en la enseñanza de la disciplina se dio con el apoyo de los libros de texto escolares.

El trabajo constituye una aportación a la geografía de México por el rescate de documentos distintos, pero afines, por la forma en que se presentan como posibilidad de estudio y de interpretación por medio de la historia, la geografía y la educación.

Una línea de investigación geográfica, hasta hoy muy poco atendida en México, es la historia de la geografía mexicana, autores como José Omar Moncada Maya, Atlántida Coll de Hurtado, Héctor Mendoza Vargas, Gerardo Bustos, Angel Bassols Batalla, Luz María Tamayo, Luz Fernanda Azuela, Enrique Delgado, Bernardo García Martínez, Irma Escamilla Herrera y Federico Fernández Christlieb, entre otros, han realizado este esfuerzo de recuperación y documentación de la disciplina en algunas de sus principales líneas históricas como son: la institucionalización de la geografía, la historia de la cartografía, sus innovaciones metodológicas, el pensamiento geográfico y los saberes geográficos.

Sin embargo, al evaluar las aportaciones de autores mexicanos a la historia de la enseñanza de la geografía encontramos que este aspecto junto con el de su historia representan los ámbitos más descuidados por los profesionales de la geografía ya sean geógrafos investigadores o profesores de geografía. Las escasas contribuciones hacen evidente que en casi dos siglos de enseñanza de la geografía hemos visto muy pocos resultados para apoyar u orientar su enseñanza como asignatura escolar.

A la fecha no existe estudio alguno que haya documentado la historia de la geografía escolar en México en forma completa, sólo existen algunos trabajos de la historia particular de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en

cuanto a los cambios observados en sus programas de geografía, unos se refieren al Colegio de Geografía, Héctor Avila (1982) y Luis Chías (1994), otro a la Preparatoria Nacional de Rosario Medina (1990). Y recientemente, de Inocente Peñaloza García (1997) otro sobre la Facultad de Geografía de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM).

En particular se pretende mostrar la evolución y caracterización de la enseñanza de la geografía en uno de los subsistemas educativos del país; es decir, la enseñanza primaria, secundaria, bachillerato y normal, que guarda una relación directa como tal, al proveer de educación básica a los niños mexicanos, pero también a la formación de profesores que se requieren para esos niños.

La historia de la enseñanza de la geografía es motivo de indagación, toda vez que tanto las escuelas públicas de la Secretaría de Educación Pública (SEP), primarias, secundarias, preparatorias y normales, como las escuelas particulares incorporadas a la SEP, reflejan en su interior tendencias y corrientes geográficas constituidas y reconstruidas desde la participación y reflexión de sus académicos, quienes en sus historias de vida profesional, han abonado al campo de la geografía con sus cátedras, sus obras y, sobre todo, con la formación de nuevos cuadros de profesores que han asumido las responsabilidades o bien se han ido ocupando de los cada vez más diversos ámbitos de enseñanza geográfica.

Documentar el período 1821-2000, implica dejar constancia de los cambios y evolución de la ciencia geográfica en cuanto a los contenidos geográficos y sus métodos de enseñanza, tarea que se muestra aparentemente como muy árida, pero que en esencia representa lo que los mexicanos han aprendido y apreciado de la geografía en la educación escolarizada.

En forma específica el trabajo tiene como propósito responder a cuatro grandes interrogantes: ¿qué se ha enseñado de geografía?; ¿quiénes la han enseñado?; ¿cómo la han enseñado?; y ¿con qué la han enseñado?.

La investigación cubre cuatro grandes etapas: la primera del México independiente, 1821-1920; la segunda del México posrevolucionario, 1920-1940; la tercera del México de unidad nacional, 1940-1970; y la cuarta del México moderno, 1970-2000.

En la periodización se abordan los sucesos importantes de la vida económica y política del país, que han servido de contexto para el diseño e instrumentación de las políticas educativas de la educación en general, y de la enseñanza de la geografía en particular, permitiéndonos documentar en especial la historia de la geografía escolar en México.

Los supuestos a comprobar son: 1) el rezago permanente de la geografía como asignatura escolar frente al desarrollo propio como disciplina científica; 2) el bajo nivel de cultura geográfica que la escuela brinda a los mexicanos; y 3) el no cumplimiento en la formación de la identidad nacional (compartido con la historia), el amor a la patria y la solidaridad internacional según lo expresa el artículo 3º constitucional.

El objetivo de la investigación es aportar elementos que permitan reconstruir la historia de la geografía escolar de México, ya que su ausencia en mucho impide tener una historia documentada que pueda ser guía o pivote de otras indagaciones que brinden u ofrezcan una imagen completa de la geografía que se ha enseñado en México durante casi dos siglos.

El trabajo pretende esclarecer los objetivos de la enseñanza de la geografía que en forma explícita o implícita delinearon sus diferentes propuestas curriculares a través del tiempo. En este sentido las condiciones económicas, políticas y educativas del país también permearon entre los profesores de geografía, contenidos y métodos que en el tiempo se consolidaron como expresiones particulares de la enseñanza de la geografía.

Por tanto, es necesario delimitar cuatro elementos: el desarrollo de la ciencia geográfica y su influencia en los contenidos geográficos de las escuelas; el ámbito económico, político y educativo en que los profesores expresaron sus concepciones geográficas; la forma específica en que se enseñaba la geografía a través de los métodos utilizados por los profesores; y los libros de texto que sirvieron de orientación y guía para la enseñanza de la geografía. Todo ello bajo un análisis triple para conjugar la historia, la geografía y la educación escolar desde una perspectiva transdisciplinaria, entendida como la posibilidad de transitar de una a otras disciplinas a partir de la geografía.

La investigación constituyó un trabajo en el que se conjugaron enfoques, teorías y métodos de diversas disciplinas, se planteó como un estudio documental y de campo de corte histórico, geográfico y educativo.

Su abordaje se hizo desde el historicismo, las fuentes documentales, el análisis bibliográfico, los archivos personales de los profesores de geografía ya fallecidos y las entrevistas personales a profesores aún vivos.

La historiografía, en opinión de Braudel¹, se debate entre lo estructural y lo coyuntural. Lo estructural que se manifiesta en el largo tiempo, o en los ciclos de larga duración, que permiten observar cambios en periodos de más de 100 años.

¹ Fernand Braudel, *La historia y las ciencias sociales*, El libro de bolsillo, Alianza Editorial, Madrid, 1968, pp. 61-82.

I. El México independiente y la instrucción pública; 1821-1920

La enseñanza en todos sus tipos y niveles empezó a diferenciarse y anteponerse a los dictados de la iglesia católica que por más de trescientos años había, directa o indirectamente, gobernado la Nueva España, incluso al margen de las ideas de dos grandes acontecimientos como fueron la Revolución Industrial y la Revolución Francesa. Y de las cuales surgirían los primeros impulsos de una nueva sociedad, que fincada en la producción capitalista y en los principios sociales de libertad, igualdad y fraternidad, posibilitarían la integración de los intelectuales de la época. La influencia recibida de Europa en todos los ámbitos de la vida social, política, económica y educativa, buscó adaptar o reproducir en México muchas de las condiciones particulares que allá predominaban.

Otros referentes importantes para la época, fueron las ideas y los logros alcanzados en distintos ámbitos por Europa Occidental, de donde los ilustrados de México hacían lecturas de su realidad comparada frecuentemente con la de esos países. En este contexto se puede afirmar que México los tuvo como espejo en el cual reflejarse y compararse.

Si bien estas imágenes del exterior mostraban un posible camino para el país, cierto es que también con el tiempo se habían gestado condiciones internas que hacían de México un territorio con una imagen propia, caracterizada por su geografía y sus habitantes, lo que finalmente establecía procesos de cambio social únicos, que no podían tener como explicación sino la propia realidad que paso a paso construía la identidad nacional.

Las condiciones económicas, políticas y sociales que permearon a todo México en su primer siglo de vida independiente formaron parte importante en el desarrollo de la educación, vista como resultado de procesos que en mayor medida beneficiaron principalmente a las clases sociales ricas y criollas.

Estos primeros cien años de vida independiente estuvieron caracterizados por un anhelo de justicia y de reivindicación social entre las clases pobres, que no habían tenido con la independencia cambio alguno en su situación social en relación con las clases sociales que controlaban y dirigían al país.

1. Contexto económico, político y educativo

El periodo que comprende de 1821 a 1920 incluye 76 cambios de gobierno federal⁴ y 2 Imperios (Agustín de Iturbide de 1821 a 1823 y Maximiliano de Habsburgo de

⁴ Ver anexo n° 2

1863 a 1867). Destacaron en este tiempo por diferentes razones; Antonio López de Santa Anna, como presidente 11 veces; Benito Juárez, por la restauración de la República; y Porfirio Díaz, por sus 30 años en el poder.

La historia de México en sus primeros cien años se caracterizó por la alternancia en el poder a través de las armas, los cuartelazos, la segregación del territorio mexicano, las pugnas palaciegas y hasta un intento neocolonizador; lo cual obviamente reflejaba la debilidad del naciente estado y la falta de un proyecto político, económico, social y educativo que permitiera por vía de los actos de gobierno, pacificar y democratizar al país para encauzar a la sociedad en su conjunto hacia metas de progreso en todos los órdenes.

Así la instrucción pública recayó en los cambiantes ministerios y secretarías de los gobiernos en turno. De 1821 a 1836 esta tarea se confirió a la Secretaría de Relaciones Interiores y Exteriores. De 1836 a 1841 al Ministerio del Interior. De 1841 a 1843 al Ministerio de Instrucción Pública e Industria. De 1843 a 1847 al Ministerio de Justicia, Negocios Eclesiásticos, Instrucción Pública e Industria. De 1847 a 1853 a la Secretaría de Relaciones. De 1853 a 1867 al Ministerio de Justicia, Negocios Eclesiásticos, Instrucción Pública e Industria (con algunas variantes). De 1867 a 1905 al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. De 1905 a 1917 a la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. De 1917 a 1921 desapareció como tal ante los cambios de la Constitución Política de 1917 que depositó en los municipios libres y soberanos tal responsabilidad. Y a partir de 1921 nuevamente a la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes.

Al margen de estos cambios, y como parte de la necesidad de instruir a la niñez mexicana, la cual principalmente era atendida por las escuelas clericales llegó a México desde 1822 la escuela Lancasteriana. Sus fundadores, Manuel Codorniu, Agustín Buenrostro, Eulalio Villaurrutia, Manuel Fernández y Aguado y Eduardo Torreau, aplicaron el sistema de enseñanza mutua implantado en Inglaterra por José de Lancaster, el cual consistía en la impartición de enseñanza de tipo memorista⁵ por un profesor ayudado por monitores que se encargaban del trabajo y la disciplina de los alumnos.

La presencia de la escuela Lancasteriana creció hacia las principales e incipientes ciudades de la República, que ya en 1843 contaban con dichas escuelas. Querétaro, San Luis Potosí, Oaxaca, Zacatecas, Puebla, Nuevo León, Veracruz,

⁵ Antonio García Cubas describía en *El Libro de mis Recuerdos* de 1905 la forma en que él aprendió la geografía en su infancia durante el segundo lustro de los años treinta del siglo XIX. "Los estudios de geografía que se hacían en las escuelas y colegios del país aún cuando contaban con los textos de Almonte, de Letrone y Balbi progresaban muy poco en las escuelas no por las deficiencias de las obras, sino porque los estudios no estaban sujetos a determinados cursos anuales, limitando sus conocimientos a las generalidades de Europa, siéndoles desconocida la geografía nacional de la cual no contaban ni con un mapa mural que la representara."

Durango, Jalisco, Chihuahua, México, Sinaloa, Tabasco, Michoacán, Coahuila y California sostuvieron la enseñanza gratuita con aportaciones de sus socios y de los gobiernos estatales.

1.1 Guadalupe Victoria, Vicente Guerrero y Anastasio Bustamante; las nuevas tareas educativas.

Durante los gobiernos de Guadalupe Victoria (1824-1828), de Vicente Guerrero (1829-1830), y de Anastasio Bustamante (1830-1832), Lucas Alamán fue el encargado del ramo de Instrucción Pública, y así veía la situación educativa en el país.

La instrucción primaria exige toda la atención del Gobierno, haciendo falta en ella no sólo los reglamentos generales para que se dispense con uniformidad, sino lo que es más esencial, libros elementales en que los niños aprendan principios sólidos, tanto en lo religioso como en lo civil. La educación moral y política debe ser el objeto importante de la enseñanza pública, y no sólo la mecánica de la lectura y escritura. (Bravo, 1966: 100)

José María Luis Mora, de convicción liberal, en 1833 planteaba sus ideas a partir de la figura de un hombre de estado que buscaba conculcar la educación en manos de la Iglesia. Pensaba ya en la separación de la Iglesia y el Estado, donde este último debía asumir la instrucción pública del país haciéndola llegar a las clases populares, superando los planteamientos de Alamán de sólo procurar su crecimiento y mejoras en los medios para su impartición, sin modificar su intención religiosa y moral que empezaba ya a chocar con la instrucción pública que buscaba prodigar el nuevo estado mexicano.

1.2. Las reformas educativas entre 1834 y 1857

Valentín Gómez Farías, como presidente de México entre 1833 y 1834 creó la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales, estableció que la enseñanza fuera libre, promovió la fundación de escuelas normales y fomentó la instrucción primaria para niños y adultos analfabetos.

La reforma pretendía, en términos generales, secularizar la enseñanza, incautar los bienes del clero, reformar las órdenes religiosas y dar al gobierno el ejercicio del Patronato Real. (Cosío, 1976: 760)

No obstante, en los hechos los colegios de religiosos⁶ prosperaban y florecían, multiplicándose en las principales ciudades del país, ante la penuria e inestabilidad

⁶ Los Franciscanos, Dominicos y Jesuitas desde la Colonia con escuelas en todo el país, algunas gratuitas y con internado; los Maristas originarios de Francia a partir de 1899, los Lasallistas también de origen francés

del gobierno, dando paso a una contrareforma que nuevamente vinculaba a la Iglesia y al Estado en la responsabilidad de ofrecer la instrucción pública bajo el paradigma clerical.

La Compañía Lancasteriana, por encargo del Congreso en el Decreto del 23 de octubre de 1842, se responsabilizaba de la educación primaria en toda la República y se hacía énfasis en que los profesores no debían enseñar nada que atentase contra la religión, las leyes, la moral y las buenas costumbres, (Soto, 1997: 123)

Las escuelas particulares, más numerosas que las públicas, fueron sostenidas por la Iglesia como escuelas parroquiales o conventuales, las restantes eran de la iniciativa privada. La enseñanza secundaria y superior incluía a colegios, institutos, universidades, escuelas especiales y seminarios diocesanos y de religiosos. Los colegios y los institutos eran de reciente creación y se impartía en ellos la secundaria o la preparatoria como estudios previos para las universidades, en tanto las escuelas especiales tenían estudios propios y específicos.

En opinión de García Cubas, las condiciones que imperaban en la enseñanza de las escuelas de la amiga⁷, las lancasterianas, las particulares, las francesas, las de señoritas y las monásticas y clericales competían ventajosamente en las principales ciudades del país donde la burguesía y un pequeño sector de clase media, alcanzaban los beneficios de la instrucción educativa, a diferencia de las clases urbanas y rurales pobres que no contaban propiamente con instituciones formales para su instrucción. (García, 1905: 398-426)

La cambiante situación política en el país, y las guerras con Estados Unidos y Francia, terminaron por destruir las pocas escuelas e instituciones educativas que se habían formado en las principales ciudades desde la emancipación de España. En 1855, los liberales tomaron de nuevo el gobierno y el Congreso Constituyente declarando la libertad de enseñanza, la cual pasó a ser uno de los derechos del hombre consignados en el artículo 3º de la Constitución de 1857.

En 1857 se registraron 2424 escuelas de primeras letras las cuales beneficiaban a un total de 185 757 niños, niñas y adultos, principalmente de las capitales de los estados, lo cual implicaba dejar fuera de las escuelas a 1 371 651 niños (Monroy,

desde 1905, los Salesianos provenientes de Italia desde 1892 formando escuelas para pobres y para la niñez femenina. Los Jesuitas, Maristas y Lasallistas ofrecían enseñanza superior. Las escuelas protestantes alternaban con las católicas durante el Porfiriato en una relación de una por cada tres, destacando las Presbiterianas y las de los Mormones.

⁷ Cuya distinción principal era recibir la instrucción de parte de alguna señorita ilustrada que en su propia casa enseñaba individualmente a las niñas y niños menores de cinco años sus primeras letras con el silabario del *Niño Jesús* que tenían que aprender literalmente de memoria repitiendo cada una de sus partes. Así también la doctrina cristiana se les inculcaba cantando los preceptos del *Padre Ripalda*. (García, 1905: 401-403)

1956: 648). Aún cuando las cifras no son exactas, representan que sólo alrededor del 10% de la población tenía acceso a las escuelas de primeras letras. En cuanto a las escuelas de instrucción secundaria, había un total de 97, que incluían academias, colegios, escuelas, seminarios, sociedades, conservatorios y universidades. (En la instrucción secundaria se preparaba en agricultura, bellas artes, gimnasia, prácticas de minería, artes mecánicas, militares, medicina, matemáticas, música, etcétera). Lo cierto es que no se habían delimitado claramente cada uno de los niveles académicos que hoy se reconocen, de tal manera que una misma escuela podía otorgar reconocimientos de diversos niveles de instrucción que no siempre correspondían con los de otras instituciones.

1. 3. La legislación educativa de Benito Juárez

Una de las grandes preocupaciones de Juárez como ministro de instrucción pública, y a partir de 1858 como presidente de la República, fue garantizar la instrucción elemental impartida por el Estado, lo cual implicaba retomar los principios de la Constitución de 1857⁸, como inspiración de la política de separación de funciones entre la iglesia y el gobierno, y en particular en materia educativa. Precisamente las escuelas lancasterianas por disposición oficial a partir de 1861 suprimieron las oraciones que se estudiaban en las escuelas públicas.

El gobierno de Benito Juárez, en 1861, a través de su ministro Ignacio Ramírez, formó la Dirección de Fondos de Instrucción Pública, que se encargaría de las escuelas del gobierno y de aquellas antes sostenidas por la iglesia. Sin embargo, durante el gobierno de Maximiliano, se pretendió reducir al mínimo las materias elementales que impartían los ayuntamientos, eliminando la enseñanza gratuita, la cual mayoritariamente estaba destinada a los niños pobres. Este programa del Imperio no prosperó, ya que Maximiliano fue derrotado por las fuerzas liberales encabezadas en el exilio por el propio Benito Juárez, quien restableció de forma definitiva la República.

Para 1867, el crecimiento de la oferta educativa había prosperado funcionando las siguientes escuelas que en todo el país cubrían los diferentes niveles educativos de secundaria, preparatoria y licenciatura: Instituto Campechano, Ateneo Fuente de Saltillo, Instituto de Ciencias y Artes de San Cristobal las Casas, Instituto de Ciencias de Chihuahua, Instituto Juárez de Durango, Colegio de Guanajuato, Liceo de Varones de Guadalajara, Instituto Científico y Literario de Toluca, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Colegio Civil de Monterrey, Instituto de Ciencias y Letras de Oaxaca, Colegio de Puebla, Colegio Civil de Querétaro, Instituto Científico y Literario de San Luis Potosí, Colegios

⁸ Que consignaba la restauración del federalismo, la reforma político-religiosa, la enseñanza libre, la supresión de los votos monásticos, la desamortización de los bienes del clero, la prohibición del voto para éste y la separación de la iglesia y el Estado. (Meneses, 1983: 167-168)

preparatorios de Jalapa, Orizaba, Córdoba y Veracruz. Colegios posteriores fueron: Instituto Científico y Literario de Aguascalientes, Preparatorias de Piedras Negras y Torreón, Escuela Secundaria de León, Escuela Preparatoria de Chilpancingo, Instituto Científico y Literario de Pachuca, Liceo de niñas de Guadalajara, Colegio Civil Rosales de Culiacán, Instituto Juárez de Tabasco, Preparatoria de Ciudad Victoria e Instituto Literario de San Juan en Matamoros. Además de las antiguas Universidades de México y Guadalajara, los Colegios de San Ildefonso y de San Juan de Letrán, el de Minería, la Academia de Bellas Artes y los seminarios diocesanos de México, Puebla, Guadalajara y Morelia. (Bravo, 1946: 229-230)

Para julio de 1867, con la Restauración de la República, las luchas políticas entre liberales y conservadores habían disminuido y se vislumbraba una época de tranquilidad y paz, a tal grado que una parte de la prensa hacía partícipe a la sociedad de las muchas tareas que el gobierno liberal de Juárez debería enfrentar en lo inmediato, dada su postergación durante varias décadas. Entre éstas, una de las más importantes era la instrucción pública, que se veía como la condición necesaria para lograr la integración nacional. Entonces se empezó a hablar de la obligatoriedad de la instrucción de los niños y de la instrucción pública continua y progresiva, como medios para alcanzar un mejoramiento material. El Distrito Federal y la gran mayoría de estados decretaron la instrucción pública obligatoria y gratuita y crearon sus escuelas, sin embargo no se logró llegar a las clases desposeídas del campo, donde los hacendados admitían en sus fincas a niños y niñas analfabetos menores de 10 años. A esta situación respondieron Gabino Barrera, Justo Sierra, Ignacio Ramírez, Guillermo Prieto e Ignacio Altamirano, quienes se manifestaron en favor de la educación popular.

Altamirano, por ejemplo, expresaba bien su angustia cuando decía: ...lo que necesita México, no son cárceles; ... lo que necesita es abrir escuelas de enseñanza primaria, por todas partes, en todos los ámbitos del país, con profusión, con impaciencia, casi con exageración. (Monroy, 1956: 654)

Justo Sierra, por su parte, señalaba que a través de la instrucción se despertaba de forma más segura la conciencia sobre la existencia del Estado; sin embargo, la instrucción superior, creía, debía ser independiente de éste.

Por su parte, Gabino Barrera, desde 1859 venía introduciendo en México los principios de la filosofía positivista, que veía en el clero al causante del estancamiento intelectual y material del país. Sus ideas comteanas adaptadas a las condiciones particulares de México terminaron por constituirse en la ideología del partido liberal, mediante la cual se buscaba obtener la legitimidad y la autoridad a través de los actos de gobierno; así, Barrera fue llamado a colaborar en la gran reforma educativa que se había propuesto iniciar Juárez en 1867.

Una comisión formada por Pedro Contreras Elizalde, Francisco Díaz Covarrubias, Ignacio Alvarado, Eduardo Ortega y, por supuesto, encabezada por Gabino Barrera, estableció las bases de la reforma educativa, la cual tuvo su sustento en la Ley de Instrucción Pública⁹ de 1867, que entre sus puntos más importantes ordenaba la creación de escuelas de instrucción primaria en el Distrito Federal y reafirmaba su obligatoriedad desde los 5 años.

El propio Juárez hacía una descripción aguda del tipo de enseñanza que se brindaba en la época, entre la cual destacaba leer, escribir y aprender de memoria el catecismo del Padre Ripalda, donde el maestro se esmeraba con los niños "decentes" y su ayudante se encargaba de los niños pobres.

La ley de 1867, ya contemplaba el plan de estudios para los profesores de instrucción primaria, los cuales estudiarían por separado, las mujeres en la secundaria de niñas y los hombres en una escuela, que sería creada, ambos con planes de estudio diferentes, (Soto, 1997: 243).

Cabe hacer notar que ante la inexistencia de un sistema educativo, no solamente del Distrito Federal y los Territorios Federales, sino de todas las entidades del país, no había uniformidad en los grados escolares, ni en el tipo y equivalencias de estudios que se realizaban, de forma tal, que los de la primaria superior podían reconocerse como de secundaria, o bien, éstos últimos aparecer como semejantes a la preparatoria, o los de preparatoria confundirse con los profesionales, bajo este desorden en niveles y programas de los cursos, las escuelas normales presentaban la mayor diversidad.

En la Ley de 1869¹⁰ destacaban entre otros aspectos, la enseñanza primaria gratuita y obligatoria, la enseñanza secundaria gratuita, que los profesores fuesen nombrados por oposición, que se establecieran jubilaciones de los profesores después de 30 años de servicio o enfermedad contraída en el ejercicio profesional. En respuesta a las iniciativas de Juárez de 1867 y 1869, diversos estados adoptaron la instrucción obligatoria entre 1867 y 1875, incluso adoptando la ley del Distrito Federal de 1869. Otras leyes locales establecieron sanciones para los padres de familia que no enviaran a sus hijos a la escuela, algunas más estimularon a los niños para que concurrieran a la escuela o condicionaron la obtención de empleos públicos al cumplimiento de la ley.

Los estados que localmente incorporaron en forma paulatina y progresiva la enseñanza obligatoria fueron: Coahuila, Campeche, Distrito Federal y Baja

⁹ Ley Orgánica de Instrucción Pública del Distrito Federal, Diciembre 2 de 1867. Esta Ley orientaba y reglamentaba la instrucción en México, desde la primaria hasta la profesional, incluyendo la preparatoria, tenía como fondo una doctrina de la que hasta entonces pocos mexicanos conocían, el Positivismo. (Zea, 1968: 55)

¹⁰ Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal, mayo 15 de 1869.

California, Aguascalientes, Michoacán, San Luis Potosí, Nuevo León, Puebla, Oaxaca, Morelos, Chiapas, Jalisco, Veracruz, Sinaloa, Sonora, México, Guanajuato, Zacatecas, Hidalgo, Guerrero y Tlaxcala. Otros, que después de 1875 incorporaron la instrucción obligatoria fueron: Chihuahua, Tabasco, Tamaulipas y Yucatán.

El espíritu general de la ley de 1869 y el programa educativo de Juárez, eran producto ya de la influencia de Gabino Barreda, quien habiendo sido discípulo de Comte en Francia, fue el más grande exponente del positivismo en México.

Barreda y su grupo habían venido trabajando en pro de la doctrina mucho antes de 1867. La cátedra, la publicación en revistas y periódicos científicos, la conversación, etc., fueron medios eficaces, para propalar la doctrina; una doctrina que se oponía de manera resuelta a la filosofía espiritualista y escolástica enseñada en seminarios y planteles superiores dominados por la iglesia... Los positivistas mexicanos llegaron a agruparse en la Sociedad Positivista de México; durante catorce años (1900-1914) editaron la "*Revista Positiva*", donde de manera incansable expresaron su pensamiento. El grupo fue numeroso. Tuvo personalidades relevantes: Ignacio Ramírez López, Leopoldo Río de la Loza, Manuel Payno, Francisco y José Díaz Covarrubias, Juan Sánchez Azcona, Protasio Pérez de Tagle, Jorge Hammeken y Mexia, Eduardo Garay, Adrián Segura, Pablo Macedo, Manuel Ramírez, Francisco Bulnes, Francisco G. Cosmes, Telésforo García, Francisco Pimentel, Santiago Sierra, Carlos Díaz Duffo, Diego Fernández, Manuel María Contreras, Jacinto Pallares, Leandro Fernández, Manuel Fernández Leal, Joaquín D. Casasús, Agustín Aragón, Alfonso Herrera, Mariano Villamil, Porfirio Parra, Manuel Flores, Horacio Barreda, etc. (Larroyo, 1947: 283)

Para 1867, la educación secundaria había pasado al dominio del Estado, donde la creación de la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela Secundaria para Mujeres constituían un puente entre la enseñanza elemental y la profesional propiamente.

Con el tiempo las ideas contenidas en las leyes de 1867 y 1869 acabaron por imponerse, sobre todo en la enseñanza superior, concentrando la enseñanza en manos del gobierno, asumiendo cada vez en forma creciente compromisos para atender las diferentes escuelas de instrucción pública general.

Había optimismo por el incremento educativo que lentamente afloraba en diversas entidades del territorio nacional y cuyo desarrollo se consideraba definitivo para que México prosiguiera -en la senda del progreso-. Antonio García Cubas quiso elaborar una estadística general de la instrucción pública, pidiendo a los gobernadores le proporcionaran datos de sus estados respectivos. Veracruz reportó, en ese momento, el mayor número de

establecimientos de enseñanza elemental, que ascendía a 363; Guerrero, anteriormente muy desatendido, tenía ya 359 escuelas y le seguía Oaxaca con un total de 317. (Bermúdez, 1987: 76)

Si bien, había nobles y renovados ideales para impulsar una instrucción primaria laica, obligatoria y gratuita, el problema en su instrumentación no sólo requería de recursos económicos suficientes para la creación de escuelas urbanas y rurales, sino también de maestros capacitados para impulsar esta nueva educación que demandaba la profesionalización del quehacer de los maestros, lo cual no se había dado y por tanto todo tipo de hombres y sobre todo mujeres con saberes diversos, incursionaban en la vida docente. Ignacio Manuel Altamirano en forma crítica señalaba.

el maestro de escuela era regularmente un pobrecillo mestizo que había aprendido a leer en la ciudad y a quien la miseria obligaba a hacer la última trampa al diablo convirtiéndose en maestro de escuela. (Monroy, 1956: 688)

Para 1875 se calculaba que en el país había ocho mil maestros de enseñanza primaria, sus sueldos variaban según la ciudad o población y podían ser desde \$6.00 hasta \$80.00 al mes. (Díaz, 1993: CV-CVIII)

Sin embargo, aun cuando la gestión del presidente Juárez fue prolífica en la creación de leyes de instrucción pública que sentaron las bases jurídicas para la creación de un sistema uniforme de educación, incluyendo la gratuidad en las escuelas públicas y la obligatoriedad y laicidad en las escuelas de instrucción primaria, faltaron por instrumentarse muchos de estos preceptos al nivel nacional. Quedaría a Porfirio Díaz continuar con esta tarea después de la muerte de Benito Juárez en 1872, ya que la permanencia de Miguel Lerdo de Tejada sustituyéndolo duró hasta 1876, año en que asciende al poder Díaz.

1. 4. La creación del sistema de educación pública durante el porfiriato

Tres etapas pueden delimitarse en el gobierno de Porfirio Díaz¹¹; la primera fue de pacificación del país entre 1876 y 1896; la segunda fue una fase de prosperidad entre 1896 y 1907; y la tercera fue de agitación política, ocasionada por excesos de la dictadura y por la naciente conciencia de las reivindicaciones sociales entre 1908 y 1910. Las cuales hay que considerar al hacer mención de la obra educativa del porfiriato que comprendió la realización de cuatro congresos pedagógicos nacionales:

¹¹ Según Francisco Larroyo, historiógrafo de la educación de México en su obra, *Historia Comparada de la Educación en México*, de Editorial Porrúa, 1947, p. 315.

El Congreso Higiénico-Pedagógico de 1882, que estableció las condiciones generales de los edificios escolares, mobiliario, métodos de enseñanza, horarios de clases y la prevención en el contagio de enfermedades.

El Primer Congreso de Instrucción Pública, llevado a cabo entre el 1º de diciembre de 1889 y el 31 de marzo de 1890, del cual se incluyen en el apartado de "contenidos geográficos" los debates y resoluciones que guardan importancia en relación con la enseñanza de la geografía en la escuela primaria elemental y superior, la escuela preparatoria y la escuela normal.

El Segundo Congreso de Instrucción Pública, llevado a cabo entre el 1º de diciembre de 1890 y el 28 de febrero de 1891, también se incluyen en el apartado de "contenidos geográficos" los debates y resoluciones que guardan importancia en relación con la enseñanza de la geografía en la escuela primaria elemental y superior, la escuela preparatoria y la escuela normal.

El Congreso Nacional de Educación Primaria de 1910, cuyo objetivo principal fue el de presentar informes y estudiar las condiciones que guardaba la educación primaria en todo el país.

Los años del porfiriato nos muestran, básicamente dos tipos de escuelas: la de los grupos religiosos que establecieron sus planteles como parte de su proyecto de expansión y supervivencia y que se sumaron a las pocas ya existentes, y las creadas por grupos sociales específicos, identificados con sectores extranjeros. Tanto unos como otros, buscaron crear condiciones propicias para dar a sus hijos una educación congruente con su ideología y valores culturales. Este modelo permaneció por varias décadas, limitándose cada vez más a un sector social que podía pagar este servicio. (Torres, 1995: 364)

Porfirio Díaz mostró tolerancia y condescendencia con las escuelas de religiosos y con las particulares en general, contrariamente a lo hecho por Benito Juárez en su tiempo, por lo que se puede afirmar que la Iglesia y los particulares que ofrecieron educación durante el mandato del militar encontraron tierra fértil para crecer, multiplicarse y diferenciarse plenamente de la educación pública que prodigaba el Estado para las clases populares.

Para 1880 sólo 4 o 5 estados no habían declarado como obligatoria la instrucción primaria, por lo que Justo Sierra, el 7 de octubre del mismo año, promovió una ley federal que la declaraba obligatoria en todo el territorio para los niños de 6 a 12 años; sin embargo, ésta fue archivada por la Cámara de Diputados, debiendo ser hasta el 9 de noviembre de 1885 cuando otra vez Justo Sierra presentó una iniciativa de ley orgánica del artículo 3º constitucional, encontrando nuevamente resistencias al interior del congreso, el cual constituyó una comisión de instrucción

pública que separaba la enseñanza primaria elemental de la enseñanza primaria superior; en la primera se enseñaría instrucción moral y cívica, lengua nacional, lectura y escritura, nociones de cálculo, aritmética y geometría, elementos de las ciencias fundamentales y de observación y experimentación, datos elementales de geografía, nociones de historia nacional, canto coral, oficios mecánicos y ejercicios gimnásticos; en la segunda sería el mismo plan y además incluiría ejercicios militares para los niños y labores manuales para las niñas.

Este proceso de discusión y de precisión sobre la obligatoriedad de la enseñanza primaria y sobre las materias que debían impartirse, tuvo como resultado la Ley de Instrucción Primaria en el Distrito y Territorios Federales de mayo de 1888 (Dublán y Lozano, 1890, 19: 127) entre las que destacaban, la división de la instrucción primaria en elemental y superior, en donde la primera incluía "nociones elementales de geografía e historia nacionales", y la segunda también, pero diferenciándose de la primera por su extensión.

En cuanto a la instrucción normal, Protasio Tagle, en 1878, incrementó las materias del plan de estudios en la Escuela Nacional Secundaria de Niñas, para darle el carácter de escuela normal de profesoras. En junio de 1888, por iniciativa del ejecutivo federal, el Congreso de la Unión reconoció a la Escuela Secundaria de Niñas como Normal de Profesoras (Meneses, 1983: 400).

La formación de profesores en México se inició en forma diversa, de acuerdo a los objetivos específicos de cada una de las instituciones de instrucción, por ejemplo, en las escuelas clericales eran los frailes y las monjas los encargados de proveer este servicio; en las escuelas de la amiga o escuelas pías, se impartían clases en el propio domicilio, mayoritariamente de señoritas ilustradas que podían dedicarse a esta actividad; en las escuelas Lancasterianas se formaban profesores y ayudantes para impartir clases de instrucción primaria con el sistema mutuo; entre los particulares también se crearon escuelas normales aunque su aparición fue efímera por la escasa demanda de estos estudios, de tal forma que el gobierno, siendo el último en ocuparse de la creación de las escuelas normales, terminó por considerarlas de alta importancia para formar a los maestros que inculcarían en los niños la ideología del Estado, así como la conciencia y la identidad nacional que éste consideraba recomendable promover.

Sobre la creación de las escuelas normales, se sabe que la primera Escuela Normal del país y de América Latina se estableció en Zacatecas en el año de 1826; la segunda en San Luis Potosí en 1844; la tercera en el Distrito Federal en 1887; la cuarta en Puebla en 1879; sucesivamente en Guadalajara y Nuevo León en 1881; Veracruz en 1887; y Michoacán, Querétaro y Jalisco en 1888. Sin embargo, la primer escuela para la formación de profesores, y por lo tanto el primer antecedente de las escuelas normales, se dio en 1823, con la creación de una escuela para profesores en la Compañía Lancasteriana.

El antecedente de la Normal del Distrito Federal, se dio en 1878 a través de Protasio Tagle quien:

... fundó en la capital dos academias de profesores para uniformar la preparación científica del profesorado y como un primer paso de la futura escuela normal que, a su vez, serviría de modelo a las del país. El ministro de Instrucción Pública, Baranda encomendó, tres años después, a Altamirano, Sierra, Flores, Schulz y otros, que formularan el anteproyecto de la escuela normal de profesores... Las comisiones dictaminadoras, encabezadas por Sierra, lo aprobaron porque pensaban que detendría la decadencia de la instrucción primaria. (González, 1957: 664)

El 24 de febrero de 1887 se inauguró la Escuela Nacional de Maestros. Joaquín Baranda pidió se introdujera el sistema objetivo de enseñanza iniciado por Pestalozzi y los jardines de Froebel¹². Miguel Serrano fue su primer director y Altamirano, Contreras, Herrera, Schulz, Ruiz y Flores pasaron a formar parte del cuerpo de profesores.

El número de escuelas normales en el país aumentó de 12 en 1878, a 26 en 1907; sin embargo, no todos los estados contaban con escuelas normales: en algunos la carrera del magisterio se impartía en institutos o colegios al lado de otras carreras profesionales, y en otros, como Tlaxcala, Hidalgo, Morelos y Quintana Roo, no se impartía esta enseñanza. En Baja California se registraron una de hombres y otra de mujeres en 1878, en Tepic se impartía en academias especiales, en Sinaloa en el Colegio Rosales y en la Sociedad Lancasteriana, en Sonora en el Colegio Secundario de Hermosillo, en Chihuahua en una escuela normal para señoritas, en Coahuila en la Normal Mixta fundada en 1894, en Nuevo León en la Escuela Normal de Varones y la Academia Anexa de Mujeres que posteriormente se transformó en la Academia Profesional de Señoritas para la Enseñanza Normal, en Durango en el Instituto Juárez, en San Luis Potosí en dos escuelas normales que contaban con internado, en Zacatecas en la Normal para Señoritas inaugurada en 1878 y la de Varones reestablecida once años después, en Puebla en la Escuela Mixta de Profesores, la cual fue dividida cuatro años más adelante por sexos, además una Normal Católica Gratuita en el Estado de México, en la Escuela Normal de Profesores y la Escuela Normal de Artes y Oficios para Señoritas, en Querétaro en una Escuela Normal Mixta, en Guanajuato en una Escuela Normal de Varones y otra de Mujeres, en Aguascalientes en una Escuela Normal para

¹² Fue el creador de los kindergarten en Alemania en 1840, propuso que los niños realizaran sus primeras incursiones para observar la naturaleza ya que en etapas posteriores esto les llevaría al entendimiento de la ciencia natural: recomendaba actividades de jardinería (de ahí el nombre de jardines de Froebel) y cuidado de animales pequeños para fomentar en los niños la simpatía y aprecio por las plantas y los animales (Meneses, 1983: 48-51)

Profesores y posteriormente una de Profesoras, en Michoacán en una Escuela de Mujeres, en Jalisco en una Normal de Profesoras convertida en mixta más tarde, además de la Normal Católica para Profesoras de Instrucción Primaria Elemental y el Instituto Colón para Profesoras, en Colima se habilitó una escuela primaria superior con tal carácter, en Guerrero en la Escuela Normal Mixta de Profesores con internado, en Oaxaca en la Escuela Normal del Estado, en la Escuela Normal de Profesores con teneduría de libros, taquimecanografía y enseñanza agrícola, y la Escuela Regional Benito Juárez, en Chiapas con la Normal de Profesoras con internado y en la Escuela Industrial Militar, en Yucatán en dos escuelas normales, en Campeche en la Academia Normal de Profesoras, en Tabasco en el Instituto Juárez y después una Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria Elemental y Superior, en Tamaulipas en el Instituto Literario, en una Escuela Normal Privada para Profesoras y otra oficial, en Veracruz en la Escuela Normal Cantonal de Jalapa. (González, 1957: 667-672)

1. 4. 1. Los congresos de instrucción pública del porfiriato

Los dos congresos nacionales de instrucción pública, realizados, uno en 1889-1890 y otro en 1890-1891, sirvieron para diversos fines políticos y educativos; en primer lugar, dieron participación a los gobiernos de los estados, los cuales enviaron a sus representantes; en segundo lugar, estos eventos atrajeron la atención de toda la sociedad, la cual se manifestó a través de los diarios¹³, incluidos periodistas, educadores y profesionales en general; en tercer lugar, se pudo reunir a los intelectuales y políticos más importantes del momento; en cuarto lugar, se les hizo discutir aspectos educativos sobre los que en mayor o en menor medida, el gobierno tenía ya planes o proyectos avanzados.

En la historia de la educación pública en México, los debates y las resoluciones del Primer y Segundo Congresos Nacionales de Instrucción Pública, propiamente perfilaron los contenidos de las materias para la escuela de párvulos, la escuela primaria elemental, la escuela primaria superior, la escuela rural, la escuela elemental de adultos, la escuela preparatoria y la escuela normal. Igualmente perfilaron la organización del sistema educativo nacional, la formación de profesores y su relación laboral con el gobierno, las condiciones de los edificios escolares, las sanciones para los padres que no enviaran a sus hijos a la escuela, las características de los trabajos manuales en la escuela primaria, los materiales de trabajo requeridos por salón de clases y por alumno, entre otros.

¹³ El segundo congreso fué de interés para la prensa nacional. *La voz de México*, en noviembre 21 de 1890 consideró que se discutiría mucho y no se sacaría provecho alguno, proponía en cambio se formara una comisión para establecer un plan de estudios razonado para la enseñanza elemental y profesional. Otros medios periodísticos como *El Tiempo* y *El Nacional* señalaban que el congreso era injusto y procaz. que ahí había de todo: licenciados, médicos, propietarios, literatos, periodistas y pocos. muy pocos profesores. Apuntaban que los discursos eran solemnes disparates. *El Monitor Republicano*, a diferencia de los anteriores tenía frases encomiables sobre los trabajos y resoluciones anunciadas.

El impulsor de ambos congresos fue el ministro de Instrucción Pública, Joaquín Baranda, quien decidió la realización del Primer Congreso de Instrucción Pública con el objeto de lograr la unificación de la enseñanza en todo el país, a través de su homogenización en los métodos de enseñanza, bajo los principios de instrucción primaria laica, obligatoria y gratuita, instrucción preparatoria gratuita y voluntaria, e instrucción profesional voluntaria y protegida por el estado. Para lo cual emitió los cuestionarios respectivos que debían constituir la base de los trabajos del congreso, asignando a diversas comisiones la tarea de responder las preguntas sobre cada una de las temáticas a ser discutidas y aprobadas por los señores congresistas que representaban a los estados, territorios y Distrito Federal.

En ambos congresos se logró obtener consenso sobre la dirección y control que en materia educativa debía promover el Estado. Los acuerdos se constituyeron en recomendaciones a los Gobiernos de los Estados para su adopción. Además se logró sentar las bases de un sistema educativo nacional, donde el gobierno federal asumía su responsabilidad. Donde la educación, al igual que la economía del país habían evolucionado paralelamente hacía un proceso de centralización política como estrategia para el desarrollo. Y, lo más importante, declaraban a la instrucción primaria pública como gratuita, obligatoria y laica, y a la preparatoria y normal como compromiso del Estado para su impartición.

De hecho, con las resoluciones se dio la justificación suficiente para que el poder legislativo estableciera las leyes respectivas en materia educativa, legitimando así, el nuevo y cada vez más importante papel del Estado en la conducción del país.

Tres semanas después de la clausura de los trabajos del Segundo Congreso Nacional de Instrucción, es decir, el 21 de marzo de 1891, se promulgó la Ley Reglamentaria de Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal y territorios de Tepic y Baja California, que consignaba de manera definitiva la facultad del Estado para intervenir en la educación pública y aunque no tenía vigencia directa sobre la totalidad de la Nación, marcaba ya los lineamientos que seguirían las autoridades de las distintas entidades federativas y los responsables de la educación en cada una de ellas... La ley reglamentaria establecía la obligatoriedad de la instrucción primaria elemental y el carácter laico y gratuito de ésta en las instituciones oficiales; ordenaba la creación de consejos de vigilancia para cuidar que los padres y tutores cumplieran con la obligación de enviar a los niños en edad escolar a las instituciones educativas; permitía el funcionamiento de planteles particulares, los cuales deberían aceptar los programas y la inspección oficiales para que los estudios que en ellos se realizaran fueran válidos y reconocidos; confirmaba los derechos de los profesores para recibir una retribución justa y

obtener su jubilación después de 30 años de servicios. Destacaba la importancia de las escuelas de enseñanza elemental: por cada 4,000 habitantes habría por lo menos una para niños y otra para niñas y no podrían crearse escuelas oficiales de párvulos, de adultos o de instrucción primaria superior, mientras no se hubieran establecido las suficientes escuelas elementales. (Moreno y Kalbtk, 1981: 77-78)

Como correspondencia a las nuevas disposiciones legales, se dieron otras en el ámbito educativo. En mayo de 1892, se reorganizó la enseñanza normal en el Distrito Federal, en consecuencia los gobiernos de los estados fundaron normales similares o perfeccionaron las ya existentes.

A la vuelta del siglo contaba la República con 45 escuelas normales (veintidós para varones, veintiuna para señoritas y dos mixtas), bien que la mayor parte de ellas estaban incorporadas en edificios de escuelas preparatorias o secundarias. Tan sólo los estados de Sonora, Morelos y Colima carecían de instituciones destinadas a formar maestros de enseñanza primaria. En cambio, en los estados de Veracruz y de Jalisco la enseñanza normal rivalizaba con la impartida en la capital de la República. (Larroyo, 1947: 349)

El sustento legal y las iniciativas educativas del gobierno federal y de los gobiernos estatales iban en aumento, lo cual se tradujo en continuidad en los planes y programas educativos del país, cada vez con mayor independencia del influjo o influencia de los funcionarios en turno, así fue como los relevos en la dirección de la instrucción pública mantuvieron la misma línea de impulso educativo.

Justo Sierra se había convertido ya en el inspirador de los cambios educativos del país, su ideario político y su prestigio personal lo llevaron finalmente a ser protagonista, no sólo de la Universidad Nacional, sino también, de la naciente Secretaría de Instrucción Pública, la cual tuvo a su cargo como proyecto y como realidad, el 16 de mayo de 1905 asumió el cargo de Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Dos años después de iniciada la gestión del maestro Sierra (1907), funcionaban 557 escuelas primarias con 2,361 maestros... A fines de 1910 existían 641 escuelas primarias... organizó en 1910 un Congreso Nacional de Educación Primaria, cuyo objeto principal fue el de presentar informes y estudiar el estado que guardaba la educación primaria en todo el país y señalar las bases para que se siguieran efectuando, anualmente, análogos congresos. (Larroyo, 1947: 368-370)

La obra educativa durante el porfiriato, probablemente no hubiera sido de tal magnitud sin la participación destacada de hombres como Joaquín Baranda, Justo Sierra, Enrique C. Rébsamen, Carlos A. Carrillo, Ignacio Manuel Altamirano, José Díaz Covarrubias, entre otros muchos. En resumen, en el período de 1876 a 1911, se extendió el desarrollo de la instrucción primaria elemental en la capital de la República, en las capitales de los estados, en las ciudades y villas importantes, en las cabeceras distritales y los municipios más populosos y ricos, así como en la clase media urbana y semiurbana. En menor proporción se desarrolló entre la clase artesanal y en escasa cantidad y calidad entre la población rural. En la educación superior se brindó mayor atención, resaltando la escuela preparatoria, la cual se propagó por todo el país; en casi todos los estados existían escuelas normales, y en algunos más de una. La formación de profesores normalistas prosperó ofreciendo educación primaria en las capitales y ciudades importantes, también en esta época aparecieron los jardines de niños principalmente en la capital de la República y en algunos estados, sin embargo, la educación rural prácticamente no se dio.

La educación normal creció precisamente durante el porfiriato, creándose durante el período gran cantidad de escuelas normales en todo el país, teniendo ya como referente, a partir de 1887, la Escuela Nacional de Maestros, la cual se constituyó en modelo para las escuelas normales creadas anteriormente y, desde luego, para las de creación posterior. Su carácter nacional permitió unificar los planes de estudio, así como los objetivos y funciones particulares de todas las escuelas normales del país, lo cual no fue fácil ni tampoco se dio rápidamente, pero sentó las bases para el establecimiento de un sistema de educación normal centralizado desde la misma capital de la República por el gobierno federal.

Si bien el sistema de escuelas normales se iba configurando de acuerdo con las posibilidades de cada entidad, para garantizar una mejor instrucción a los niños de las escuelas primarias públicas también se empezaba a vislumbrar la idea de la creación de una Normal Superior, toda vez que el afrancesamiento de la intelectualidad porfiriana buscaba hacer propios los logros obtenidos en la Escuela Normal Superior de Francia, queriendo importar el modelo que tendería a igualar sus características principales.

Es conveniente precisar que para ese tiempo, la influencia del pensamiento educativo alemán, con la presencia de Enrique C. Rébsamen en México, y la emulación que se pretendía hacer del sistema educativo francés, terminaron por enriquecer el naciente sistema educativo mexicano.

En la preparatoria, la enseñanza, impartida en seis años, sería enciclopédica, comenzando por las matemáticas y ascendiendo a la cosmografía, geografía, física, química, biología, psicología, ciencia social e historia general; además de estos cursos obligatorios, habría

otros facultativos de carácter literario, según la carrera a seguir. Al fin de estos estudios la Universidad entregaría un diploma cuya posesión sería requisito indispensable para ingresar a las escuelas profesionales y normales... Se fijaba como objeto de la Escuela Normal y de Altos Estudios la formación de profesores, el perfeccionamiento de los estudios hechos en las escuelas profesionales y la creación de especialistas conforme a métodos experimentales y prácticos... Al fin, el 22 de septiembre de 1910 se llegó el ansiado día de la inauguración de la Universidad...Al término de los discursos, Sierra vitoreó en latín a la Universidad Mexicana, a Díaz, por haber coadyuvado a su fundación y a todas las universidades del mundo. (González, 1957: 642-645)

Si la empresa educativa más importante de todos los tiempos (la Universidad) se había echado a andar bajo un optimismo desbordado, donde la clase burguesa e ilustrada de México se preparaba a vivir una nueva época de progreso intelectual, el sentir y pensar de otras clases sociales indicaban que estaba por detonarse un movimiento armado que removería al país en todas sus estructuras sociales.

Apenas instalada la Universidad, en septiembre de 1910, tuvieron que pasar tan sólo dos meses para que se desatara el movimiento que derrocaría al presidente Díaz; pero este cambio de gobierno, lejos de poner fin a los conflictos hizo que éstos sucedieran. La cadena de sucesos y alteraciones de la vida nacional habría de reflejarse inevitablemente en la escuela a través de múltiples factores: situación económica, estructura y organización interna, planta de profesores, adición y sustitución de cursos, cambios en la orientación y funciones, alteraciones técnicas y administrativas. (Ducoing; tomo I, 1990: 101-102)

Aun cuando el balance de la educación porfirista fue favorable, sus logros no llegaron a las clases pobres de las ciudades, ni a las zonas rurales del país, que en ese tiempo representaban a la mayoría de la población, por lo que la inconformidad social derivada de la pobreza extrema y el escaso acceso a la educación sirvieron de detonadores para impulsar movimientos sociales en contra del régimen dictatorial de Porfirio Díaz.

1. 5. La instrucción pública y la revolución mexicana

Un antecedente de la revolución, entre otros muchos, fueron los pronunciamientos del programa y manifiesto del Partido Liberal Mexicano del 1º de julio de 1906, donde su líder, Ricardo Flores Magón, demandaba una educación basada en la multiplicación de escuelas primarias que sustituirían a las que se clausurarían por pertenecer al clero: planteaba la obligación de impartir enseñanza realmente laica

en escuelas oficiales y particulares; demandaba considerar obligatoria la instrucción hasta los 14 años, protegiendo el Estado a los niños pobres que pudieran perder el beneficio de la enseñanza; se pronunciaba por pagar buenos salarios a los maestros de instrucción primaria; hacer obligatoria en todo el país la enseñanza de artes y oficios e impartir la instrucción cívica y militar. (Gómez, 1982: 123)

Sin embargo, bajo diferentes argucias, el presidente Díaz no sólo no escuchaba las demandas sociales, sino que se preparaba para la contienda electoral que lo llevaría una vez más a la primera magistratura del país.

A principios de marzo de 1908, el presidente Díaz hizo sensacionales declaraciones al periodista James Creelman; el hecho en sí era irritante porque por aquellos días el dictador se había negado a recibir a Filomeno Mata, periodista mexicano, que lo quería entrevistar con propósitos semejantes... El general Díaz dijo cosas increíbles y maravillosas: no se reeligiría, vería con gusto que hubiera oposición, incluso la estimularía; el pueblo mexicano había alcanzado ya la madurez política necesaria para ejercer sus derechos cívicos sin peligro de trastornar el orden y el viejo dictador no deseaba ya continuar en el poder. Ante tan sorprendentes declaraciones, la primera reacción pública fue de estupor, la segunda, de optimismo, la tercera, de desconfianza. (Álvarez, 1982: 103-104)

La desconfianza en el presidente Díaz y la situación política y social que vivía la mayoría de las clases populares, acrecentada por crisis económicas recurrentes en las que los más pobres eran los que las sufrían en mayor magnitud, sirvió de detonante para buscar a toda costa, incluso con las armas, la caída del régimen dictatorial. Ante el descrédito cada vez más generalizado del régimen porfirista, y la polarización social, se gestaba un movimiento social de gran envergadura capaz de mover nuevamente al país a una lucha armada después de 43 años de relativa paz social.

Los grandes sectores populares de campesinos, obreros y artesanos buscaban, a través de la Revolución, mejores condiciones de vida, algunos derechos que se les negaban y una verdadera justicia social. De ahí que la Revolución de 1910-1917 muestre como rasgos fundamentales un sentimiento nacionalista, un sentido popular y una definida proyección social. Si la Revolución Mexicana busca la justicia social, es lógico pensar que la educación debe poseer esta característica y contribuir a formar a las nuevas generaciones dentro de esa filosofía; por consiguiente el contenido educativo y su organización deben coincidir con los propósitos de la Revolución. Si

ésta es popular, debe serlo también la educación, que deberá estar al servicio de las mayorías y constituirse en un instrumento de lucha contra el estancamiento económico, político, cultural y social en que vive nuestro pueblo. La educación debe despertar las conciencias de los hombres para liberarlos. Éste y no otro debe ser su propósito. (Gómez, 1982: 117)

Grandes masas de campesinos permanecían carentes de los beneficios de la educación que se había concentrado en la capital y en algunas ciudades de los estados, por lo que la decisión de crear escuelas rudimentarias para atender las necesidades del medio rural, había llegado tarde, pues su instrumentación y resultados se podrían ver sólo a mediano y largo plazo, mientras que los pobres del campo ya no querían esperar promesas y sus esperanzas se encaminaban definitivamente hacia un movimiento que les permitiera tomar por la fuerza lo que les había sido negado por tantos años.

Hacia finales de 1913 y durante el año de 1914 la instrucción rudimentaria llegó a contar con el mayor número de escuelas: doscientas, con una asistencia aproximada de diez mil alumnos. Durante los años de 1915 y 1916 alcanzó su grado más intenso el movimiento revolucionario, impidiendo no ya incrementar, ni aun siquiera conservar las instituciones creadas... Las escuelas rudimentarias convivieron con los tiempos más agitados de la Revolución. Pronto estuvieron al servicio de la causa política y social, bien que transformándose bajo el empuje de las circunstancias. Se les llegó a llamar "fábricas de zapatistas", delatando este hecho su destino y orientación rural. Y puntualmente, poco a poco, sin ordenamiento legal que así lo estableciera, vinieron a ser llamadas escuelas rurales. (Larroyo, 1947: 404).

Francisco Bulnes, historiador y consejero político de Porfirio Díaz consideraba que los maestros de primaria tenían resentimiento por los bajos salarios y su inferior categoría social que el porfiriato les había dado en relación con otras profesiones. Así se expresaba del graduado de la escuela normal.

Este pobre hombre debe ser excesivamente estúpido por haber quemado el aceite de su lámpara estudiando tantos años para obtener un salario un poco más o aún menor, que aquel que percibe un conductor de tranvía... Los maestros normalistas naturalmente resintieron esta actitud y se declararon enemigos de la sociedad; esto es, reformistas radicales del sistema social corrompido, el cual, de acuerdo con ellos, puede solamente ser remediado por el socialismo o el anarquismo. (Cockcroft, 1992: 146).

La participación de los maestros en la revolución mexicana, dejó ver dos hechos importantes; la influencia que tenían entre la población rural; y la credibilidad depositada por parte de una masa de población analfabeta que demandaba al igual que ellos, cambios sociales y educativos.

Finalmente, las aspiraciones de maestros y campesinos fueron recuperadas en el texto de la nueva Constitución de 1917 que en su artículo 3º señalaba:

La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria. (Diario Oficial, mayo 1º de 1917)

Algunas de las principales disposiciones que emanaron de la Constitución del 5 de febrero de 1917, fue la libertad de los estados para organizarse política y administrativamente a través del municipio libre, al cual se le confería la instrucción primaria. Por otra parte en el artículo 123 se consignaba que toda negociación agrícola, industrial, minera o de cualquier otra clase de trabajo, los patrones tendrían la obligación de establecer escuelas. El artículo 14 transitorio suprimía la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Si bien la constitución de 1917 fue resultado de la convergencia de intereses y programas políticos diferentes que emanaron o se formaron durante, o después de la revolución armada, su rasgo más distintivo fue la repartición de poderes que se expresó contrariamente a la centralización del poder político y en consecuencia económico y educativo que había privado durante los años de la dictadura, por tanto, el municipio libre como figura geográfica y política que garantizaba la autodeterminación de los gobiernos estatales y locales era una consecuencia lógica del proceso histórico revolucionario que había sufrido el país. Retomar el centralismo político, económico y educativo fue posible a partir de 1920, ante las experiencias desafortunadas y erráticas que sufrieron en carne propia los mexicanos de diversos rincones de nuestro país.

2. La geografía en la instrucción pública

Entre 1821 y 1867 se dieron diferentes proyectos para la instrucción de parte del gobierno, pero la mayoría sólo quedaron en eso, proyectos que no pudieron

llevarse a cabo con amplitud y en forma obligatoria, toda vez que sus planes constituirían únicamente la prolongación de los que tradicionalmente había llevado a cabo la iglesia durante mucho tiempo.

Las concepciones religiosas y los métodos memorísticos se limitaban a la lectura, escritura, gramática, aritmética, moral y urbanidad, con la complementación de labores de costura en las escuelas de niñas. Algunas de las escuelas particulares llamaban a sus establecimientos; institutos, liceos, ateneos o colegios, pero la enseñanza no difería mucho de las escuelas públicas.

En un recuento de las iniciativas del gobierno mexicano, tenemos las siguientes:

Cuadro No. 1 Enseñanza de la geografía en la primaria; 1823-1861

Planes de estudio	Enseñanza de la geografía
1823	No se incluyó
1826	No se incluyó
1827	No se incluyó
1832	No se incluyó
1833	No se incluyó
1853	No se incluyó
1854	No se incluyó
1861	No se incluyó

Fuente: Meneses, 1983: 93-196

La situación fue un tanto distinta en la secundaria donde las escuelas secundarias lancasterianas desde 1822 enseñaban algunos elementos de geografía y el colegio de educación secundaria para niñas en 1856 se incorporaba un curso de geografía física y política. En la preparatoria la situación fue cambiante como se ilustra en el siguiente cuadro:

Cuadro No. 2 Materias geográficas en los planes de estudio de la ENP; 1823-1865

Planes de estudio	Materias geográficas
1823	Geografía y estadística
1826	Geografía antigua y moderna
1832	No se incluyó
1833	No se incluyó
1834	Mineralogía y cosmografía
1843	Cosmografía
1854	Elementos de cosmografía y geografía
1861	Geografía y elementos de cosmografía
1865	Historia y geografía

Fuente: Meneses, 1983: 93-196

La instrucción normal fue poco y tardíamente atendida; en 1833 apareció el primer plan de la escuela normal el cual no contenía cursos de geografía. Para 1842 un

nuevo plan no incluyó cursos de geografía. Finalmente el plan de 1861 sí incluía un curso de geografía. (Meneses, 1983: 93-196)

En la Escuela Especial de Comercio desde 1854 se incluyó un curso de geografía explicada y dibujo de planos.

Esto permite afirmar que la presencia de la geografía como materia escolar de 1821 a 1867 fue marginal en relación con otras asignaturas que ocupaban la mayor parte del tiempo de estudio en los alumnos, de hecho, no era obligatorio enseñarla en los establecimientos educativos de primaria.

Su inclusión como materia en los distintos niveles y tipos educativos fue en forma irregular y fue hasta 1867 cuando apareció como asignatura en los planes oficiales de estudio de las primarias y secundarias y de algunas escuelas de instrucción preparatoria y superior.

La Ley Orgánica del 2 de diciembre de 1867 ya consignaba la enseñanza conjunta de rudimentos de historia y geografía, especialmente de México, la cual se incluía para la instrucción de niños y niñas. En tanto la instrucción secundaria para niñas, que comprendía cinco años, incorporaba en el tercer año la materia de elementos de cosmografía y geografía física y política, especialmente de México. (Soto, 1997: 238)

También, los estudios preparatorios en la Ley de 1867 aparecían agrupados en las instituciones de instrucción, entre los cuales aparecía un curso de cosmografía, uno de geografía física y política (especialmente del país)¹⁴, como parte de los estudios preparatorios de todas las carreras profesionales. Estos estudios preparatorios duraban cinco años, los dos primeros eran comunes para hombres y mujeres y se diferenciaban a partir del tercer año.

La Ley Orgánica de 1867, con sus precisiones y adecuaciones fue aprobada en 1869. En ella se mantenía la presencia de la cosmografía y la geografía en el plan de estudios de la preparatoria, siendo ambas obligatorias para todas las carreras profesionales, con excepción de la carrera artística.

Con el respaldo de la nueva ley, el presidente Juárez encargó a Gabino Barreda la dirección de la escuela preparatoria, la cual se nutrió de los mejores intelectuales de la época, entre los que figuraron como responsables, el ingeniero geógrafo Francisco Díaz Covarrubias, al frente del curso de matemáticas, y el ingeniero

¹⁴ El curso pretendía dar un panorama sobre la geografía física y política del mundo dedicando un apartado especial al estudio de la geografía de México y formaba parte de los conocimientos generales que todo bachiller debía tener.

Ignacio Molina en los cursos de geografía y cosmografía, los cuales impartió utilizando los textos de García Cubas.

Posteriormente, García Cubas¹⁵ impartió la cátedra de geografía en la Escuela Nacional Preparatoria, al igual que en la Escuela Nacional Secundaria de Señoritas, la cual posteriormente, en 1888, se reconoció como Escuela Normal de Maestros.

Aun cuando el interés del trabajo se centra en otros niveles educativos, es necesario dar un panorama sobre los estudios de los ingenieros geógrafos, los cuales transcurrieron en forma paralela sin que éstos se vincularan con la enseñanza de la geografía en sus tipos básicos.

En veinte años que comprende el periodo de 1823 a 1843, la ingeniería geográfica había estado presente como proyecto legislativo, pero no había pasado la frontera de la gestación y creación como proyecto educativo. (Mendoza, 1993: 147)

En 1842, con las reformas al contenido de los estudios en el Colegio de Minería; se establecieron los estudios preparatorios para las carreras de foro, ciencias eclesiásticas, medicina y ciencias naturales. Para todas ellas, con la excepción de medicina, se debían cursar, con carácter de obligatoria, la geografía y la cosmografía. Un año después se publicó un decreto especial que señalaba la estructura y duración de las carreras del Colegio de Minería.

La carrera de ingeniero geógrafo a partir de 1843 debería cursarse en ocho años; los tres primeros correspondían a los estudios preparatorios; con las asignaturas del cuarto año se cubrían los estudios de agrimensor; en quinto y sexto años se cursaban cosmografía, geodesia, uranografía y geografía, y los dos últimos años eran de práctica con los ingenieros geógrafos del gobierno. (Moncada, 1989: 190)

En 1859 el plan de estudios para los ingenieros geógrafos sufrió una involución desapareciendo la clase de geografía, que dos años después restituyó Ignacio Ramírez como Ministro de Fomento. Sin embargo en 1861 se estableció la Escuela de Minas y desapareció la carrera de ingeniero geógrafo.

Durante el Imperio de Maximiliano (1865-1867) aún cuando existieron dos proyectos educativos, de los cuales en el primero se contemplaba la ingeniería geográfica, no se reabrió la carrera al interior del Colegio de Minería.

En la educación superior se incluyó en la Escuela Nacional de Ingenieros (antes Colegio de Minería) en 1867 el plan de estudios para ingenieros geógrafos e hidrógrafos. Tal vez el reducido, o nulo, número de estudiantes, obligó a desaparecer la carrera extraoficialmente, pues para 1877 ya no se impartía. Sin

¹⁵ Cuando ya se le había perdonado haber colaborado con el imperio de Maximiliano.

embargo, en 1883, una nueva Ley sobre Instrucción Pública respecto de los establecimientos de enseñanza agrícola y minería, volvió a considerar la carrera de ingeniero geógrafo... Además, por vez primera se hace referencia a esta profesión como de ingeniero geógrafo y astrónomo, por lo que se establece un programa de práctica en las materias de mecánica celeste y astronomía. Finalmente en 1897, con la Ley de Enseñanza Profesional para la Escuela de Ingenieros, se señalaba que la carrera de ingeniero geógrafo debía impartirse en cuatro años, los tres primeros de estudios teóricos y el último de prácticas en operaciones geodésicas y geográficas al servicio del gobierno. (Moncada, 1989: 191-192)

Posteriormente hubo otros cambios en los planes de estudio; 1902, 1907, 1913 y el último en 1914, cancelándose la carrera de ingeniero geógrafo en 1915, entre otras razones académicas, por la escasa demanda de aspirantes a la misma. (Mendoza, 1993:201-212)

Si bien la geografía de los ingenieros estuvo caracterizada por una imagen íntimamente vinculada a la astronomía, la geometría esférica, la geodesia y la cartografía; en primaria, secundaria, preparatoria y normal, se recuperaban principalmente algunos elementos de astronomía bajo la denominación de la llamada cosmografía y se hacía énfasis en la descripción de los hechos y fenómenos geográficos así como en el estudio regional por continentes y países.

Los planes de estudios de los ingenieros geógrafos entre 1823 y 1915, y las materias geográficas entre 1821 y 1920 se caracterizaron por mostrar dos tendencias de la misma geografía. Los primeros tuvieron un perfil propio de la geografía matemática y las segundas se orientaron a la geografía descriptiva.

Retornando a los niveles básicos de enseñanza de la geografía, los congresos de instrucción pública de 1889-1890 y 1890-1891 se encargaron de confirmar su tendencia descriptiva en oposición a la tendencia matemática que prevaleció entre los ingenieros geógrafos contribuyendo a formar dos imágenes distintas de una misma disciplina.

Las conclusiones de los dos congresos alcanzaron su expresión legal en la Ley reglamentaria de la instrucción obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California, promulgada en marzo 21 de 1891. La mayoría de los estados siguió el ejemplo de la federación, y legisló también con fundamento en los acuerdos de las dos trascendentales asambleas. (Meneses, 1983: 495)

Sería hasta 1896 cuando nuevamente se cambió el plan de estudios de la escuela primaria superior incluyendo geografía general y de México en particular. En este nuevo plan de estudios se definió a la primaria superior como enseñanza media entre la primaria elemental y la preparatoria. En el siguiente plan de 1901 para la

primaria superior general y especial¹⁶ se incorporó la enseñanza de la geografía junto con la mineralogía. Para 1908 se introducen cambios en el plan de estudios de la primaria elemental con el curso de "los rasgos más importantes de la geografía de México relacionada con rudimentos de geografía general". Para la primaria superior el de elementos de geografía. En 1914 cambia nuevamente en la primaria elemental incluyendo "los rasgos más importantes de la geografía de México relacionada en cuanto sea posible con la geografía general" y para la primaria superior el estudio de la geografía. En 1915 para la primaria elemental se impulsa un nuevo plan con el curso de observaciones, lecturas, ejercicios y explicaciones de geografía de México incluyendo el aspecto general de los continentes y sus grandes divisiones políticas. (Meneses, 1983, 1986)

En la escuela preparatoria, en 1896 también se cambió el plan de estudios que incluyó: conferencias sobre historia de los principales descubrimientos geográficos con énfasis en las cualidades morales de los más célebres viajeros; cosmografía precedida de nociones de mecánica; geografía física con nociones de geología con excursiones; y geografía política. En 1901 un nuevo plan de estudios incluyó los cursos de cosmografía, elementos de mineralogía y geología, climatología, elementos de meteorología, geografía general y geografía americana y patria. Para 1907 otro plan incluyó dos cursos; uno de cosmografía precedida de mecánica y uno de geografía. Para 1914 un curso de cosmografía descriptiva precedida de simples nociones de mecánica, un curso de geografía física general y geografía política del viejo continente y un curso de geografía física y política del nuevo continente y en especial de México. En 1915 un plan distinto incluía geografía general, geografía del país y elementos de cosmografía. En 1918 otro plan consideraba un curso de nociones de fisiografía y geografía general, uno de geografía patria y americana, tres cursos más como materias electivas; geografía económica, cosmografía y geografía general. El último plan del periodo fue el de 1920 que incluía; geografía, nociones de fisiografía, geografía económica, geografía general (primero y segundo curso), geografía patria y americana y cosmografía. (Meneses, 1983, 1986)

En las escuelas normales se volvió a cambiar los planes de estudio en 1892 incluyendo un curso de geografía e historia de México con la metodología de su enseñanza. En 1893 se dio otro cambio que consideró un curso de cosmografía y otro de geografía física, general y de México. Para 1902 se adoptó un plan de estudios que incluyó un curso de geografía en primer año; otro de geografía en segundo; uno de geografía y cosmografía en tercero; y uno de física y meteorología en quinto, quedando sin contenidos geográficos en el cuarto y sexto año. El nuevo plan de 1908 incluía un curso de geografía y cosmografía. El plan de

¹⁶ Justo Sierra definió la primaria superior en cuatro años de los cuales los dos últimos iniciarían a los alumnos en determinados principios elementales de ciencias, artes u oficios de utilidad para la vida social, disminuyendo en el plan de estudios de las niñas las materias geográficas. (Meneses, 1983: 613)

1916 para profesores de primaria elemental incluía un primer curso de geografía (fisiografía y geografía general de Europa, África, Asia, y Oceanía) y un segundo curso de geografía (América y México); para los profesores de primaria superior un curso más de cosmografía. (Meneses, 1983, 1986)

Como se puede apreciar, los cambios en los planes de estudios eran frecuentes lo cual habla de la discusión permanente sobre su viabilidad o no, en el cumplimiento de los objetivos de instrucción. Para la geografía representó su inclusión constante bajo diferentes tipos de cursos, entre los que predominaron los de geografía regional por continentes y los de cosmografía.

La geografía al término del periodo alcanzó una presencia importante en los planes de estudio, aunque en la mayoría de las veces como asignatura descriptiva, siendo cada vez menos frecuente su relación con las matemáticas, la física, la meteorología, la geología e incluso la cosmografía. Todo parece indicar que esta situación tuvo su antecedente más importante en los congresos de instrucción pública donde de manera amplia y excepcional pudieron debatir y hacer propuestas los hombres más ilustres del positivismo, sentando las bases de la geografía escolar en sus diferentes niveles.

2. 1. Debate entre la geografía cartográfica y la geografía descriptiva

Los dos congresos nacionales de instrucción pública sirvieron para legitimar y consolidar la creación de un sistema educativo nacional bajo el control y dirección del gobierno mexicano. En ambos congresos participaron representantes de los estados, territorios y el Distrito Federal. Los congresos se organizaron por comisiones: enseñanza elemental obligatoria; primaria superior; instrucción preparatoria; e instrucción profesional. El mecanismo para orientar los debates en el congreso fue responder por parte de las comisiones a los cuestionarios respectivos que previamente se habían diseñado por parte de los organizadores de los eventos.

De los profesionales dedicados al estudio de la geografía participaron en el primero; el ingeniero geógrafo Juan A. Mateos y el profesor de geografía Alberto Correa, en quienes recayó principalmente la responsabilidad de los resolutiveos en torno a la presencia de la geografía en los programas escolares.

En el Primer Congreso de Instrucción Pública de 1889-1890, se discutió sobre los ramos de la enseñanza que se refieren a la escuela de párvulos, la primaria elemental y superior, la escuela rural y las escuelas normales. En particular se presentan los detalles sobre la enseñanza de la geografía donde se dieron resoluciones sobre el nombre de la materia y los contenidos temáticos a impartirse en cada una de estas escuelas.

En las escuelas de párvulos, se estableció el primer antecedente de los jardines de niños públicos, se aprobó incorporar las primeras nociones geográficas en los niños con edades entre cuatro y seis años, como instrucción previa a la instrucción elemental, incorporando en la primera sección:

... algunas nociones ligerísimas sobre geografía local, como el nombre de la casa, de la sociedad en que vive, etc...; y para la segunda sección, compuesta de niños más grandes, dar estos mismos cursos pero ampliándolos más, haciendo que los ejercicios sean de mayor importancia y durante más tiempo. (Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1889: 305)

Para la escuela primera elemental, se aprobó la propuesta que incorporaba a la geografía en tres de los cuatro años de la instrucción primaria elemental, que aquí se apuntan:

En el segundo año escolar: geografía.- La orientación, explicación de los principales términos de la geografía física: montaña, río, lago, mar, istmo, cabo, etc., sirviendo de base las observaciones que hagan los niños en sus excursiones al campo. Geografía local, la escuela, la calle, la población.- dibujar el plano del salón de la escuela.- clase alternada (un día sí y otro no).

En el tercer año escolar: geografía.- el municipio, cantón o distrito y entidad federativa en que se encuentra la escuela respectiva, Introducción al dibujo cartográfico, manera de representar una montaña, un río, lago, pueblo, ciudad, ferrocarril, etc. estudio del plano de la localidad y mapas del cantón y estado. dibujo de los dos últimos por los alumnos.- ligerísimo estudio en la esfera acerca de la forma y extensión de la tierra; distribución de las aguas y continentes.- clase alternada.

En el cuarto año escolar: geografía.- nociones sobre la geografía física y política de la República Mexicana.- aspecto general de los continentes y sus grandes divisiones políticas.- los movimientos de rotación y traslación de la tierra y sus efectos principales: día y noche, las estaciones, los eclipses. principales círculos de la esfera, latitud y longitud.- clase alternada (Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1889: 564-566).

Los criterios más importantes sobre métodos de enseñanza y secuencia de contenidos geográficos fueron: evitar la memorización de nombres geográficos a cambio de hacer énfasis en situaciones geográficas (entorno); separar o unir a la geografía con la historia, pero no con la instrucción cívica; utilizar en su enseñanza el método analítico-sintético, partir de lo conocido a lo desconocido, de lo cercano a lo remoto, de las partes al todo; utilizar el sistema cíclico, para dar continuidad al tratamiento de los temas, yendo de lo fácil a lo complejo, de lo superficial a lo

profundo, de lo reducido a lo amplio; enseñar primero geografía patria¹⁷ y después geografía general; no incluir la enseñanza de la cosmografía por las dificultades en el entendimiento de los niños.

Los acuerdos más importantes sobre la escuela primaria superior fueron; determinar la instrucción superior en dos años, como continuación de los estudios de la instrucción elemental, uniformar y mantener el carácter laico de la instrucción superior en todo el país y definir los ramos de instrucción entre los cuales estaba la enseñanza de la geografía. Las resoluciones que se tomaron sobre las escuelas de instrucción primaria superior, con relación a la geografía fueron:

En el primer año; geografía.- nociones de geografía física y política de la República Mexicana.- elementos de la general en su aspecto físico y político.- ligeras nociones sobre nuestro sistema planetario.- (clase terciada)

En el segundo año; geografía.- extensión de las nociones de geografía física y política general.- problemas geográficos de situación y horas.- (tres veces por semana) (Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1889: 572-573).

Los debates sobre la enseñanza de la geografía giraron en torno a la forma de enseñarla y en cuanto a la conveniencia, o no, de incluir contenidos propios de la cosmografía. Destaca en especial la idea de invertir el proceso de conocimientos geográficos en la primaria superior, en relación con la primaria elemental, recomendando partir del todo para después ir trabajando cada una de sus partes, es decir, se afirmaba que los niños entre los 10 y 12 años podrían empezar con los conocimientos geográficos integrados en el globo terrestre, obtenidos al final de la instrucción elemental, para de ahí analizarlos en particular.

Se decidió incorporar contenidos de cosmografía a partir del cuarto año de la primaria vinculando los dos objetos de estudio de la geografía; la Tierra como astro en su versión matemática y la descripción del globo terrestre en sus aspectos físicos, biológicos y humanos.

La instrucción rural era la más descuidada, entre otras muchas razones; por desconocer la mayoría de la población indígena el idioma español; por ser la población más pobre e imposibilitada de pagar estudios particulares a sus hijos; por localizarse diseminada en pequeñas comunidades a donde no llegaban los beneficios de la instrucción; y, sobre todo, por el rezago acumulado en la instrucción de varias de sus generaciones.

¹⁷ Se entendía por geografía patria, la de México, llamada así por la necesidad de formar en los niños un sentimiento de pertenencia e identidad con el territorio, la cultura y la historia nacional.

Aiguinas de las resoluciones más importantes sobre las escuelas rurales fueron: Las establecidas o por establecer en las haciendas, rancherías o agrupaciones que no fuesen cabecera del municipio, tendrían el mismo plan de las escuelas elementales oficiales, pero con énfasis en las aplicaciones a la agricultura y a las industrias rurales. Se establecería el servicio de primaria elemental obligatoria por medio de maestros ambulantes y bajo la forma de escuelas mixtas en poblaciones menores de 200 habitantes y localizadas a más de 3 km. de algún centro escolar. Se adoptaría hasta donde fuese posible el precepto de uniformidad nacional en la enseñanza primaria. (Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1889: 567-568).

Para las escuelas normales se propuso analizar el plan de estudios de la Escuela Normal de Profesores del Distrito Federal que podría servir de modelo a otras normales, el cual contemplaba en el primer año, geografía general y de México, pero no incluía materias geográficas en el segundo, tercero y cuarto año. Sin embargo, la comisión presidida por Enrique C. Rébsamen y encargada ex profeso para elaborar y presentar las propuestas al pleno del congreso, juzgó más conveniente establecer ciertos requisitos mínimos que debían reunir las escuelas que aspirasen a ser contadas en la categoría de normales, y a gozar, por consiguiente, de sus prerrogativas. (Debates, Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, 485-486).

En esta propuesta de requisitos mínimos, es de notar la importancia que le atribuían a la enseñanza de la geografía y de la historia, probablemente por el desconocimiento generalizado que sobre el país y la historia se tenía para ese tiempo, y como una muestra del sentido nacionalista de los autores, al hacer corresponder a la geografía con el estudio del territorio y a la historia con el estudio de la sociedad, asignándole en particular a la geografía el conocimiento descriptivo del país y de otros países del mundo, así como los conocimientos sobre climatología, meteorología y cosmografía que se vinculaban o consideraban como parte de la geografía en su vertiente matemática.

Su justificación en el plan de estudios mínimo para las escuelas normales era la siguiente:

La comisión cree conveniente indicar, aunque sea a grandes rasgos, como considera la subdivisión en algunas materias que tal vez llame más la atención por la amplitud que se les ha dado. En este caso se encuentran primeramente la Geografía... figura en cuatro cursos, cuya distribución podría ser la siguiente: 1er. Año, Geografía Descriptiva de México; 2do. Año, Geografía, Descriptiva Universal; 3er. Año, Geografía Física, incluyendo nociones de Climatología y Meteorología; 4to. Año, Geografía Matemática. (Cosmografía).

(Debates, Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1889: 488).

Sin embargo, durante el primer congreso no hubo tiempo para debatir sobre el plan de estudios de la Escuela de Maestros del Distrito Federal o sobre el programa mínimo para las escuelas normales presentado por la comisión, por lo que quedó pendiente la discusión y resoluciones para el Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890-1891.

En el segundo congreso participaron tres profesores de geografía; Alberto Correa¹⁸ Zapata, Antonio García Cubas y Miguel Schulz Coronado; además, Carlos A. Carrillo¹⁹, profesor y autor de varios artículos y escritos sobre la enseñanza de la geografía. Correa y Carrillo participaron activamente en los debates, García Cubas no tomó la palabra en ninguna ocasión durante los mismos, según consta en las relatorias del congreso, y Schulz concentró sus intervenciones en las propuestas sobre las escuelas normales.

El reconocimiento público alcanzado para ese tiempo por García Cubas a través de su obra geográfica y la preferencia que ya existía en Schulz hacia la enseñanza de la geografía y la historia, seguramente hizo propicio hacerles las consultas debidas; antes, durante o después de los debates, para decidir los contenidos de la geografía en las escuelas preparatoria y normal.

Obviamente, ninguno tenía la formación de ingeniero geógrafo; y Correa, García y Schulz ya eran autores de textos de geografía, por lo que los resolutivos estuvieron dados a partir de sus propias visiones de la geografía; por un lado incorporando la cosmografía como parte de la geografía, pero por otro reforzando la idea de una geografía descriptiva, que en mucho se diferenciaba de la practicada por los ingenieros geógrafos.

Las resoluciones del Segundo Congreso de Instrucción Pública de 1890-1891, con relación a la enseñanza de la geografía en la escuela primaria elemental fueron; utilizar el procedimiento de enseñanza de Enrique C. Rébsamen²⁰, que recomendaba partir de la intuición en sus cinco formas; presentación de los elementos en su estado natural, uso de modelos, aparatos científicos y objetos de

¹⁸ Alberto Correa Zapata, (1857-1909) nació en Teapa, Tabasco, fue director de educación en su estado natal, también ocupó el cargo de Director de Enseñanza Normal en México y escribió diversas obras geográficas. entre ellas; una cartilla de astronomía en 1880 y una geografía de México para la primaria en 1885.

¹⁹ Carlos A. Carrillo, (1855-1903) oriundo de Córdoba, Veracruz profesor por convicción aportó múltiples ideas en torno a la enseñanza de la geografía en sus artículos de 1885 y 1888 recuperados recientemente en el No. 45 de la revista Cero en Conducta, 1997.

²⁰ Enrique C. Rébsamen, (1857-1904) de origen alemán, vecindado en México fundó la Escuela Modelo de Orizaba en 1885 destinada a impartir cursos de perfeccionamiento para profesores, en los hechos se trataba de una escuela normal con un moderno plan de estudios de corte positivista inspirado en la enseñanza objetiva que tenía sus antecedentes en Bacon, Comenio y Pestalozzi. (Larroyo, 1947: 319)

bulto o en relieve, uso de estampas, dibujos e imágenes proyectadas por aparatos ópticos, uso del diagrama y descripción viva y animada.

Otras resoluciones importantes fueron incluir libros de texto adecuados al programa vigente de geografía; en el tercer año, contar con libro de geografía de la entidad a la que perteneciera la escuela, y en el cuarto año, llevar un libro teórico-práctico de geografía. Además de disponer de material de geografía en el salón de clases, consistente en; pizarrón, regla, compás, escuadras, mapa del estado y de la república, mapa del cantón o distrito, esfera terrestre, carta de la república fraccionada por estados, territorios y Distrito Federal, colección de mapas generales de geografía física, mapamundi y un telurio. También se designó el material de geografía que debía poseer cada alumno, entre otros; un mapa natural del estado en el tercer y cuarto año, un atlas universal geográfico con un mapa especial de México, compás, escuadra, transportador y regla.

Destaca por su trascendencia, el que ya se proponía la utilización de libros de geografía de cada entidad. También la resolución de utilizar un libro de geografía que incluyera una parte teórica y otra práctica, como libro y cuaderno de trabajo, o bien, como libro con secciones de actividades y ejercicios prácticos. Por último es de valorar las recomendaciones sobre el uso de mapas, atlas, globos terráqueos y juegos geométricos que permitirían enriquecer la enseñanza de la geografía.

Los acuerdos del segundo congreso en la enseñanza primaria superior, fueron sobre los métodos y procedimientos susceptibles de utilizarse en la enseñanza en general y que eran de observancia para la geografía, entre otros: el modo de organización de la enseñanza sería el sistema simultáneo, eliminando o limitando al máximo el sistema mutuo de la escuela lancasteriana o los sistemas mixtos. Se procuraría ejercitar a los niños en la observación, experimentación y clasificación, señalando prácticamente los principios a que deberían sujetarse esas operaciones. Los trabajos para ejercitar la deducción se establecerían con raciocinios derivados de principios sencillos y graduados, de modo que fuesen fácilmente comprendidos por los alumnos evitando en lo posible la forma silogística. En la marcha de la enseñanza se cuidaría siempre de que a las reglas, precedieran las operaciones; a la definición, estudio de los casos particulares que conducen a ellas; y a los signos, las ideas que habrían de emplear para representarlas.

Se preferirían en todo caso, los procedimientos de enseñanza que colocarían al niño en condiciones de llegar por sí mismos a la adquisición de los conocimientos que trataban de inculcarle, dándoles el carácter de investigaciones hechas por el educando. En todo procedimiento se atendería al grado de desenvolvimiento de las facultades del niño, a la naturaleza del asunto que se estudiara y al fin que se propusiera la enseñanza. Se prohibirían los procedimientos puramente mecánicos, si no fuesen acompañados de las explicaciones convenientes. Las nociones teóricas

que se dieran a los alumnos serían concisas, claras y no contendrían términos que no les fuesen explicados.

Las resoluciones permiten evidenciar que la aplicación de los métodos de enseñanza de la geografía eran afines al método científico que se recomendaba desde la Filosofía positivista. Adquirieron relevancia; la observación, la experimentación y la clasificación; el método deductivo; el estudio de lo concreto a lo abstracto, de lo empírico a lo teórico, de lo particular a lo general y de la representación a la abstracción. El niño por vía de la investigación debería adquirir por sí mismo los conocimientos, eliminando la enseñanza memorística.

En la escuela preparatoria, las resoluciones sobre el plan de estudios consignaban que su enseñanza debería ser uniforme en toda la República para todas las carreras, su duración sería de seis años, podría iniciarse a los 12 años de edad, y al término de los seis años de estudio se otorgaría el título de Bachiller. Su antecedente inmediato sería la escuela primaria superior.

El plan de estudios de la preparatoria aprobado por el congreso incluyó seis años de estudio, con cursos anuales y horas clase por semana. Los resolutivos en cuanto a los contenidos geográficos consignaban; en tercer año, un curso de cosmografía anual con 3 horas por semana; en cuarto año, un curso de Física del globo y geografía general con 3 horas por semana; y en quinto año; un curso de geografía patria con 3 horas por semana (Resoluciones; Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1891: 117-118).

La propuesta aprobada en los debates del congreso, el día 8 de Febrero de 1891, consignaba para el cuarto año; academias prácticas de física y de meteorología, y física del globo. Sin embargo, en las resoluciones del congreso se eliminó las academias prácticas de física y meteorología y se incorporó física del globo a geografía general (Debates, Segundo Congreso de Instrucción Pública, 1891: 369-370).

Esta situación anómala fue producto de la pugna entre las concepciones de la geografía: la primera; que la vinculaba con la física, las matemáticas y la astronomía, a partir del estudio de atmósfera y de los astros con apego a las matemáticas; la segunda que buscaba la descripción en el estudio geográfico. En los debates ganó la corriente matemática, pero imponiéndose en las resoluciones del congreso, la corriente descriptiva. Estableciendo así un precedente muy importante para el desarrollo posterior de la geografía del país, con la meteorología y cosmografía descriptivas como parte del estudio de la física del globo y como parte del objeto de estudio de una geografía descriptiva.

En otro tenor, al margen de las disputas sobre los vínculos y objetos de estudio de la geografía, por parte de la corriente matemática y la corriente descriptiva; en el

discurso de clausura del segundo congreso destacaban las palabras de Justo Sierra, al definir la participación de la geografía y la historia en el plan de estudios de la instrucción preparatoria.

La Geografía y la Historia, no sólo porque preparan admirablemente al estudio de la Sociología, la primera estudiando el medio físico y social en el que se desenvuelven las especies humanas y poniendo de relieve las condiciones externas del progreso y el resultado de los esfuerzos hechos por el hombre para modificar esas condiciones, y la segunda porque muestra esas condiciones y esos esfuerzos en acción y reacción perpetua dentro del drama eterno de la civilización; la Geografía y la Historia, conocimientos que participan de caracteres científicos, concretos la una y literarios la otra, sirven, en el plan, aceptado por el Congreso, de sistema intermedio entre el programa técnico y el literario sistema que es indicio de perfección en los organismos y en los grupos humanos. (Informes y Resoluciones, Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1891: 65).

Este discurso de clausura ya evidenciaba la condición excepcional de la geografía en su clasificación como ciencia; aceptada por el positivismo de la época como ciencia natural (matemática y descriptiva); y reconocida como ciencia social por el humanismo de Justo Sierra.

En el segundo congreso, no se discutió sobre el plan de estudios de la escuela normal del Distrito Federal, ni tampoco se retomó el programa mínimo propuesto por la comisión encargada de su elaboración, sólo se debatió a partir de una nueva propuesta presentada por la comisión dos días antes de la sesión de clausura, la cual finalmente fue retirada por la misma comisión. (Debates, Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1891: 442-443).

No obstante, en la sesión de clausura aparecieron las siguientes resoluciones: todas las entidades federativas de la República deberían establecer escuelas normales uniformes para profesores y profesoras de instrucción primaria. El plan de estudios de las escuelas normales de profesores comprendía materias preparatorias y profesionales indispensables para uniformar la enseñanza primaria elemental y superior. En todas las entidades deberían formarse profesores de instrucción primaria elemental y de ser posible, de instrucción primaria superior. Los cursos de escuelas normales de varones deberían durar tres años para los profesores de instrucción primaria elemental y cinco para los de instrucción primaria superior, con algunos cambios de materias en las normales de profesoras, pero conservando los mismos tiempos. Sería requisito indispensable para ingresar a las escuelas normales poseer la instrucción primaria elemental y superior.

Asombrosamente, en la sesión de clausura, el 28 de febrero de 1891, se presentó un plan de estudios "aprobado" por el pleno del congreso, cuando en realidad no se discutió ni el plan de estudios de la normal del Distrito Federal de 1888, ni tampoco se tomó en cuenta el plan de estudios mínimo obligatorio presentado en los debates del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública y menos aún se retomó la última propuesta de la comisión presentada y retirada por la misma en la última sesión de debates del 26 de Febrero de 1891. (Debates, Primer Congreso de Instrucción Pública, 1890: 484, 485 y 487. Debates, Segundo Congreso de Instrucción Pública, 1891: 461).

Las diferencias en cada uno de estos planes con relación a la presencia de materias geográficas variaron en forma importante:

En el plan de estudios de la Escuela Normal de Profesores del Distrito Federal, se incluía en el primer año solamente un curso de geografía general y de México.

En el plan de estudios mínimo obligatorio se incluían cuatro cursos de geografía, en forma similar a los cursos de la escuela preparatoria: 1er. año, geografía descriptiva de México; 2do. año, geografía descriptiva universal, 3er. año, geografía física; incluyendo nociones de climatología y meteorología, y 4to. año, geografía matemática, (cosmografía).

En el plan de estudios presentado como aprobado en las resoluciones del segundo congreso, se incluyó solamente la materia de geografía y cosmografía haciendo evidente la poca importancia que se le atribuía a la geografía en la formación de los profesores.

Las resoluciones en torno a la enseñanza de la geografía en los diferentes niveles escolares fueron las siguientes: en la educación de párvulos se orientaba al reconocimiento del espacio más inmediato del alumno; en la escuela primaria elemental se orientaba a dar al alumno los conocimientos de su entorno local, estatal, nacional y mundial; en la escuela primaria superior, a la inversa, se partía del mundo para estudiarlo en forma pormenorizada en cada uno de sus elementos constitutivos; en preparatoria se imponía la tendencia de la geografía asociada a otras disciplinas que se abordaban en forma descriptiva como parte de la misma geografía; y en la escuela normal su definición aparecía emparentada con las resoluciones que se impusieron en la escuela preparatoria.

En conclusión, si bien se pensó que la geografía descriptiva era adecuada para los niños de la escuela primaria incorporando solamente algunos conocimientos básicos de cosmografía por la falta de bases sólidas en matemáticas, física y geometría esférica, no podía aceptarse que esta propuesta se repitiera en la instrucción preparatoria y superior, Sin embargo, la escasa formación de

ingenieros geógrafos²¹ y su alejamiento de los problemas de la instrucción pública, motivaron que la geografía matemática no fuera recuperada debidamente en los planes de estudio aprobados en el segundo congreso.

3. La Escuela Nacional de Altos Estudios de la Universidad Nacional.

Los antecedentes de la Facultad de Filosofía y Letras y la Escuela Normal Superior del D. F. se dieron el 30 de septiembre de 1880 en la Cámara de Diputados, donde Justo Sierra fundamentaba su proyecto de creación de la Universidad Nacional, integrada por la preparatoria, la secundaria de mujeres y la Escuela Normal y de Altos Estudios, entre otras escuelas.

La Escuela Normal y de Altos Estudios tendrá por objeto formar profesores y sabios especialistas, proporcionando conocimientos científicos y literarios de un orden eminentemente práctico y superior a los que puedan obtenerse en las escuelas profesionales. Se establecerán desde luego clases completas de pedagogía, y en la medida en que los recursos de la Universidad lo permitan, se irán abriendo cátedras correspondientes a todos los ramos del saber humano, comenzando por los estudios biológicos, sociológicos e históricos... la nueva escuela tendrá dos secciones: la Normal, o departamento docente, cuyo objetivo será formar profesores para los diversos niveles de enseñanza, incluido el profesional; su fin último será vivificar los cuerpos docentes, a la manera como se hace en Alemania... allí se prepararán también profesores para la enseñanza secundaria y profesional, será necesario perfeccionar estos estudios haciendo llegar a las más encumbradas regiones de la ciencia a los que aspiren a los altos puestos de la enseñanza científica. (Vera, 1994: 229-230)

Al igual que en el caso de la Escuela Normal Superior, Sierra acudió al modelo de educación de su preferencia.

Esta forma de organizar la Escuela tuvo su inspiración en Francia donde se creó la Escuela Práctica de Altos Estudios al fin del Segundo Imperio, bajo el ministerio de Monsieur Duruy y que tan trascendental influencia ejerció en la educación de la nación francesa. (Ruíz, 1954: 29)

Sin embargo, no era posible aceptar los lineamientos y la organización de esas instituciones educativas, los cuales sólo debían servir de referente inicial, por lo

²¹ Omar Moncada consigna la existencia de 12 ingenieros geógrafos titulados hasta el año de 1891, de un total de 18 alumnos en la historia de la profesión. *Bibliografía geográfica mexicana. La obra de los ingenieros geógrafos*, Instituto de Geografía, UNAM, serie libros n° 1, 1999, p. 15.

que las propuestas en su definición, debían responder a las condiciones específicas de la instrucción en México, y por tanto, pasar el examen ante los intelectuales pero también ante los políticos, los cuales tenían la sensación de que no había claridad sobre cómo incorporar los estudios superiores a la Universidad.

Por un lado, se trataba de una institución que, pretendiendo en general la superación del magisterio, suministraría la capacitación del personal docente, independientemente del grado y nivel que los futuros maestros desearan atender; es decir, ahí se absorbería la formación de todos los profesores que el sistema de instrucción requería (elemental, medio y superior). Y, por otro, la escuela normal recibiría todo el apoyo, e inclusive el impulso, de la escuela de altos estudios. (Ducoing; tomo I, 1990: 52-53)

Sólo el tiempo se encargaría de evidenciar que la formación de profesores para la Universidad, no podía hacerse bajo las mismas características de formación de los profesores de primaria y secundaria, al igual como sucedió en otros países de Europa y Estados Unidos de América.

Ambas instituciones, altos estudios y normal, se estructurarían íntimamente relacionadas, alimentándose mutuamente con sus respectivas aportaciones; una, proporcionando al estudiante la información que necesitaba para dominar los contenidos humanísticos y científicos y, la otra, ofreciendo los componentes de naturaleza pedagógica que, unidos a los contenidos de las áreas de aprendizaje de la educación primaria, media y superior, permitirían conducir eficientemente el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ducoing; tomo I, 1990: 57)

En realidad, lo que estaba sucediendo era que el proyecto, como tal, partía de un término nuevo, en el que Justo Sierra había insistido ya en los congresos de instrucción pública de 1889-1890 y 1890-1891; el concepto de "educación" para él incluía la formación integral del individuo, a diferencia del concepto de instrucción que sólo atendía la preparación intelectual. Por lo que esta educación o formación integral debía presentarse como un proceso continuo y progresivo en todos los niveles escolares.

Si Sierra no explicitó con toda precisión la organización, estructura y funcionamiento de la escuela normal y de la de altos estudios se debió a que sus ideas, aún no afinadas, constituían tan sólo los principios rectores de la institución... El establecimiento de ambas instituciones, altos estudios y la universidad, estaría subordinado al desarrollo de la instrucción elemental y media, a la vez que la creación de la primera sería requisito para alcanzar la consumación de la última... por eso, hasta después de haber atendido l

problemática de la educación elemental y media habría de lanzarse Sierra, resuelta y animosamente, a cumplir el compromiso voluntariamente adquirido y ante el que nunca declinaría: la creación de la escuela de altos estudios y de la universidad nacional. (Ducoing; tomo I, 1990: 59-60)

Justo Sierra²², había sabido sortear los dictados del positivismo, mostrándose sensible a las nuevas posiciones filosóficas del Ateneo de la Juventud, lo cual significaba abrir las puertas al humanismo que desde Europa alimentaba con sus obras a los jóvenes pensadores mexicanos.

Especializar, investigar, formar profesores superiores, eran las miras de la Escuela con cuya fundación se reimplantaba en México, oficialmente, el estudio sistemático de la Filosofía y de las disciplinas humanísticas. (Ruíz, 1954: 43)

Fue hasta 1910 cuando fructificó la iniciativa de Sierra para crear la Escuela Nacional de Altos Estudios y la Universidad Nacional. La primera, constituida por la ley del 7 de abril de 1910 y la segunda con la ley del 26 de mayo de 1910. La Escuela Nacional de Altos Estudios tendría como funciones: coordinar los institutos de investigación ya existentes en un organismo nuevo para elevar el nivel de la enseñanza de las escuelas preparatorias y profesionales; formar a los futuros profesores de esas escuelas e impulsar los trabajos de investigación científica.

La situación en el campus universitario era de lucha, pero en este caso, intelectual entre el positivismo decimonónico y el nuevo humanismo que encontraba tierra fértil para crecer y prodigarse.

En el mundo moderno, cuando en 1910 renace la Universidad, y con ella es creada la Escuela de Altos Estudios, las disciplinas humanísticas se reestablecen, justamente en la medida en que se supera el cientificismo positivista, en muchos sentidos contrario a las humanidades. Pero la realidad es que, en su azaroso e inestable devenir, la Escuela de Altos Estudios vio continuamente amenazada su existencia. Incluso pudiera pensarse que el hecho de que las humanidades estuvieran siempre asociadas con otras disciplinas y con otros estudios, no era sólo indicio de algo positivo sino acaso de que ellas no justificaban por sí solas su existencia, separada e independiente. Ya desde su nacimiento, la Escuela estuvo significativamente marcada por la inutilidad, y por ende, vista como algo superfluo y costoso. (González, 1994: 15)

²² Fue un intelectual que trascendió los límites de cualquier corriente ideológica, durante su vida se manifestó en apoyo a las ideas de Barreda, posteriormente mostró su adhesión a la metafísica, también se dijo partidario de las ideas de Spencer y su obra estuvo caracterizada por un gran humanismo.

Porfirio Parra, quien fuera primer director de la Escuela Nacional de Altos Estudios, en 1911, encabezó una comisión que se encargaría de elaborar el plan requerido, el cual tropezó con grandes dificultades al contemplar muchísimas ramas de la ciencia, lo cual lo llevó después de diversos problemas académicos y presupuestales a proponer cursos libres, entre ellos, uno de introducción a los estudios filosóficos impartido por Antonio Caso, otro de lengua inglesa, uno más de literatura francesa, entre otros muchos.

La escuela se había puesto en marcha, pero lo había hecho careciendo de fines concretos, de planes de estudio y de programas definidos. Los cursos aislados que ofrecía no tenían valor por no estar ubicados en una estructura que permitiera el logro de objetivos. La contratación de profesores extranjeros, para esta etapa inicial, lejos de convertirse en un impulso que permitiera un desarrollo próspero acarreo resultados no positivos debido fundamentalmente al desconocimiento del medio intelectual mexicano y al uso del inglés en las cátedras. (Ducoing; Tomo I, 1990: 103)

A la muerte de Parra, Ezequiel A. Chávez fue nombrado director a partir del 1º de marzo de 1913, en momentos críticos que vivía el país y la universidad misma. Sin embargo, supo rodearse de un distinguido cuerpo de profesores, que sin paga alguna le dieron prestigio a la institución, éstos constituían desde 1909 el Ateneo de la Juventud. El 21 de abril de 1913 anunciaban la apertura de los cursos con las bases aprobadas por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, donde 13 profesores titulares ofrecían sus cursos gratuitamente:

Cuadro No. 3 Catedráticos y cursos impartidos en la Escuela de Altos Estudios; 1913

Catedráticos	Curso
Mariano Silva y Aceves	Lengua y literatura latinas
Alfonso Reyes	Lengua y literatura castellanas
Pedro Henríquez Ureña	Lengua y literatura inglesa
Antonio Caso	Filosofía y estética
Carlos Lazo, Federico Mariscal y Jesús T. Acevedo	Historia del arte
Luis G. Urbina	Literatura mexicana
Ezequiel A. Chávez	Ciencia y arte de la educación, psicología y metodología
Miguel Schuiz	Historia general
Jesús Díaz de León	Filología y lingüística
Enrique González Martínez	Lengua y literatura francesa
Joaquín Palomo Rincón	Lengua y literatura inglesa

Fuente: UNAM, *Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*, 1994.

Chávez, igualmente promovió la formación de profesores de ciencias físicas para las escuelas secundarias, preparatorias y normales a partir de 1913, donde ya incluía un curso anual de geografía física y geología de México (impartido por José G. Aguilera) entre 8 cursos más de un año, con la diferencia de los cursos de ciencia y arte de la educación y psicología general que se cubrían en 2 años.

A pesar de la lucha armada que proliferaba en todo el país, Chávez logró en menos de un año impulsar las actividades de formación de profesores, pero no así las de investigación científica y las de coordinación de los institutos de investigación.

La Escuela Nacional de Altos Estudios para 1915 contaba con profesores como Jesús Díaz de León, Carlos Lazo, Federico Mariscal, Antonio Caso, Ezequiel A. Chávez, Miguel Schulz, Erasmo Castellanos Quinto, Julio Torri, Adolfo P. Castañares, Ricardo Caturegli, Carlos Reiche, Valentín Campa, Joaquín Gallo y Salvador Altamirano. (Villegas,1994: 161)

A fines de 1915 bajo un clima de franco desarrollo y ocupando la dirección Miguel E. Schulz, la idea de extender los beneficios educativos a las masas populares cobró vida, en consonancia con las preocupaciones de la época. (Ducoing; tomo I, 1992: 130)

Miguel Schulz, en 1916, refiriéndose al carácter elitista de la Escuela, expresaba:

Tales tareas son seguramente muy importantes... pero tienen por contra el defecto de ser solo provechosas para el beneficio de clases especiales de la sociedad, creando dentro de ella una especie de aristocracia intelectual en medio de una gran masa mal ilustrada... en el estado que actualmente guarda el general nivel intelectual es de importancia educar al mayor número posible de nuestros ciudadanos... hacer una labor extensiva... Valiéndose de la creación de cursos comprensivos y sintéticos... de conjuntos armónicos de lecciones breves dadas en forma clara, racional y metódica... realizadas en la forma más amena y sugestiva posible... Estas ideas no tienden en manera alguna a desvirtuar el interesante y elevado objeto de la Escuela que se tuvo presente al determinar su fundación... aparte de cumplirlo debidamente realizará labores de cultura extensiva que ni pugnan, ni pueden pugnar con el capital objeto de la institución universitaria de que forma parte. (Ruiz, 1954: 53-54)

El origen social pobre de su familia y la experiencia acumulada por Schulz desde 1880 como profesor en primaria, preparatoria y normal, aparte de haber cumplido con diversos cargos escolares, comisiones en la propia Secretaría de Instrucción e

interinamente como rector en la Universidad Nacional, le hicieron ver la importancia de reorientar el perfil de la Institución.

Schulz aprovechaba la ideología del momento con acierto innegable, tratando de imprimir a la Escuela una orientación práctica de servicio al pueblo, sin alterar en nada sus primordiales funciones de alta cultura. Lo estupendo de la idea radicaba en que nada se quitaba a la institución y se le daba la ocasión de servir a sectores culturalmente pobres, realizando obra de expansión y extensión universitaria... (Ruíz, 1954: 54)

El 15 de febrero de 1916 fue aprobado el plan general de la Escuela Nacional de Altos Estudios²³, en el que como Facultad de Altos Estudios de la Universidad Nacional, tendría dos grandes y diferentes líneas de acción: uno, ofrecer cursos de especialización y perfeccionamiento en materias científicas y humanísticas; y dos, ofrecer cursos de conocimientos fundamentales orientados a mejorar el nivel intelectual medio de las masas populares, constituyéndose en una escuela de conocimientos generales básicos, en contraposición a su origen de escuela de Altos Estudios.

La Escuela Nacional de Altos Estudios, participó en la impartición de cursos de divulgación de conocimientos y cursos complementarios para los egresados de la preparatoria, pero principalmente centró su atención en la formación de profesores en consecuencia de la inquietud manifiesta del propio Schulz. No obstante, se establecieron cuatro líneas de acción: 1) estudios de investigación y experimentación superior; 2) cursos enfocados a complementar los estudios de preparatoria o profesional; 3) cursos de divulgación de conocimientos; y 4) estudios de especialización para la formación de profesores. (Ducoing: tomo I, 1990: 130-136)

La Escuela Nacional de Altos Estudios integró tres secciones; la de Humanidades, la de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales y la de Ciencias Sociales, Políticas, Jurídicas y Económicas²⁴.

En el artículo 6º del plan general de la Escuela de Altos Estudios se incluía dentro de la sección de ciencias sociales, políticas jurídicas y económicas: geografía general, junto con historia y geografía histórica, etnología y arqueología, sociología general y economía política y estadística.

²³ UNM. *Disposiciones relativas a la Facultad de Altos Estudios*, México, Imprenta Francesa, 1918, pp. 17-40

²⁴ UNM. *Disposiciones relativas a la Facultad de Altos Estudios*, México, Imprenta Francesa, 1918, pp. 17-40

En el artículo 7º, en los cursos de divulgación aparecía geografía nacional y general junto con otros 12 cursos diferentes encaminados todos a un provecho práctico e impartidos en forma elemental.

El artículo 25 del plan general incluía el programa para el curso general de geografía e historia a realizarse en tres años, indicaba:

En primer año: fisiogeografía comprenderá la exposición referente a conocimientos fundamentales sobre geogénia, oceanografía, meteorología, morfología geográfica y climatología generales, como necesarias preliminares del curso especial y, además elementos de cartografía para su aplicación a la enseñanza.

En segundo año: geografía general, primer curso, tratará en el sentido político social y económico del estudio y descripción de las naciones y comarcas de más importancia en el antiguo continente, relacionado con las condiciones geográficas que ofrecen y el interés que respectivamente presentan. historia de la geografía, (sería mejor llamarle geografía histórica) comprenderá la exposición de las sucesivas ampliaciones del conocimiento geográfico de las comarcas, las grandes exploraciones realizadas y los cambios de denominación que, a través de los tiempos, han servido para designarlas.

En tercer año: Geografía general, segundo curso, tratará, en el orden político, social y económico, del estudio y descripción de las naciones del nuevo mundo y particularmente de la República Mexicana.

Los grados universitarios que habría de conceder la institución con relación a la formación de profesores serían:

Cuadro No. 4 Grados universitarios en la formación de profesores, UNAM; 1916

Grado Académico:	
1.	Profesor Académico con dos años de estudio en una asignatura para ejercer la cátedra de especialización.
2.	Profesor Universitario con tres años de estudio de especialización en cuatro asignaturas correspondientes o no a una misma subsección.
3.	Maestro Universitario después de haber obtenido el grado anterior y la acreditación de tres materias más con duración de dos años.
4.	Doctor Universitario con la obtención del grado de profesor universitario y la especialización de cinco diferentes disciplinas durante tres años.

Fuente: Ducoing; tomo I, 1990: 137-138

Estos grados universitarios les permitía impartir materias en las escuelas secundarias, especiales y universitarias.

Los alumnos que hagan a la vez los cursos de especialización en Geografía y en Historia, con las materias conexas que designan los sumarios anteriores, obtendrán: el grado de Profesor Universitario en

Ciencias Geográficas e Históricas; pero cada uno de esos cursos pueden seguirse por separado para especializarse aisladamente en uno de ellos, obteniéndose el diploma del mismo grado, pero sólo en la asignatura que hayan seguido. Por último, si especializaran únicamente en la materia principal de uno o de otro, sin las anexas correspondientes, sólo obtendrán el diploma del título de Profesor Académico en la materia aislada de que se tratare. (Ducoing; tomo II, 1992: 70-81)

Sin embargo no se había podido remediar el que los alumnos siguieran sin saber como ordenar sus estudios para alcanzar el resultado apetecido; las materias continuaban formando un grupo del que cada quién tomaba y repartía según su entender; el deseo de ordenar las asignaturas, expresado en el plan de 1916, no había pasado de ser eso: un deseo. Creo que en esto influía el hecho de que la mayoría de los catedráticos de la escuela, eran verdaderos autodidactas, formados culturalmente sin el cartabón de un plan. Sólo la experiencia de muchos años demostraría la necesidad de formular estrictos programas de enseñanza. (Ruiz Gaytán, 1954: 61)

Para 1917, Venustiano Carranza en su informe presidencial señalaba que la Escuela Nacional de Altos Estudios tenía por objeto preparar personal docente para la enseñanza secundaria, preparatoria y profesional, además de impartir cursos de perfeccionamiento a profesores universitarios, así como programas y conferencias para la educación popular. En 1919 la escuela se encontraba en un franco desarrollo, contando con laboratorios, biblioteca, cursos de lengua extranjera, cursos preparatorios y alrededor de 40 catedráticos.

4. Los métodos de enseñanza de la geografía

No obstante que las opciones de instrucción pública se diversificaban en los años postreros a la Independencia de México, las formas de enseñanza fundamentalmente eran las mismas, todas de tipo memorístico, donde el alumno tenía que repetir textualmente las palabras de los catecismos y las cartillas de instrucción como las siguientes que sirven de ejemplo:

Cuadro No. 5 Autores de catecismos y cartillas para la enseñanza de la geografía

Año	Autor	Título
1869	José Ma. Roa Barcena	Catecismo elemental de geografía elemental
1878	Francisco J. Enciso	Cartilla de geografía
1880	Alberto Correa	Cartilla de astronomía
1881	A. Lagrange y Hno.	Catecismo geográfico de Nuevo León
1884	Ignacio Molina	Catecismo elemental de geografía de la República Mexicana
1886	Eduardo Audirac	Cartilla geográfica del estado de Veracruz de 1886

Fuente: Ziga, 1979-1980: 11-84

Lo cierto era que los métodos tradicionales de la escuela Lancasteriana eran obsoletos, las funciones del maestro y sus niños auxiliares consistían en sólo hacer repetir fielmente los conocimientos hasta lograr su memorización, sin promover ninguna reflexión, observación o comprobación de los mismos,

En el período de 1834 a 1857:

La menos mala de las escuelas era la de las primeras letras de San Gregorio, cuyo plan de enseñanza comprendía lectura, escritura, gramática castellana, aritmética, religión (conforme al catecismo del padre Ripalda) e historia sagrada (de acuerdo con el texto de Fleury)... La disciplina, por su parte, mostraba un atraso mayor, como lo prueba el sistema de castigos: la palmeta, para golpear las manos de los perezosos, las pesas de plomo, las orejas de burro, etc. ... La segunda enseñanza era también muy pobre en su contenido: latín, lógica, ideología (o sea el estudio de génesis psicológica de las ideas humanas), metafísica y rudimentos de matemáticas, física, geografía y astronomía... La enseñanza superior, descontadas las carreras técnicas en las que la materia estudiada imponía la observación y el experimento, continuaba dentro de los carriles escolásticos de la lectura y comentarios de textos. (Larroyo, 1947: 256)

José Díaz Covarrubias, formado dentro de los preceptos del positivismo se anticipaba a los resolutivos de los congresos de instrucción pública de 1889-1890 y 1890-1891. Como ministro de instrucción en 1875, ya atacaba este método memorístico de enseñanza, reclamando una preparación que desarrollara las facultades intelectuales y afectivas del alumno, es decir, que se le enseñaran ideas en lugar de reglas abstractas y objetos antes que definiciones, partir de los objetos concretos a través de los sentidos, para llegar a los principios abstractos. Por ello, propuso implantar en las escuelas oficiales "el sistema objetivo", o de "lecciones sobre las cosas", para estimular el deseo de observar y averiguar mediante la realidad y la verdad. (Díaz, 1993: XLIV, XLV)

Durante el período, los métodos de enseñanza de la geografía no se plasmaron en obras específicas, sólo se escribieron artículos, se impartieron conferencias y se dieron opiniones generales, expresadas por geógrafos, pedagogos y maestros, que hacían críticas y sugerencias a los profesores para la impartición de sus clases de geografía:

4. 1. Antonio García Cubas, en su *Atlas Metódico para la Enseñanza de la Geografía de la República Mexicana*, sugería utilizar el método progresivo de enseñanza consistente en la localización de información cartográfica y la

descripción de información monográfica, contestando preguntas a manera de un interrogatorio exhaustivo que debía ser respondido por los contenidos de la obra, partiendo siempre de lo más sencillo a lo más complejo. (García, 1874)

4. 2. Carlos A. Carrillo, escribió tres artículos sobre la enseñanza de la geografía en las escuelas; *¿Es Geografía lo que se enseña en nuestras escuelas?*, 1885; *La enseñanza de la Geografía*, 1888; y *No conocimiento de nombres, sino de cosas*, 1888. En ellos criticaba la enseñanza de la geografía como un catálogo de países y nombres a memorizar sin sentido alguno, en su lugar, recomendaba la descripción como proceso de integración y relación de los diferentes elementos naturales y sociales utilizando la lectura de mapas, las salidas al campo, la representación con materiales plásticos, láminas a diferentes escalas y, desde luego, partir del mapa del municipio, del estado y del país, para concluir con el mapa del mundo. (Carrillo, 1964)

4. 3. Enrique C. Rébsamen, proponía desde 1885 la enseñanza objetiva para la geografía escolar, conforme a los siguientes principios: presentación de los objetos en su estado natural; uso de estampas (mapas, dibujos y grabados); y descripciones vivas.

Los mapas, de que nos servimos en la clase de geografía, no son más que diagramas. El mapa nos representa los límites de un país, su tamaño reducido a determinada escala, su configuración física, su orografía e hidrografía, su división política, etc. Todo esto lo hace por medio de signos convencionales, que se deben de dar a conocer a los niños, si se quiere que miren en el mapa una especie de retrato del país respectivo, y que saquen verdadero provecho de su estudio. Para el efecto conviene combinar con el procedimiento intuitivo el llamado constructivo. Los niños deben dibujar el plano del salón de clase a determinada escala, midiendo su largo y ancho, los espacios que corresponden a las puertas y ventanas, etc. Más tarde dibujarán los mapas del Cantón y Estado; se les dará una especie de introducción al dibujo cartográfico, enseñándoles la manera de representar una montaña, un río, un lago, los ferrocarriles, etc. (Curiel, 1988: 189)

4. 4. Hugo Topf, en 1900 impartía una clase de geografía en una escuela de enseñanza primaria superior, de su natal Veracruz, enseñando el tema de *Límites de la República Mexicana* a partir del método interrogativo o socrático, con preguntas dirigidas a los alumnos en forma ordenada y sistemática, para encontrar con sus respuestas las verdades que debían aprender. (Curiel, 1988: 172-176)

4. 5. Daniel Delgadillo, en 1901 también aportó algunas sugerencias, se pronunciaba en contra de la enseñanza tradicional impartida con exceso de abstracciones. La geografía, indicaba, no es una simple enumeración de

poblaciones y accidentes físicos (como hasta aquí se ha enseñado), sino la descripción total o parcial de la Tierra. Como trabajo de descripción es indispensable relacionar entre sí las montañas, los ríos, las lagunas, las ciudades, los pueblos, etc., en sus posiciones, distancias y el papel fisiográfico que desempeñan. Como trabajo de descripción será menester comenzar por el conjunto, por el todo, y descender paso a paso a las partes, a los detalles. (Larroyo, 1947: 380)

4. 6. Miguel Salinas Alanís, el 28 de abril de 1915 pronunció un discurso ante la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, en el cual expresaba su determinismo geográfico afirmando que la tierra dominaba al hombre, que la geografía tenía vida propia, que no se dejaba absorber por otras ciencias ni dañaba su desarrollo, que las comunicaciones modernas habían posibilitado el conocimiento geográfico de otros pueblos y regiones, que mediante la enseñanza llevada a cabo en Estados Unidos y algunos países de Europa se dejaba ver sus avances al suprimir el aprendizaje de interminables listas de nombres, que en su lugar se enseñaban temas interesantes que daban a conocer los suelos de un país, las características favorables o dañinas de los climas, la cuantía de los recursos naturales, la producción de los frutos, las cualidades de las razas y todo lo que interesaba a una nación para alcanzar sus anhelos. Daba el ejemplo del desastre francés de 1871 y del arranque patriótico que se proyectó a partir de la enseñanza de la geografía, anhelando que en México sucediera algo semejante para remediar los problemas políticos y sociales.

Después pasaba a hacer un recuento de la geografía mexicana precisando que la cooperación de la ciencia, el capital y el trabajo lograrían la solución de los problemas. Señalaba: la geografía al tratar las producciones en la geografía económica, el estudio de la etnología y la historia en la geografía política, y la geografía física como base de la cual se derivan las anteriores, se constituye en subordinante de las demás. Señalaba las deficiencias de raza y la necesidad de mirar los estadios de progreso que se habían alcanzado por los europeos como camino a seguir para alcanzar la libre determinación.

Apuntaba que la enseñanza que pedía, invadía los dominios de la geología, la meteorología, la agronomía, la historia, la etnología y la economía política, las cuales como ciencias auxiliares de la geografía se consignaban modestamente con el nombre de geografía, por lo que proponía, fuera la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística la que iniciara, fomentara o propagara su enseñanza ya que sería motivo de satisfacción y timbre de gloria para ella.

4. 7. Galación Gómez, el 8 de julio de 1917 impartió una conferencia pedagógica a profesores de las escuelas secundarias del Distrito Federal, donde hizo las siguientes recomendaciones:

La enseñanza de la Geografía no debe consistir en la mera enunciación de hechos, debe investigarse la causa de ellos.

La enseñanza debe estar basada en el proceso psíquico seguido por la mente en la adquisición de nociones.

El alumno debe ejercitar su propia actividad en la adquisición de las nociones.

La Geografía debe presentarse bajo la forma de problemas

El maestro debe dirigir el trabajo de los alumnos y contribuir, con su mayor cultura a la solución de los problemas.

Debe hacerse amplio uso tanto de los variados medios de representación, como de la bibliografía que más contribuya a la formación de representaciones claras.

Cada clase debe dar lugar a la formación de un bosquejo y los alumnos deben conservar un cuaderno con los distintos bosquejos.

El estudio de la geografía se facilita cuando es precedido de una iniciación en la fisiografía o estudio de la litosfera en sus relaciones con el aire y el agua.

Después dio un ejemplo de como preparar una clase de geografía, recurriendo a la formulación de una serie de preguntas o problemas que servirían de guía a los alumnos para anotar en el pizarrón y en sus cuadernos los puntos más importantes de cada pregunta o problema planteado. (Topf, México: 1917)

En lo fundamental, los métodos de enseñanza de la geografía entre 1821 y 1920 se caracterizaron por dos grandes períodos; uno, proveniente de la tradición religiosa del Virreinato que se manifestó de manera dominante entre 1821 y 1869, terminando en 1880 con el cierre de las escuelas lancasterianas; y el otro que llegó a México por vía del positivismo en 1859, y se instrumentó entre 1869 y 1920.

El primer período no constituyó una forma específica para la enseñanza de la disciplina, más bien fue parte de los modos de enseñanza que hacían énfasis en la memorización, la repetición y la reproducción fiel de lo aprendido por los niños, influenciada la enseñanza por las prácticas de instrucción que prodigaban las escuelas lancasterianas en México desde 1822, al igual que lo hacían desde mucho tiempo atrás las escuelas de religiosos y las escuelas particulares.

El segundo período, de corte positivista, inició con críticas constantes a las antiguas formas de enseñanza, las cuales se veían como limitantes en la instrucción de los niños, y prosiguió con la promoción en todos los ámbitos sociales de la enseñanza positiva, que encontraba su justificación en la observación y la experimentación como métodos para estudiar no sólo a la naturaleza sino también a los grupos humanos, y donde el alumno debía ir de lo simple a lo complejo, de lo particular a lo general, de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, de lo próximo a lo remoto, de lo concreto a lo abstracto, de lo cercano a lo lejano y del análisis a la síntesis.

En el primer período, la inexistencia de un sistema educativo nacional, estatal o local homogéneo, propiciaba que la enseñanza transitara por múltiples caminos, en correspondencia con las particulares formas de entender la enseñanza por parte de quienes la ofrecían, en su mayoría no profesores, así por ejemplo, la iglesia a través de muchos años enseñó a leer y a escribir a partir del silabario del Niño Jesús y el catecismo del Padre Ripalda, manteniendo un monopolio educativo en el que se alternaba la instrucción religiosa con la enseñanza de la lectura, la escritura, la aritmética, la geografía, la historia, la moral, entre otras más, por lo que los textos tenían nombres que daban cuenta de esta perspectiva de enseñanza, siendo común encontrar:

Cuadro No. 6 Autores de catecismos para la enseñanza de la geografía

Autor	Título	Editorial	Año
Juan Nepomuceno Almonte	Catecismo de geografía Universal para el uso de los establecimientos de Instrucción Pública de México	Ignacio Cumplido, tres tomos	1837
Llano, D. B.	Catecismo elemental de cronología	Imprenta Literaria de Monterrey	1882
Esteban L. Portillo	Catecismo geográfico e histórico del Estado de Coahuila de Zaragoza	Tip. El Golfo de México, Saltillo, Coahuila	1887

Fuente: Ziga, 1979-1980: 11-84

Entre muchos más, que analizaremos como parte de los textos de geografía utilizados en las escuelas de 1821 a 1920.

En el segundo período ya se elaboraron aportaciones a la enseñanza de la geografía en forma específica. Por un lado, expresando ideas críticas a las formas de enseñanza todavía vinculadas con el aprendizaje memorístico del primer período, y por otro lado, haciendo sugerencias a partir de las formulaciones del método objetivo (positivista) para su aplicación en las escuelas primarias elementales y las escuelas primarias superiores, así como para la actualización de los profesores.

Al evaluar el avance en los métodos de enseñanza de la geografía en el transcurrir de un siglo no se debe perder de vista que las nuevas formulaciones no llegaban fácil y rápidamente a los profesores en servicio, por lo que muchos de ellos, sobre todo los maestros rurales, se incorporaban mal y tardíamente a las formulaciones positivistas. Mal, porque para enseñar en apego a un nuevo modelo había que leer hasta su cabal entendimiento y convencimiento los principales postulados del positivismo, que de no hacerlo implicaría seguir con las viejas formulas de enseñanza. Y tardíamente, porque para los profesores no era fácil y rápido romper con los esquemas y costumbres que durante años habían reproducido en las escuelas. De tal forma se puede afirmar que el cambio, más que darse de un período a otro, se dio de una generación de profesores a otra, donde los formados dentro de los principios positivistas fueron tomando los lugares de aquellos profesores que por su edad avanzada o por no responder a los nuevos retos, fueron claudicando del trabajo docente.

Los avances en la enseñanza de la geografía si bien satisficieron a la sociedad de la época, marcaron a la geografía como una disciplina descriptiva cuyo objetivo principal era la recuperación de los elementos de la naturaleza y algunos tópicos humanos, utilizando los mapas como elemento complementario para localizar los elementos más representativos de cada paisaje geográfico.

Esta geografía, que tenía su justificación como materia escolar en la posibilidad de integrar en ella varias ciencias naturales y sociales, pasaba a constituirse en heredera de un saber enciclopédico resumido en una sola asignatura, que en mucho facilitaba el descargo del plan de estudios, al poder brindar conceptos básicos o introductorios de otras ciencias a través de la descripción y la síntesis geográfica.

5. Los autores de libros de texto de geografía

Los libros obligatorios para la primaria tuvieron sus primeros señalamientos en las Leyes del 19 y 25 de octubre de 1833, posteriormente en diversos ordenamientos expedidos en 1861, 1867, 1869 y 1890, donde el gobierno ejerció su facultad de señalar los textos obligatorios para las escuelas primarias del país. No obstante, su capacidad de vigilar el cumplimiento de sus propios ordenamientos era limitada y así diversas obras geográficas eran aprobadas por su más fuerte competidora²⁵.

²⁵ Por ejemplo, el *Nuevo Curso de Geografía General; Geografía-Atlas* de F. T. D. Para el segundo grado y uso de los colegios de primera y segunda enseñanza, de los seminarios y otras escuelas, en su segunda edición corregida y aumentada de 1909, de la Librería Católica de Barcelona, España, indicaba contar con licencia de la Autoridad Eclesiástica.

Los textos de geografía localizados en la bibliografía geográfica de Francisco Ziga²⁶ para el periodo fueron:

Cuadro No. 7 Bibliografía geográfica; 1821-1920

Textos de geografía	Número
Estatales	102
De México	41
De América	10
Universales	41
Atlas de México y del mundo	12
Cosmografía o astronomía	10
Total	216

Fuente: Ziga, 1979-1980: 11-84

También se incluyen otros textos importantes localizados y revisados en diferentes bibliotecas y librerías de textos usados de la ciudad de México. La selección se hizo a partir de su existencia en la mayoría de los sitios revisados, tomando en cuenta también el prestigio de los autores y el tiraje de los ejemplares.

La organización para su análisis se hizo por orden cronológico, según su aparición, y se separó en los siguientes grupos: catecismos geográficos; cartillas geográficas; textos de autores de importancia política en el país, textos representativos de autores nacionales y extranjeros de importancia editorial durante varios años.

De 1821 a 1890, se encontró el predominio de catecismos geográficos²⁷ que obviamente se editaban desde la iglesia católica y servían para la incipiente enseñanza de la geografía.

Las cartillas de instrucción geográfica, surgidas a partir de 1869, se encargaban de redactarlas los propios profesores, contenían dibujos para representar los diferentes paisajes geográficos de la entidad. Otras de ellas pasaron por la imprenta, constituyéndose en los primeros libros de geografía editados por las imprentas más importantes del país.

Muchas cartillas por desgracia no incluyen el nombre o nombres de los autores, ni tampoco datos de su edición y número de ejemplares realizados, por lo que es difícil ubicarlas en un tiempo y un espacio determinado, éstas provenían de las zonas urbanas y rurales pobres, donde sólo se prestaban a los niños durante el año escolar, a fin de conservarlas para las generaciones futuras.

²⁶ Ziga Francisco, "Bibliografía pedagógica. Libros de texto para enseñanza primaria: 1850-1970. Libros de geografía de México, América y universal", en *Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas*, n° 16-17, 1979-1980, pp. 11-84.

²⁷ Los catecismos geográficos de corte enciclopedista respondieron a la influencia de la iglesia católica. En tanto las cartillas de instrucción pública, por su brevedad, fueron la fiel expresión de la educación positivista auspiciada por el gobierno mexicano.

Al igual que las cartillas de instrucción geográfica, se utilizaban algunos textos de cartografía y cosmografía que tenían una función complementaria.

Las cartillas de instrucción de geografía de América o de geografía universal, propiamente no se elaboraron, lo que nos permite confirmar que eran los profesores o personas ilustradas de la localidad, quienes se encargaban de dar a conocer principalmente a los niños la geografía de su entidad y, en menor medida, la geografía mexicana, a diferencia de los libros de geografía universal y atlas de América y del mundo, que eran importados principalmente de España, Francia, Italia, Alemania o Estados Unidos de América en su mayoría, debidamente traducidos. Un ejemplo entre muchos otros fue, el texto de Marie Pape Carpentier denominado *Geografía. Primeras nociones sobre algunos fenómenos naturales para niños de 7 a 8 años*, traducido por Carlos A. Carrillo, e impreso en Coatepec, en la Imprenta de Antonio M. Rebolledo en 1885.

El período de 1890 a 1920 se caracterizó por la creciente presencia de imprentas²⁸, con nuevas formas de producción editorial que permitieron la edición a color de los mapas así como un menor costo de producción y venta de tirajes más grandes, lo que paulatinamente reflejó un mayor y más fácil acceso a la compra de libros desplazando del mercado a las obras rústicas y propiciando la formación de autores nacionales de libros de texto para la enseñanza de la geografía.

Otros textos de geografía que llamaron la atención, no por su importancia en sí, sino por la trayectoria política de sus autores, fueron:

Cuadro No. 8 Textos de geografía elaborados por políticos destacados; 1821-1921

Autor	Título	Año
Manuel María Guerra	<i>Nociones de geografía universal y particular de México</i>	1902
Ezequiel Adeodato Chávez	<i>Curso de geografía elemental de la República Mexicana</i>	1902
Pascual Ortíz Rubio	<i>Apuntes geográficos de Michoacán</i>	1917
Jesús Romero Flores	<i>El Estado de Michoacán</i>	1921

Fuente: Ziga, 1979-1980: 11-84

De acuerdo a la bibliografía geográfica de Francisco Ziga se seleccionaron los textos que tuvieron más de dos ediciones al inferir su probable demanda y aceptación por parte de los profesores.

Los autores de textos de geografía estatales que más tiempo mantuvieron sus obras en el mercado, incluso más allá del periodo de estudio, fueron:

²⁸ Entre otras: la de Ignacio Cumplido, Herrero Hermanos, Tipográfica de la Secretaría de Fomento. E. Murguía. Gailegos Hermanos, Librería Madrileña de Juan Buxo, Librería de Ch. Bouret, Tipográfica de Antonio M. Rebolledo. Imprenta de Aguilar e Hijos, Librería de Manuel Cambeses, Eduardo Dublán y Compañía, Sandoval y Vázquez Impresores, Librería de Soto Herrero y Compañía, Librería de la Viuda de Ch. Bouret e Imprenta de la Viuda e Hijos de Murguía.

José Vidal Castillo, con la *Geografía de la Península de Yucatán. Comprende los estados de Yucatán y Campeche; el Territorio de Quintana Roo y un apéndice sobre la colonia de Belice*, editado primero por la Imprenta de Comercio, después la Tipográfica del Gobierno del Estado y por último Tipográfica La Prensa, entre 1879 y 1912.

José Correa Canto, con el *Tratado elemental de la geografía de Yucatán*, editado por la Librería Meridiana del Cantón, entre 1877 y 1898.

Juan A. Esesarte, con la *Geografía del Estado de Oaxaca. Obra destinada a los alumnos de 3er año escolar*, editada primero por la Imprenta del Ferrocarril, después la Imprenta de L. San Germán y por último la Imprenta de Julián Soto, entre 1899 y 1909.

Antonio García Cubas, con la *Geografía e Historia del Distrito Federal*, editada primero por Sandoval y Vázquez y después por E. Murguía, entre 1892 y 1912.

Bartolo Guardiola, con la *Geografía de San Luis Potosí*, editada por Francisco Segovia, entre 1901 y 1913.

Theodomiro Manzano, con la *Geografía del Estado de Hidalgo*, obra aprobada por el gobierno para servir de texto en las escuelas primarias oficiales del estado, premiada en la exposición de París con medalla de plata, en la de San Luis Missouri con medalla de oro, en 1908. Premiada en la exposición de París con medalla de oro, en 1922. Editada por diversas editoriales entre 1897 y 1946.

Blas Martínez Mariano, con la *Geografía de Chiapas, Geografía para segundo y tercer años de instrucción elemental*, editada por la Imp. del Gobierno, entre 1910 y 1921.

José María Nájar Herrera, con la *Geografía del Estado de Jalisco*, editada por la Imprenta del Diario de Jalisco, entre 1897 y 1921.

Luis Pérez Millicua, con el *Compendio de geografía del Estado de Veracruz, formado con presencia de los datos más modernos*, contiene una carta del estado, obra de texto para los alumnos de las escuelas oficiales del estado, según la declaración del gobierno de fecha 29 de septiembre de 1903. Editada por la Lib. de la Vda. De Ch. Bouret entre 1902 y 1921.

Esteban L. Portillo, con el *Catecismo geográfico e histórico del Estado de Coahuila de Zaragoza, (para uso de los niños)*, editado por Tip. El Golfo de México y después por Tip. del Gobierno en Palacio, entre 1887 y 1897.

Mariano N. Ruíz, con el *Catecismo de geografía de Chiapas*, editado primero por la Imprenta del Asilo en Tlalpan y después por la Tip. de la Industrial, entre 1913 y 1929.

Enrique Santibáñez, con la *Geografía Regional de Chiapas*, editada en Tuxtla Gutiérrez y después en la Librería de la Vda. de Ch. Bouret, entre 1907 y 1911.

Los autores de textos de geografía de México que más tiempo mantuvieron sus obras en el mercado, incluso más allá del periodo de estudio, fueron:

Gildardo F. Avilés, con el *Curso elemental de geografía; comprendiendo nociones de geografía particular de la República Mexicana y nociones de geografía universal*, editado por la Vda. de Ch. Bouret, entre 1908 y 1912.

Alberto Correa, con la *Geografía de México, para uso de los establecimientos de instrucción primaria*, editada por Eduardo Dublán entre 1885 y 1901.

Ezequiel A. Chávez, con el *Curso de geografía elemental de la República Mexicana*, editado por la Librería de la Vda. de Ch. Bouret, entre 1902 y 1923.

F. T. D., con sus obras de *Geografía-Atlas o nuevo curso de geografía general y particular de México. Grado infantil. 1er grado, 2º grado, 3er grado, cuarto grado*, editadas por la Librería del Asilo de Patricio Sanz, posteriormente por Soto, Herrero y Cía., después por Herrero Hermanos y por último la Editorial F. T. D. de Barcelona, entre 1907 y 1942.

Antonio García Cubas, con su *Atlas Metódico para la enseñanza de la geografía de la República Mexicana*, editado por Sandoval y Vázquez en 1874, después reelaborado como *Elementos de Geografía de los Estados Unidos Mexicanos*, editado por la Imprenta de Murguía en 1901.

Jesús Hermosa, con el *Compendio elemental de la República Mexicana*, sin edición, entre 1857 y 1870.

Enrique Santibáñez, con la *Geografía de México*, primero sin edición y después por Ediciones Águilas, entre 1911 y 1923.

Los autores de textos de geografía de América que más tiempo mantuvieron sus obras en el mercado, incluso más allá del periodo de estudio, fueron:

Sarah S. Cornell, con su *Novísima geografía elemental*, traducida por Veitelle y editada primero por la Librería y Papelería de Manuel Cambeses, después por D. Appleton y Cía. y finalmente por la Librería de Soto, Herrero y Cía., entre 1891 y 1913.

Asa Smith, con el *Primer libro de geografía de Smith dispuesto para los niños y adornado con más de 100 grabados y 18 mapas y un cuadro de banderas*, traducido del inglés por Temístocles Paredes, novísima edición enteramente refundida con grabados y mapas nuevos puesta al nivel de los conocimientos geográficos de la época. New York and London, Appleton y Cía., entre 1891 y 1920.

Los autores de textos de geografía universal que más tiempo mantuvieron sus obras en el mercado, incluso más allá del periodo de estudio, fueron:

Santiago Enríquez de Rivera, con el *Compendio elemental de geografía universal y de México, arreglado para uso de las escuelas primarias de la República Mexicana*, editado por la Imprenta de Francisco R. Blanco y después por la Imprenta de Artes y Oficios, entre 1872 y 1892.

Antonio García Cubas, con el *Compendio de geografía universal para uso de los establecimientos de instrucción primaria*, editado por Imprenta de F. Díaz de León y S. White, Imprenta de la Vda. e hijos de Murguía y la Imprenta del Gobierno en Palacio, entre 1870 y 1912.

Esteban Paluzié y Cantalozella, con los *Elementos de geografía universal y particular de México, para el uso de los alumnos del cuarto año de las escuelas primarias*, editado por Herrero Hermanos, entre 1897 y 1913.

María Pape Carpentier, con la *Geografía e historia natural*, editada en la Imprenta de M. López y Cía. e Imprenta de Rebolledo, entre 1878 y 1883.

José María Roa Barcena, con el *Catecismo elemental de geografía universal con noticias más extensas, y una carta de la República Mexicana. Formado con vista de las últimas obras, y propio para servir de texto a la enseñanza elemental de la geografía en nuestros establecimientos de instrucción pública*, editado por Andrade y Escalante, después por Edugenio Maillert, entre 1861 y 1869.

Félix Sánchez Casado, con el *Prontuario de geografía, para uso de los alumnos de los institutos, seminarios y colegios y también para las personas que deseen adquirir una noticia ligera pero exacta de esta utilísima asignatura*, editado primero por Ediciones Madrid y después por la Librería de Soto Herrero y Cía., entre 1877 y 1913.

Carlos Yves y Alberto Correa, con las *Nociones de geografía universal*, obra declarada texto por el Consejo Superior de Instrucción Primaria, editada primero por Gallegos Hermanos y después por Herrero Hermanos, entre 1891 y 1913.

Los autores de atlas de México y de América que más tiempo mantuvieron sus obras en el mercado, incluso más allá del periodo de estudio, fueron:

Antonio García Cubas, con el *Atlas geográfico, estadístico e histórico de la República Mexicana*, editado por la Imprenta de J. M. Fernández de Lara, después por Sandoval y Vázquez Impresores, entre 1851 y 1912.

Antonio García Cubas, con el *Atlas pequeño de América*, editado en 1906 y en años posteriores.

Eduardo Noriega, con el *Atlas escolar, Geografía de la República Mexicana*, editado por la Librería de la Vda. de Ch. Bouret, entre 1913 y 1919.

Los autores de textos de cosmografía o astronomía que más tiempo mantuvieron sus obras en el mercado, incluso más allá del periodo de estudio, fueron:

Asa Smith, con la *Astronomía ilustrada de Smith*, dispuesta para uso de las escuelas públicas y particulares de los Estados Unidos, y adaptada como obra de texto en multitud de países del nuevo mundo, recomendada por muchos ministros de instrucción pública y directores de escuelas y academias, aprobada por todas las escuelas de Nueva York, contiene numerosos diagramas originales, editada por Librería de Soto y Herrero y Cía., entre 1913 y 1920.

Los siguientes cuadros presentan a los autores que lograron mantener sus obras por más tiempo en el mercado. Los años de la primera y última edición permiten conocer el periodo en que se conocieron y usaron por los alumnos y profesores de geografía.

Cuadro No. 9 Autores de textos de geografía estatales; 1821-1920

Geografías Estatales	Estado	Periodo
Juan Vidal Castillo	Yucatán	1879-1912
José Correa Canto	Yucatán	1877-1898
Juán A. Esesarte	Oaxaca	1899-1909
Antonio García Cubas	Distrito Federal	1894-1912
Bartolo Guardiola	San Luis Potosí	1901-1913
Theodomiro Manzano	Hidalgo	1897-1946
Blas Martínez Mariano	Chiapas	1910-1921
José María Najjar Herrera	Jalisco	1897-1921
Luis Pérez Milicua	Veracruz	1902-1921
Esteban L. Portillo	Coahuila	1887-1897
Mariano N. Ruiz	Chiapas	1913-1929
Enrique Santibáñez	Chiapas	1907-1911

Fuente: Ziga:1979-1980: 11-84

Cuadro No. 10 Autores de textos geográficos, atlas y cosmografías; 1821-1920

Geografías de México	Periodo
Gildardo F. Avilés	1908-1912
Alberto Correa	1885-1901
Ezequiel A. Chávez	1902-1923
F. T. D	1907-1942
Antonio García Cubas	1874-1912
Jesús Hermosa	1857-1870
Enrique Santibáñez	1911-1923
Geografías de América	Periodo
Sarah S. Cornell	1891-1913
Asa Smith	1891-1920
Geografías Universales	Periodo
Santiago Enriquez de Rivera	1872-1892
Antonio García Cubas	1870-1912
Esteban Paluzie y Cantalozella	1897-1913
María Pape Carpentier	1878-1833
José María Roa Barcena	1861-1869
Félix Sánchez Casado	1887-1913
Carlos Yves y Alberto Correa	1891-1913
Atlas de México y de América	Periodo
Antonio García Cubas	1891-1912
Antonio García Cubas	1906-¿?
Eduardo Noriega	1913-1919
Cosmografía y Astronomía	
Asa Smith	1913-1920

Fuente: Ziga:1979-1980

No obstante, el prestigio de los autores, el reducido número de obras para escoger y la autorización de los gobiernos a ciertos textos para su uso en las escuelas públicas propició que unos pocos fuesen los más utilizados para atender los cursos de geografía.

6. Los libros de texto más utilizados

6.1. Primaria

Juan Nepomuceno Almonte en su *Catecismo de geografía universal para el uso de los establecimientos de instrucción pública de México*, editado en tres tomos por Ignacio Cumplido en 1837, estaban dirigidos a la enseñanza secundaria, fueron empleados también en la instrucción elemental y citados por muchos autores. La parte de cosmografía se desarrollaba íntimamente vinculada a las matemáticas, la de geografía física se limitaba a definiciones básicas y la parte de geografía política a la descripción de países. Fue una obra enciclopédica muy extensa que hacía

difícil su adopción como texto en las escuelas, a pesar de su corte memorístico basado en extensos cuestionarios a los que se les daba respuesta en su desarrollo temático; esta obra tuvo gran aceptación como texto y como obra básica de consulta durante muchos años.

Antonio García Cubas, *Curso elemental de geografía universal* de 1869 editado por la imprenta del Gobierno en Palacio estaba dedicado a la instrucción primaria y abordaba: nociones de geometría, lecciones de cosmografía, geografía física, geografía política y descriptiva, América, Centro América, América del Sur, Europa, Asia África y Oceanía. Este texto recuperaba en el tema de geometría a la geografía matemática, retomaba también el estudio de la cosmografía y el estudio por regiones de todos los continentes.

Antonio García Cubas, *Atlas metódico para la enseñanza de la República Mexicana*, editado por la imprenta de Sandoval y Vázquez en 1874, estaba dedicado a la instrucción primaria y secundaria abordaba el estudio de la geografía a partir de la presentación de una carta y procedía a su descripción; para el caso de la primaria sólo se presentaban mapas o cartas del territorio nacional, y para la secundaria mapas de las entidades federativas también con su respectiva descripción. Al final del texto se incluía una sección denominada Formulario que incluía las preguntas que debían dirigirse a los alumnos; 17 para la primaria y 85 para la secundaria. Este texto hacía énfasis en la lectura e interpretación cartográfica, promoviendo la localización y distribución de los hechos y fenómenos geográficos, lo cual se favorecía por la calidad y detalle de sus mapas nacionales y estatales.

Antonio García Cubas, *Geografía e Historia del Distrito Federal* de 1892 editado por la imprenta de Sandoval y Sánchez, se presentaba en dos partes; la primera de geografía dirigida a la enseñanza primaria; y la segunda de historia dirigida a la instrucción superior. En geografía se incluían: situación, límites y extensión; organización política del Distrito Federal; división política y población; configuración y aspecto físico; clima; productos naturales (parte botánica y parte zoológica); y poblaciones principales. En historia se incluían: llegada de los nahuatlacas al valle de México; peregrinación de los aztecas en el valle; acontecimientos que precedieron a la fundación de México; fundación de México; ciudad antigua; templos; palacios; instrucción pública; teatros; paseos y monumentos públicos; tívolis; casinos; hoteles; mercados; y vías de comunicación. Además se incluía un anexo con la significación de las voces mexicanas contenidas en la obra. Este texto parecía también una guía para los viajeros dada la amplitud de sus temas, lo reducido de sus contenidos y su carácter descriptivo.

Ezequiel A. Chávez, *Geografía elemental de la República Mexicana* para al instrucción primaria editado por la viuda de Ch. Bouret en 1902, presentaba las 36 preguntas y respuestas del cuestionario oficial que recuperaba los temas de; extensión territorial, límites internacionales, litorales, relieve, ríos, estaciones del

año, climas, aspectos históricos de la población nacional, leyes y autoridades gubernamentales, estados y territorios, gobiernos de las entidades y Distrito Federal, agricultores, pastores, mineros, constructores, obreros, propietarios, banqueros, profesionistas y comercio.

Este texto sugería un método de estudio consistente en la lectura de los temas con la explicación pertinente del profesor, para después leer el pie de los grabados, ver detenidamente las ilustraciones, a continuación hacer los ejercicios indicados al final de la lectura, hacer las excursiones que fuera posible efectuar, para finalmente hacer sus resúmenes sin exigirles que aprendieran nada de memoria. Las indicaciones metodológicas terminaban afirmando que la geografía tiene importancia educativa cuando desarrolla el espíritu de observación, cuando fomenta el gusto por encontrar las explicaciones razonadas de los fenómenos de la naturaleza, y sobre todo cuando hace nacer e intensifica el culto a la patria y el amor a la humanidad.

6. 2. Secundaria y normal

Daniel Delgadillo, *Curso de geografía universal*²⁹ de 1919 editado por Herrero Hermanos estaba dirigido a las escuelas secundarias y normales en tres tomos: I.- Geografía General, II.- Asia, Africa, Oceanía y Europa, y III.- América y la República Mexicana. Los temas del primer libro fueron: la Tierra en el espacio; representaciones de la Tierra; tierras y mares; el relieve y configuración de las tierras; las aguas del mar; la atmósfera; las aguas continentales; los climas; la vida vegetal y animal; y el hombre. Los temas del segundo libro se abordaron en forma regional por continentes. Los temas del tercer libro se desarrollaron en forma regional al nivel de América y de México. Esta obra se caracterizaba por buscar las causas de los hechos y fenómenos geográficos y establecer las relaciones entre el medio físico y el hombre.

6. 3. Preparatoria y normal

Miguel E. Schulz Coronado, *Curso general de geografía* de 1895 publicado por la Librería de la viuda de Ch. Bouret para la instrucción preparatoria y normal se desarrollaba en dos grandes apartados. I.- Geografía general física y política; los antecedentes del globo terrestre, la atmósfera, las aguas marítimas, las tierras y las aguas continentales, los pueblos y sus instituciones, las partes del mundo en general, las naciones principales. II.- Geografía americana y patria; las tierras polares, las partes del mundo en general, los países y las naciones del nuevo mundo, la República Mexicana y las entidades de la federación. Este texto tiene

²⁹ Se localizó solamente el tomo I, en cuya contraportada aparece anunciado por la editorial el contenido de los dos tomos restantes.

como particularidad la importancia que le da al ser humano en la relación con su medio, concibiendo a la geografía como una ciencia natural y social.

6. 4. Instrucción superior

Eduardo Noriega, *Curso de geografía* de 1895 escrito para la Escuela Superior de Comercio y Administración, en la primera parte abordaba la geografía astronómica; en la segunda parte la geografía física; y en la tercera parte la geografía política. Los temas de estudio eran; el universo, sistema planetario, el sol, los planetas, la tierra y la luna, eclipses, cometas, origen probable de la tierra, nomenclatura geográfica, los continentes, oro-hidrografía, el océano, corrientes, mareas, la atmósfera, flora y fauna, razas humanas, idiomas, religiones, gobiernos, Europa, Asia, África, América y Oceanía. Este texto retomaba los temas a mayor profundidad y persistía en el estudio regional de los continentes.

Otro aspecto importante en relación con los libros de texto³⁰ fue la intención del gobierno³¹ de realizar una distribución gratuita de éstos, sin embargo, la mayoría de los textos eran de extranjeros³², y por tanto inadecuados a las necesidades del país. Las acciones concretas se dieron durante el gobierno de Carranza, porque de los 28 libros autorizados en la lista para la primaria, 18 obligatorios eran de estadounidenses. En particular los publicados por la editorial Appleton que desde 1885 se había convertido en la principal fuente de abasto para los textos escolares utilizados en nuestro país. Carranza terminó prohibiendo la importación de esos libros para fomentar el trabajo de autores nacionales.

³⁰ MARTÍNEZ Silva Mario, "Las polémicas sobre los libros de texto gratuitos", en González Pedrero Enrique, (Coordinador) *Los libros de texto gratuitos*, Comisión Nacional de los libros de texto gratuitos (CONALITEG), SEP, 1982, pp. 25-26.

³¹ Los maestros que utilizaban libros de texto elegían los títulos de una lista elaborada por la Secretaría de Justicia e Instrucción y aprobada por el propio Porfirio Díaz. (CONALITEG, 1994: 10)

³² **Espanoles:** Joaquín Izquierdo y Croselles, Esteban Paluzie y Cantalozella, Faustino Paluzie, José Paluzie y Lucena, Paulino M. oviedo, Aurelio M. Oviedo y Romero, N. Estébanez, Elías Zerolo C., Saturnino Calleja Fernández, Felipe Picatoste, Antonio Valcárcer, Z. Vélez de Aragón, Juan Palau Vera y Carlos Yves.

Franceses: Eliseus Reclus, M. Letronne, Maite, Francisco Schrader, Enrique Lemonnier, Eugéne Cortambert, Ambroise Tardieu y María Papa Carpentier

Italianos: Lorenzo Basile y Andriano Balbi

Alemanes: Justus Perthes y F. Wolckmar.

Estadounidenses: Asa Smith, Appleton, Aquiles Elourdy, Jhon Monteith

II. El México posrevolucionario y la educación pública; 1920-1940

En 1917 se hicieron cambios a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, entre los cuales fueron de gran importancia los artículos 3º sobre la educación; 27º sobre la tierra; 123º sobre el trabajo y 130º sobre las relaciones de la Iglesia y el Estado. Con base en ellos el gobierno buscó el liderazgo que se proponía: en materia educativa consolidar un sistema educativo nacional; establecer las bases para una nueva relación con las fuerzas productivas del país, tanto del campo, como de la industria; desplazar a la Iglesia de muchas de sus áreas de influencia social; y asumir el monopolio de la vida económica, política y educativa del país.

Sin embargo, aunque los cambios estaban aprobados, faltaba hacerlos realidad, es decir, faltaba involucrar a la sociedad, al gobierno, a la iglesia y a los militares, en una nueva forma de relacionarse bajo un nuevo marco jurídico, que si bien servía de referencia para ir estableciendo un orden apegado a la legalidad constitucional, también generaba inconformidades en los grupos que se sentían afectados, entre ellos la Iglesia, los terratenientes y los sectores más conservadores de la sociedad.

Así, con pronunciamientos, revueltas, intentos de toma del poder y de reelección, transitó el país sin alcanzar la paz necesaria para iniciar la reconstrucción de la economía y de la vida social en general.

Después del gobierno de Venustiano Carranza, que concluyó Adolfo de la Huerta en 1920, fue propiamente el de Alvaro Obregón el que inició la década de los años veinte. Éste ejerció la presidencia de la República de 1920 a 1924; Plutarco Elías Calles de 1924 a 1928; Emilio Portes Gil de 1928 a 1930, Pascual Ortiz Rubio de 1930 a 1932, Abelardo Rodríguez de 1932 a 1934 y Lázaro Cárdenas del Río de 1934 a 1940. Todos se ajustaron en términos generales a los mandatos de la Constitución Política y a las leyes que de ella emanaban. Carranza diseñó el escenario político de México y echó los cimientos del orden legal; Obregón orientó la vida política y trazó los lineamientos de la reforma agraria, las directrices de la educación y los derroteros de la organización obrera; Calles asumió la tarea de edificar la nueva estructura nacional sobre la base de la educación; Portes Gil impulsó la escuela rural y le dio la autonomía a la Universidad Nacional; Ortiz Rubio fortaleció la presencia del gobierno ante los intereses educativos de la iglesia; Abelardo Rodríguez perfiló la escuela socialista; y Lázaro Cárdenas encabezó el primer gobierno institucional de seis años, en los cuales creó el Instituto Politécnico Nacional, realizó la expropiación petrolera, organizó la llegada de los españoles republicanos exiliados a México y promovió la escuela socialista.

1. Contexto económico, político y educativo

El antecedente más inmediato para el periodo 1920-1940, fue la Constitución de 1917, que decretaba la desaparición formal de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, a través del artículo 14 transitorio, reduciéndola a una Dirección Universitaria al seno de la misma Universidad Nacional, cuya tarea principal era atender la educación superior, y no así la educación primaria de la capital del país y de los territorios. La creación del *Municipio Libre* delegaba la responsabilidad de la instrucción en cada uno de los estados, donde a través de sus respectivos municipios se atendería en lo sucesivo la instrucción primaria de cada entidad.

Esta disposición, aparentemente atinada y benéfica, afectó de forma nociva la primaria pública, pues desde ese momento entró en franca decadencia. La municipalización ejerció en la instrucción un influjo destructivo más eficaz que el de las batallas. Los municipios, nunca bien provistos de recursos, resultaron, por una parte, incapaces de sostener la labor educativa, y el gobierno federal, por otra, no pudo dedicar a aquéllas más que el 1% del presupuesto nacional. La enseñanza popular empezó entonces a perecer por inanición. Durante los años de su instrumentación se sugirió retornar a la federalización de la enseñanza, lo cual se facilitó con la muerte de Carranza, autor de la municipalización de la instrucción pública.

Se requirió de un proyecto verdaderamente nacional capaz de ofrecer una opción distinta a la que prodigaron la iglesia y los gobiernos incapaces de cumplir los principios de gratuidad y laicidad promulgados desde la gestión de Juárez, donde lo más crítico, no era la falta de atención de los sectores medios y privilegiados de la sociedad, sino de las clases marginadas de las periferias de las ciudades, así como de los diversos grupos de campesinos diseminados en las zonas más agrestes del país.

1.1. Álvaro Obregón y la creación de la Secretaría de Educación Pública

El gobierno de Álvaro Obregón, entre 1920 y 1924, buscó organizar al país en todos los ámbitos sociales dejando atrás las pugnas militares y enfrentando políticamente las dificultades para superar los rezagos educativos de muchos años.

No sólo en el renglón educativo, sino en muchos otros, los tres primeros años del gobierno de Obregón fueron promisorios y llenos de logros. Hubo copioso reparto agrario, construcción de caminos, edificación de obras públicas, restauración de la fisonomía de las ciudades, mayor flujo de capital, aumento de fuentes de trabajo, en suma, entre 1920 y 1923 se vivió un clima de recuperación, y de construcción revolucionaria de lo que en el decenio anterior se había destruido por las guerras. (Matute, 1982: 181)

No obstante, los problemas y rezagos eran muchos, había que darles solución, legislando e instrumentando en la acción una cruzada educativa que permitiera salir de la postración en que se encontraba la educación de la mayor parte de los mexicanos, que no sabían leer ni escribir.

1. 1. 1. José Vasconcelos y la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes

Vasconcelos durante el gobierno de Obregón promovió la creación de la Secretaría de Educación pública, la cual inició sus funciones el 8 de julio de 1921. Ésta sustituyó la vieja fórmula positivista de instrucción por el nuevo concepto de educación.

La diferencia esencial entre instruir y educar residía en que, instruir consistía en proporcionar información, sin preocuparse de su efecto en la mente de los alumnos; educar, en cambio, era corregir los defectos y fomentar las virtudes físicas, culturales e intelectuales, que dieran a los alumnos una formación integral en todos los ámbitos de su desarrollo personal.

Esta capacidad y voluntad de Vasconcelos para cambiar la educación del país, no podía florecer en otros tiempos, fue necesario establecer el consenso entre los diferentes sectores de la naciente burocracia del gobierno y los diversos sectores de las clases pudientes, que unidas a las posiciones de diversos intelectuales, se decidían a aprobar la magna obra que irrumpió con objetivos precisos en los distintos ámbitos de la cultura y la educación del país.

En el periodo de Vasconcelos (1921-1923) se encuentra el origen de lo que habría de ser la educación pública en México, la lucha contra el analfabetismo, la creación de las escuelas rurales, la difusión de bibliotecas, el impulso de las bellas artes, el intercambio cultural con el extranjero y la investigación científica. (Iturriaga, 1982: 159)

La virtud de Vasconcelos fue iniciar un proyecto educativo, que desde el gobierno federal, empezaba a trazar los caminos que en materia educativa debían recorrer todas las entidades. Su papel principal consistía en lograr acuerdos con los gobiernos estatales para conseguir la incorporación a sus programas, logrando rápidamente la federalización de la enseñanza que se había perdido durante el gobierno de Venustiano Carranza.

El ideal vasconceliano de la raza cósmica, una raza mestiza homogénea, lingüísticamente hispanizada, sería el antecedente para la creación de una cultura auténticamente nacional.

Algunas de sus grandes obras educativas fueron en 1923, la promoción de los maestros misioneros para atender prioritariamente los núcleos indígenas, encontrando tanto beneplácito entre la población, que a la postre se convirtieron en *Casas del Pueblo* formadas por escuelas unitarias, donde la educación recaía en un sólo maestro que se hacía cargo de la impartición de los cuatro grados de la escuela primaria elemental y los dos grados de la escuela primaria superior.

Igualmente se capacitó a los maestros en las llamadas *Misiones Culturales*, las cuales consistían en ofrecer cursos intensivos de seis semanas durante los periodos vacacionales de sus escuelas. Estas actividades pretendían favorecer la formación de aquellos alumnos que habiendo terminado, o no, su instrucción primaria, tenían la posibilidad de contar con un profesor en las apartadas comunidades indígenas.

El panorama educativo recibió ideas frescas que eran utilizadas en Estados Unidos de América y Europa Occidental, las cuales debían darse a conocer en libros y revistas, que en mucho ayudarían a su difusión entre las personas letradas. La tarea editorial se antojaba irrealizable; sin embargo, gracias a un esfuerzo descomunal, se logró rápidamente la publicación de diversos textos para los alumnos, al igual que la edición de revistas cuyo fin era alimentar la cultura y la actualización de los conocimientos de los maestros.

En 1923, a iniciativa del doctor Bernardo Gastélum, Subsecretario de Educación Pública, se propuso al Consejo Universitario de la Universidad Nacional de México, la reorganización de sus estudios preparatorianos, separando los estudios secundarios que formaban parte inicial de la escuela preparatoria, concibiéndolos como continuación de la primaria superior. Esta idea fue impulsada por Vasconcelos al promulgar un decreto el 17 de diciembre del mismo año, con el cual daba origen a la escuela secundaria con los tres primeros años que atendía anteriormente la Escuela Nacional Preparatoria, bajo dos nuevas modalidades; la primera orientada hacia una preparación general para la vida; y la segunda con una orientación hacia la formación de las profesiones. Ambas a cursarse en dos años posteriores a los tres de secundaria.

En 1924, Moisés Sáenz promovió el cambio de la escuela secundaria, sustrayéndola de la responsabilidad académica y administrativa de la Escuela Nacional Preparatoria, haciéndola depender directamente de un departamento de enseñanza secundaria, creado específicamente para atender las nuevas necesidades de este nivel educativo en la Secretaría de Educación Pública. Lo cual se facilitó porque la escuela secundaria estaba físicamente separada de la preparatoria, la primera ocupaba los edificios de San Pedro y San Pablo y el de San Gregorio, y la segunda el de San Ildefonso.

planes de estudio, en las normales urbanas se pedía como antecedente la escuela primaria, pero a partir de 1924 se pedía ya la escuela secundaria, incluso en la Normal del Distrito Federal, se incluía un plan de seis años que incluía los tres años de secundaria y los tres de enseñanza profesional.

1. 2. Plutarco Elías Calles y la defensa de la escuela laica

Plutarco Elías Calles, como presidente de México buscó el cumplimiento del artículo 3º en lo que se refiere al carácter laico de la educación, en virtud del arraigo y la fuerza que para entonces había alcanzado la educación clerical. Como respuesta, se sublevaron algunos pueblos de los estados del occidente y del centro del país en una lucha armada conocida como guerra cristera.

El secretario de Educación, Manuel Puig Casauranc, dictó el 22 de febrero de 1926 un Reglamento Provisional de Escuelas Particulares y luego otro para la inspección y vigilancia de las escuelas citadas, con sanciones a toda infracción del Artículo 3º, que antes había sido soslayado. Por lo anterior, muchos colegios particulares fueron clausurados y se retiró a sacerdotes extranjeros que dirigían otros. Sin embargo, los que simplemente eran profesores pudieron seguir ejerciendo conforme lo permitía el texto de la Constitución. El presidente expidió el 2 de julio un decreto que reformaba el Código Penal y en el que se extremaban las sanciones a los infractores del Artículo 130 con exigencias para su estricto cumplimiento. (Sotelo, 1982: 256-257)

El decreto conocido como *Ley Calles*, conminaba a que los sacerdotes se registraran como tales, limitando su número para ejercer en las escuelas del Distrito Federal y los Territorios. Esta acción fue retomada en diversos estados, incluso extremando las medidas del gobierno federal.

Esto contrarió los intereses educativos de la iglesia después de haber aprovechado durante muchos años la tolerancia del porfirismo, la incapacidad educativa de los gobiernos emanados en los once años de revolución armada y las fluctuaciones políticas de los gobiernos posrevolucionarios.

Sus reacciones fueron diversas y mostraron al gobierno el arraigo y el poder alcanzado por la iglesia en la educación de la población mexicana. La siguiente cita es elocuente de cómo, a más de sesenta años de los acontecimientos, se conservan actualmente ciertos resentimientos.

Al desatar Calles la jauría de la persecución religiosa, la educación nacional sufre un gran quebranto. Las primeras víctimas son las escuelas privadas; pero el destructor vendaval alcanza también a las

escuelas privadas; pero el destructor vendaval alcanza también a las escuelas oficiales. El número de alumnos y profesores disminuye y comienza una etapa en que muchos hogares asumen la tarea de convertirse en centros de enseñanza de niños, cuyos padres optan por retirarlos de las escuelas oficiales antes que exponerlos a una educación irreligiosa (Meneses, 1986: 509).

La pugna entre la iglesia cristiana y el gobierno para apropiarse de la educación de la población infantil del país y decidir el tipo de educación que debería impartirse, mostró con bastante claridad las zonas de influencia de ambos; la iglesia controlaba las escuelas particulares de las clases medias y altas, y el gobierno difundía su proyecto educativo entre las clases pobres de las ciudades y el campo. Así las cosas, la obra realmente trascendente del gobierno se dio en la educación rural, encaminada a abatir el rezago de la población indígena en su mayoría, por medio de los Comités de Educación, la Casa del Estudiante Indígena, los Internados Indígenas Regionales, el Departamento de Asuntos Indígenas y la Escuela Regional Campesina.

El gobierno también fomentaba una mística docente donde los profesores, al igual que lo hacían los misioneros al difundir la religión, veían una misión alfabetizadora por cumplir.

...el maestro de la administración callista escala los fríos pinares de la altiplanicie; desciende a las frondosidades de las selvas tropicales; sube a las montañas y recorre las áridas llanuras; se interna en las huastecas y llega a las exuberancias tabasqueñas; recorre los fértiles valles sembrados de maíz, las costas infestadas de vómito prieto y la planicie sin igual, sin límite, del mar de roca estéril cuyo oleaje cubre Yucatán, para expandir y consolidar la doctrina social que surge de la Revolución... (Zúñiga, 1982: 233)

Moisés Sáenz promovió con el ejemplo la educación indígena, basado en el conocimiento real de las necesidades de los grupos aborígenes, pues viajó a caballo y a pie por veredas, cumbres y barrancas para llegar hasta los mixes, los chinantecos, los mazatecos, los mixtecos, los zapotecos, los tarahumaras, los yaquis, sin dejar grupo étnico de nuestro país que no hubiese visitado. Impulsó personalmente las misiones culturales y la escuela rural misma, de cuya doctrina fue el principal diseñador, por lo cual recibió elogios de educadores europeos y estadounidenses, muy especialmente de su maestro John Dewey, cuya visita a México se debió a la invitación especial de Sáenz.

Los cambios en la escuela primaria y la creación de la escuela secundaria consolidaron la presencia y el control de la Secretaría de Educación Pública en estos niveles.

La enseñanza secundaria contó, desde luego, con cuatro escuelas secundarias, dos de nueva creación y las dos ya existentes, constituidas estas últimas por los ciclos secundarios de la antigua Escuela Nacional Preparatoria y de la Escuela Nacional de Maestros. (Larroyo, 1947: 462)

El ciclo secundario bajo la administración e impulso de la Secretaría de Educación Pública se extendió en toda la República, convirtiéndose en el puente obligado entre la escuela primaria y la escuela preparatoria. Por lo que a partir de 1925, las distintas carreras profesionales tomaron paulatinamente como pre requisitos para acceder a ellas, el haber cumplido con la educación primaria y secundaria.

No obstante, las escuelas secundarias, tanto oficiales como particulares, no estaban previstas en el Artículo 3º Constitucional y funcionaban solamente conforme a un reglamento³³ el cual hacía extensivo el carácter laico de las primarias a las secundarias particulares imponiendo laicidad absoluta y vigilancia oficial a las escuelas secundarias privadas para excluir elementos, símbolos, imágenes y enseñanza religiosa.

1. 3. Emilio Portes Gil y la escuela rural mexicana

En el periodo de 1928 a 1930, Emilio Portes Gil continuó la obra educativa de los anteriores regímenes. Lo más importante fue el impulso dado a la escuela rural mexicana y a las misiones culturales. El profesor Rafael Ramírez Castañeda asumió la jefatura del Departamento de Escuelas Rurales, donde conjuntamente con el profesor Moisés Sáenz, apuntalaron las bases para que la misma Universidad Nacional creara el Departamento de Educación Rural, conforme a un proyecto autorizado por el Secretario de Educación Pública del 31 de enero de 1928. Este departamento se proponía incorporar a los indígenas y campesinos al progreso del país mediante cursos de diez meses, consistentes en investigaciones directas en las comunidades rurales e indígenas y en los cursos académicos que les servirían de apoyo.

Es posible que muchos de los elementos que enseñaba la escuela rural mexicana, los campesinos lo sintieron como un atentado a su propia cultura, de aquí la resistencia para enviar a sus hijos a los planteles escolares. Lo que enseñaba la escuela estaba muy alejado de sus ideales, de su vida cotidiana. Algunos padres de familia lo único que esperaban de la escuela era que sus hijos aprendieran a leer, escribir y a hacer cuentas. En el momento en que lo lograban, su tiempo en la escuela había terminado. (Galván, 1995: 61-63)

³³ Reglamento para el establecimiento de escuelas de estudios secundarios, en *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, Talleres Gráficos de la Nación, diciembre, 1926, pp. 408-421.

Estas versiones polarizadas, entre el discurso de los funcionarios y la forma en que recibían y hacían suya esta labor alfabetizadora los diversos grupos del campo mexicano, habla de distintas formas de percepción de una tarea que se vio con interés, o simplemente se le dejó pasar como un acto de gobierno más, ya que en efecto este proyecto educativo fue sustituido por otros; las comunidades empezaron a ver con escepticismo los planes educativos según los funcionarios en turno de esa naciente burocracia que hacía suyo el compromiso de brindar escuela a los mexicanos pobres que la requerían.

Los logros de Portes Gil fueron mantener la educación ofrecida por el gobierno con una orientación encaminada a socializar y popularizar la cultura en todo el país, y conceder la autonomía a la Universidad Nacional el 10 de julio de 1929, propiciando con ello una educación universitaria verdaderamente libre de las influencias ideológicas y culturales del gobierno federal, y sentando a la vez un precedente que serviría de modelo para otras universidades del país.

1. 4. Pascual Ortíz Rubio y Abelardo Rodríguez; la transición educativa

Las presidencias interinas de Pascual Ortíz Rubio, de 1930 a 1932, y de Abelardo Rodríguez, de 1932 a 1934, encargaron a Narciso Bassols la Secretaría de Educación Pública desde octubre de 1931 a octubre de 1934, protagonizando éste último un enfrentamiento más del gobierno con la iglesia.

Las reformas promovidas por Bassols al artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en 1933, consideraban que la educación que impartiría el Estado sería *socialista*, además excluía toda doctrina religiosa y combatía el fanatismo y los prejuicios para crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social. Atribuía al Estado la facultad única de impartir educación primaria, secundaria y normal, y restringía y regulaba en estos tipos educativos a los particulares que desearan impartirla.

Con ello se instauraba en México un precepto constitucional que le permitiría al gobierno dirigir el proceso educativo por el que pasarían todos los niños mexicanos, controlando su educación en la primaria y en la secundaria y, además, formando a los maestros que a su vez tendrían la responsabilidad de su educación. Por lo que quedaba garantizada la cultura, la identidad y la conciencia nacional de los futuros ciudadanos, en apego a los intereses supremos de producción y reproducción ideológica del Estado Mexicano.

Todo, para poner orden en un sistema educativo que mostraba un panorama diverso de la educación; con escuelas particulares en su mayoría de religiosos, escuelas públicas federales y estatales funcionando sobre bases pedagógicas distintas, escuelas rurales dispersas en los lugares más apartados de la geografía

mexicana, escuelas racionalistas³⁴ con influencia creciente y la escuela socialista que aparecía como la moda entre los altos círculos intelectuales del país.

1. 4. 1. La Secretaría de Educación Pública; racionalismo o socialismo

En 1933, los mandos superiores de la Secretaría de Educación Pública participaron en la discusión sobre las diferencias de esta pluralidad de modelos educativos, entre los cuales la escuela racionalista y la escuela socialista destacaban por sus cualidades.

La escuela racionalista de inspiración española creada por Ferrer Guardia a principios de siglo en su país, destacaba por una actitud militante en contra de toda creencia religiosa, donde la individualidad se sacrificaba ante la utilidad colectiva y confiaba en la racionalidad del método científico en una educación conforme al medio y para el medio.

En cambio, la escuela socialista de inspiración soviética tenía otras propuestas más sensibles para los funcionarios de la educación pública.

La educación debía salir de la escuela para proyectarse en la comunidad y proporcionar información sobre geografía, economía, ética, estética: para explicar, según el criterio de la escuela socialista, los principios básicos del desarrollo de la sociedad a través de los siglos, en busca de soluciones para la mayoría proletaria. Había que capacitar a los alumnos para la organización social revolucionaria, darles una visión científica y racional del universo y de la vida, ponerlos en contacto con energías productivas y superestructuras sociales. (Meneses, 1986: 103)

Ante la disyuntiva entre ambos tipos de educación la decisión se dio en favor de la escuela socialista. Los modelos educativos que sirvieron de inspiración fueron retomados de modelos soviéticos de Makarenko y Gorki. Sin embargo, esta escuela tuvo implícita una confusión doctrinaria para su aplicación en México, no se tuvo claro si se trataba de una propuesta emanada del socialismo científico, de un socialismo nacionalista o de un socialismo anticlerical.

Se presumía que el maestro había de ser amigo del campesino y ayudarlo en sus gestiones para obtener tierras, pues la comunidad que carecía de tierra, no contaba con los medios de subsistir ni podría progresar. De ahí que poco a poco las actividades del maestro rural se concentraron en ser: 1) educador, en el sentido más amplio

³⁴ La escuela racionalista enseñaba que la religión deforma la mente de los niños y los inclina a admitir dogmas sin fundamento racional alguno. En México se fundó en 1912 en la Casa del Obrero Mundial y floreció en Yucatán, Veracruz, Tabasco y Sonora. Entre sus impulsores se cuenta a Felipe Carrillo Puerto.

de la palabra, actividad que incluía la capacitación agrícola y la labor social; 2) agente cultural que inculcaba normas y hábitos modificadores de lo tradicional; y 3) gestor político y social de los asuntos que afectaban a la población rural. (Meneses, 1986: 75)

1. 5. Lázaro Cárdenas y la escuela socialista

Lázaro Cárdenas, de 1934 a 1940 impulsó un Plan Sexenal con la ideología de moda de los años treinta, con un ideario de tipo socialista y un pensamiento nacionalista y democrático que promovió la nacionalización de las empresas petroleras y de los ferrocarriles, estableció el sistema financiero con la fundación del Banco de México y las instituciones nacionales de crédito agrícola, industrial y de servicios públicos, impulsó el reparto agrario y la organización colectiva de los ejidos, así como la creación de cooperativas de producción agrícola y ganadera.

Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas se impulsó un proyecto histórico nacional sui generis denominado por el propio ejecutivo *socialismo mexicano* que se proponía, por un lado, avanzar hacia la modernización e industrialización del país sobre la base de la expansión y desarrollo capitalista y, por el otro, lograr una equitativa distribución de la riqueza socialmente generada por la vía del mejoramiento de las condiciones de vida de los trabajadores y la contención jurídica y factual de la explotación de la fuerza de trabajo obrera. (Arteaga, 1994: 15)

Esta política de un socialismo a la mexicana, que nunca atendió la ortodoxia del marxismo-leninismo, realmente se ubicó como un *Nacionalismo de Estado*, que le permitió tomar el mando de la economía nacional, aunque en lo político propicio un mayor antagonismo con la iglesia y con las clases acomodadas y conservadoras del país.

El sexenio del presidente Cárdenas, fue prolífico en diferentes campos de la educación. En 1935 creó el Instituto Politécnico Nacional, para impulsar el desarrollo industrial del país con técnicos preparados especialmente en las carreras que demandaba el país. En 1936 promovió la federalización de la enseñanza para homologar las condiciones salariales de los profesores, así como la igualación de los planes y programas de estudio en escuelas normales, primarias y secundarias.

En 1939 fundó en Pátzcuaro, Michoacán, la escuela primaria México- España, para los niños huérfanos de la guerra civil española, inaugurándose el 1º de junio con el carácter de primaria industrial.

Bajo su presidencia, el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, nuevamente fue modificado.

La educación que imparta el Estado será socialista y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social. Sólo el Estado Federación, Estados y Municipios impartirán educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores. (Diario Oficial de la Federación:1934)

La escuela socialista pudo enmarcarse de manera natural en las normales rurales, por lo que se fortaleció y radicalizó la formación de profesores en favor de las clases pobres del campo que demandaban una educación liberadora.

La educación Normal Socialista tenía como tarea, participar de manera activa y transformadora dentro de la comunidad, difundir la ideología de la revolución, ayudar a construir un pensamiento de autonomía en los niños, participar en el descubrimiento de las fuentes de riqueza y orientar la producción; combatir el fanatismo y los prejuicios, unificar las clases afines en la lucha contra el capitalismo, la burguesía y la dictadura. Para hacer posible y efectiva esta importante misión, se hacía necesario: preparar no sólo a los estudiantes normalistas sino también a los profesores en servicio; estructurar con forma y lineamientos diferentes, los planes y programas; crear más escuelas y dotarlas de talleres y herramientas tanto de industria como de cultivo. (Estrada, 1992: 31)

Ante las críticas y ataques a las normales rurales, por el papel político y social que habían desarrollado al seno de las comunidades, los mismos profesores se encontraban expuestos a reacciones de caciques y autoridades municipales o estatales, que veían afectados sus intereses con la obra emancipadora que éstos llevaban a cabo, por lo que las autoridades federales no desaprovechaban la ocasión para infundirles confianza en el desempeño de su trabajo.

El profesor Rafael Ramírez participó en la inauguración de un curso que se impartió a los maestros en 1935, expresando en su discurso:

Comencemos por proletarizar la escuela, tanto en sus teorías como en sus prácticas, a fin de que el proletariado encuentre en ella los ideales de su rehabilitación, así como los instrumentos apropiados para lograr esos ideales. Esta es la escuela socialista que andamos buscando ahora con tanto anhelo y para la cual no hemos podido encontrar aún las prácticas que deben integrarla. No la hemos podido encontrar, pero estén seguros que ella existe y que debe llamarse sin

duda escuela proletaria. (Sotelo, 1982: 285-286).

Finalmente, los cambios que el gobierno de Cárdenas logró producir en el sistema educativo del país constituyeron estrategias de legitimación frente a un pueblo sumido en la ignorancia, que veía en la educación pública que ofrecía el gobierno uno de los caminos para alcanzar mejores niveles de vida.

En síntesis, se puede decir que los grandes beneficiarios del cardenismo fueron los pobres del campo y de las ciudades. No así la burguesía agraria y urbana que se resistió al modelo educativo contrario a sus intereses ideológicos. La iglesia por su parte se replegó al ver coartada su libertad educativa.

Cuadro No. 11 Número de estudiantes de primaria, secundaria y secundaria técnica; 1933-1940

Años	Primaria	Secundaria	Secundaria Técnica
1933	806,966	15,620	9,847
1940	124,2722	21,055	22,872

Fuente: Meneses, 1988: 227

Las escuelas primarias en seis años tenían más del cincuenta por ciento de población estudiantil. Las secundarias incluidos ambos tipos habían crecido en su matrícula casi un noventa por ciento.

El balance de los logros de la escuela socialista en México es complejo, ya que ésta logró polarizar a los diferentes sectores de la sociedad, al igual que a los estudiosos del tema, unos reconocen un esfuerzo encomiable, en tanto otros cuestionan su ideología, sus procesos y los resultados.

2. La geografía en los planes de estudio

2. 1. Primaria

Los cuestionarios fueron la primera expresión de los programas de geografía en la escuela primaria, su adopción como *cuestionarios oficiales vigentes*³⁵ para los textos de geografía constituyeron el antecedente exigido para autorizar su uso en las escuelas como textos oficiales desde 1890.

Durante el gobierno de Obregón la enseñanza de la geografía rechazaba la

³⁵ Daniel Delgado, en su texto *La Tierra*, de Herrero Hermanos, Sucesores, en su 28ª edición probablemente de 1945, (la primera se realizó alrededor de 1900), indicaba que su obra fue reformada de acuerdo con "los cuestionarios oficiales vigentes". También el texto de Ezequiel A. Chávez denominado *Curso de Geografía Elemental de la República Mexicana*, editado por la Sociedad de edición y de la Librería Franco Americana, S. A., Antigua Librería de Ch. Bouret, París-México, en su cuarta reimpression de 1925 se apegaba al cuestionario de 36 preguntas para desarrollar los contenidos de la obra. (la edición de 1905 ya incluía el mismo cuestionario).

adaptación pasiva del hombre al medio. No obstante, el programa de geografía³⁶ sólo constituía una enorme lista de temas.

Los planes de estudio en el periodo de Calles cambiaron con base en la pedagogía de la acción³⁷, para la geografía representó introducir al niño en las actividades del medio que rodeaba a la escuela para que fuera percibiendo los problemas que habría de enfrentar. El nuevo programa³⁸ promovía las actividades de observar, experimentar, preguntar y hacer, en sustitución de oír, aceptar y memorizar.

En el gobierno interino de Portes Gil no se dieron cambios en los programas de la primaria, la geografía se siguió impartiendo desde la perspectiva de la escuela activa que se promovió desde el periodo de Calles.

Con Ortíz Rubio, no hubo cambio de programas y sólo se perfeccionó la enseñanza de la geografía en las escuelas impulsando las excursiones, visitas, ceremonias cívicas, exposiciones, concursos, jardines, huertos y granjas escolares.

En el gobierno de Abelardo Rodríguez, se siguió con los postulados de la escuela activa, los alumnos trabajaban pensando, aprendían haciendo y estudiaban creando. En la geografía se ponía el acento en la investigación del medio, las necesidades sociales, las ocupaciones de papás y vecinos, a fin de que conociera los problemas relativos al hogar, al medio y a la comunidad, y se interesara en solucionarlos.

En 1935, la primaria socialista incluyó el estudio de la naturaleza y las ciencias sociales, ubicando a la geografía como parte de ambas.

Los programas se elaboraron de acuerdo con los complejos soviéticos: naturaleza, trabajo y sociedad. El primero debía poner el desarrollo orgánico y mental de la infancia en relación con el influjo del clima, las condiciones del suelo, la orografía, los fenómenos meteorológicos, la flora, la fauna y las leyes de la naturaleza, resultado de la evolución de la materia. El segundo obligaba a los estudiantes a encontrar respuestas a las preguntas: ¿En dónde vive el hombre? ¿En qué forma trabaja? ¿Con qué instrumentos cuenta? ¿Cómo vive, come, viste y descansa? ¿Cómo mejorar las condiciones laborales del hombre?. El tercero dirigía la atención de los estudiantes hacia la organización de la familia y de la comunidad en que vivía, y de otras más alejadas hasta la nacional y la universal, todas estudiadas tanto

³⁶ Boletín de la SEP, 1922, n° 1, mayo, pp. 127-151.

³⁷ La escuela de la acción obligaba al alumno a la acción para despertar su iniciativa y energías. Lo acostumbraba a la observación, a fin de que su perspicacia encontrara el aprovechamiento de todo lo que el medio le ofrecía para su beneficio.

³⁸ Boletín de la SEP. 1925, 4, n° 7, octubre, p. 75.

en su estado presente como a lo largo de la historia. (Meneses, 1986: 162)

Se impartía la geografía en estrecho contacto con el estudio de la naturaleza: se estudiaba el conocimiento del medio por regiones naturales, pues este método permitía descubrir y determinar las relaciones de causa-efecto que existen entre los hechos y fenómenos geográficos, biológicos y sociales; facilitaba entender las diferencias raciales y lo absurdo de la clasificación en razas superiores e inferiores; hacía comprender la interdependencia de todos los hombres entre sí y la artificialidad de las fronteras políticas. (Guevara, 1985: 15)

Destacó durante el cardenismo la edición de un *Mapa Físico Escolar de la República Mexicana* de Elpidio López, editado por la Dirección de Geografía de Tacubaya con 20,000 ejemplares, siendo éste el de menor tiraje en todo el periodo, contrastando con otras obras que sobrepasaron varios millones de ejemplares.

2. 2. Secundaria

El plan de estudios de secundaria de 1924³⁹, elaborado por Lauro Aguirre, incluía: en primer año, geografía física y del viejo continente; en segundo año, geografía patria y americana; y en tercer año, matemáticas, trigonometría y geografía en el espacio. En el plan de estudios del ciclo profesional de tres años incluía; en primer grado, cosmografía y elementos de meteorología; y en segundo grado, geografía económica y social.

La dirección de enseñanza secundaria inició sus funciones en 1926 con seis escuelas secundarias ubicadas en el D. F., su plan de estudios mantenía los mismos cursos en tres años, en los cuales se daba un curso de geografía física en primer año, un curso de geografía universal y de México en segundo año y un curso de geografía en el espacio y trigonometría en tercer año. (Mayorga, 1991:100)

El plan de estudios de secundarias federales en 1932, incluía: en primer año, geografía física; en segundo año, geografía universal, fundamentalmente humana; y en tercer año, geografía de México.

La reforma de la escuela secundaria socialista se dio en 1934, con un plan de estudios de tres años, que incluía la geografía (astronómica y física) en el primer año; geografía económica y social (relacionada con México y América) en el segundo año; y geografía económica y social (relacionada con los demás continentes) en el tercer año.

³⁹ Boletín de la SEP, 1923-1924, 2 (nº 5 y 6), segundo semestre de 1923 y primero de 1924, pp. 79-81

En 1937-1938 se introdujeron modificaciones al plan de estudios, cambiando los cursos que se impartían de geografía; en primer año, geografía (geografía física, con aplicaciones a México); en segundo año, geografía (geografía humana: social y política); y en tercer año, se redujo como materia opcional, entre otras cuatro que podían elegir los alumnos, denominándola, geografía (geografía humana: económica).

En los planes de estudios de 1924, 1925 y 1934 se le asoció con estudios de trigonometría y geometría esférica, pero al final del periodo empezó a dudarse de su permanencia como asignatura obligatoria en los tres grados de la educación secundaria.

2. 3. Preparatoria

La reforma de la Escuela Nacional Preparatoria acordada por el Consejo Universitario el 20 de octubre de 1920, siendo rector Vasconcelos y director de la misma Ezequiel A. Chávez, consistió en un plan de seis áreas, cuyo objetivo fue preparar adecuadamente a los estudiantes que habían concluido la primaria superior. Las materias geográficas que se presentaron en este plan sin límite de años fueron:

Cuadro No. 12 Cursos geográficos del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1920

Áreas	Cursos geográficos
Ciencias matemáticas, físicas, químicas y biológicas	Cosmografía descriptiva especialmente con relación a la geografía física. Elementos de geografía física general
Ciencias sociales y sus correlativas	Geografía especial del viejo continente. Geografía americana especialmente de México
Ciencias filosóficas y sus aplicaciones a la vida práctica	Ninguno
Lenguas y letras	Ninguno
Artes plásticas y artes industriales	Ninguno
Artes musicales	Ninguno

Fuente: Medina, 1990: 67-70

Siendo director de la Escuela Nacional Preparatoria Vicente Lombardo Toledano, en 1922 impulsó un nuevo cambio al plan de estudios obteniendo la aprobación del Consejo Universitario a principios de 1923.

Cuadro No. 13 Cursos de geografía del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1923

Año	Áreas	Cursos
1°	Materias comunes	Geografía
2°	Materias comunes	Geografía
3°	Derecho, Ingeniería, Arquitectura, Ciencias Sociales, Medicina, Odontología, Química	Cosmografía
4°	Derecho, Ingeniería, Arquitectura, Ciencias Sociales, Medicina, Odontología, Química	Ninguno
5°	Derecho, Ingeniería, Arquitectura, Ciencias Sociales, Medicina, Odontología, Química	Geografía histórica, económica y social

Fuente: Medina, 1990: 71-81

En 1926 se dividió la Escuela Nacional Preparatoria en dos ciclos, el secundario y el preparatorio, el primero pasó a depender de la Secretaría de Educación Pública, el segundo estuvo constituido de dos años y se diferenció a partir de nueve áreas. Las materias geográficas de ambos fueron:

Cuadro No. 14 Materias geográficas del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1926

Año	Secundaria	Materias geográficas
1°		Geografía física
2°		Geografía universal y de México
3°		Ninguna
Año	Preparatoria: Áreas	Cursos geográficos
4°	Ingeniería	Cosmografía
4°	Medicina, Ciencias Sociales, Derecho	Geografía económica y social
4°	Química Farmacéutica	Geografía económica y social
4° y 5°	Química, Metalurgia y Ensayadores, Ingeniería Química, Arquitectura	Geografía económica y social

Fuente: Medina, 1990: 81-86

En 1929, la Escuela Nacional Preparatoria cambió el plan de estudios a tres años con la definición de las siguientes áreas y materias geográficas:

Cuadro No. 15 Materias geográficas del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1929

Año	Áreas	Materias geográficas
1°	Letras y Ciencias Sociales	Geografía de México, cosmografía
3°		Geografía económica y social
1°	Ciencias Biológicas	Geografía de México, cosmografía
3°		Geografía física y geografía económica y social, electivas
1°	Ciencias Físico Matemáticas	Geografía de México, cosmografía
3°		Geografía física y geografía económica y social, electivas
1°	Ingeniería	Geografía económica y social, cosmografía y química y mineralogía
2°	Químico y Químico Farmacéutico	Geografía económica y social
2°	Cirujano Dentista	Geografía económica y social

Fuente: Medina, 1990: 87-88

En 1931, nuevamente se cambió el plan de estudios a dos años, dividido en cinco bachilleratos, de los cuales se enseñaba geografía en cuatro de ellos:

Cuadro No. 16 Cursos geográficos del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1931

Año	Bachillerato	Cursos geográficos
1°	Filosofía y Letras	Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, geografía humana (económica y social)
	Ciencias Biológicas	Facultades de Medicina, Odontología y Medicina Veterinaria, ninguno
1°	Ciencias Físico Matemáticas	Facultad de Ingeniería, cosmografía
2°		Geografía física, con ejemplos de México
2°	Ciencias y Letras	Facultad de Arquitectura, geografía humana (económica y social)
1°	Ciencias Físico, Químicas y Naturales	Facultad de Ciencias e Industrias Químicas, geografía humana económica y social

Fuente: Medina, 1990: 88-94

El último cambio del periodo que nos ocupa se dio en el año de 1940, con un plan de estudios de dos años, que incluía siete bachilleratos:

Cuadro No. 17 Cursos geográficos del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1940

Año	Bachilleratos	Cursos
2°	Derecho y Ciencias Sociales	Geografía humana
1°	Ciencias Económicas	Geografía física
2°	Ciencias Económicas	Geografía humana
	Ciencias Biológicas	Ninguno
1°	Medicina Veterinaria	Geografía de México
2°	Ciencias Físico Matemáticas	Cosmografía
	Ciencias Físico Químicas	Ninguno
	Arquitectura	Ninguno

Fuente: Anuario Escuela Nacional Preparatoria, 1940: 85-90

En este periodo la Escuela Nacional Preparatoria alcanzó su definición como proyecto educativo, inició sin precisar los años de estudio y terminó consolidando la formación diferencial por áreas del conocimiento como prerequisite para acceder a los estudios de licenciatura. Para la geografía representó su inclusión definitiva en los planes de estudio con algunas variantes que confirmaron el desarrollo de una geografía descriptiva que se venía impartiendo desde finales del periodo anterior.

2. 4. Normales

La formación de profesores de escuelas primarias, tuvo su antecedente en 1916, cuando se creó un plan de estudios que estuvo vigente hasta 1923 en las normales del Distrito Federal. En este plan de cinco años se estudiaba geografía en el segundo año; con un curso semestral de geografía física precedida de nociones de cosmografía; un curso de geografía del antiguo continente y de Oceanía en tercer año; un curso de geografía patria y americana en cuarto año. (Meneses, 1986: 372-374)

En el plan de estudios de 1922 para las escuelas normales rurales de los estados, los estudios se realizaban en dos años después de haber terminado la escuela primaria se incluía: en el primer año, geografía de México, historia patria y civismo; en el segundo año, geografía e historia universales. (Meneses, 1986: 376)

Las condiciones de rezago educativo que se vivían en el campo hacía que las escuelas normales, llamadas rurales o regionales, tuvieran sólo dos años de formación, lo que en los hechos significaba que jóvenes de 15 años en adelante recibieran la responsabilidad de asumirse como maestros rurales, con talleres, granjas y cultivos por atender. (Meneses, 1986: 376)

El plan de estudios volvió a cambiar en 1923⁴⁰ con la incorporación de cinco años de estudios, de los cuales: en el segundo estudiaban geografía física precedida de nociones de cosmografía y de geología; en el tercero, geografía del antiguo continente y Oceanía; en el cuarto, geografía patria y americana, además de técnica de clase de la geografía, de la historia y del civismo con la observación y prácticas relativas.

Con la creación de la secundaria en 1926 se separó la formación de profesores normalistas de los tres primeros años de la escuela secundaria. Por lo que en 1928⁴¹ se presentó otro plan para las escuelas normales en tres años, de los cuales, en el primero: se impartía un curso de cosmografía y elementos de meteorología; y en el segundo, un curso de geografía económica y social.

⁴⁰ Boletín de la SEP, 1 (nº 4), septiembre, pp. 153-157.

⁴¹ *La obra del gobierno federal*, 1928, pp. 232-233.

En 1931⁴² nuevamente se cambió el plan de estudios, pero ahora considerando una modalidad distinta que recibía a los alumnos desde la secundaria, la cual cursaban en tres años, para pasar al 4º y 5º años con orientación hacia el ciclo profesional, dedicándose a la práctica magisterial durante el 6º año.

En 1935⁴³ en concordancia con la educación socialista se dio otro cambio en el plan de estudios de las normales, el cual comprendía sólo los tres años del ciclo profesional; en el primer año aparecía un curso de geografía, economía y actividades sociales.

Al término del periodo la enseñanza normal difería entre la normal del D. F., las normales urbanas y las normales rurales, ya que muchas entidades no habían logrado superar la existencia de escuelas primarias con la impartición de los seis años obligatorios o la consolidación del nivel secundario para considerarlo como antecedente necesario en el ingreso a las escuelas normales.

3. La formación geográfica en la educación superior

La educación superior durante el periodo 1920-1940, tuvo también cambios importantes que es necesario mencionar, ya que en este ámbito se dieron los primeros logros en la formación de profesionistas de la geografía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y en la Normal Superior del D. F., los cuales se incluyen a continuación.

3. 1. La Escuela Nacional de Altos Estudios

En 1921, con la creación de la Secretaría de Educación Pública se separaron de la Universidad Nacional todas las escuelas que hasta la fecha se encontraban bajo su administración, con excepción de la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela de Altos Estudios, constituida, ésta última, por la Facultad de Graduados y la Escuela Normal Superior.

A principios de 1922, Ezequiel A. Chávez, como director de la Escuela de Altos Estudios, solicitó al rector la autorización para ofrecer cursos a la Secretaría de Educación Pública destinados a formar directores e inspectores de escuelas, debiendo cursar los aspirantes a director: ciencia de la educación, organización escolar, psicología educativa, historia de la educación, higiene escolar, enseñanzas vocacionales y geografía e historia de la República Mexicana.

⁴² El plan cambió básicamente en el primer año, en relación con el plan precedente de 1928, según lo indica Meneses, 1988, pp. 599-600.

⁴³ *Memoria de la Escuela Normal de Maestros*, 1935, 2. pp. 70-71.

En ese año se impartieron 65 cursos, de los cuales 14 correspondieron a geografía e historia. Lo que le permitió continuar con los programas académicos tendientes a fortalecer la reorganización de dicha institución académica en el año de 1923 y parte de 1924.

Un nuevo plan de estudios aprobado el 3 de enero de 1922 ubicaba la subsección de ciencias de geografía e historia en la sección de ciencias sociales, políticas y jurídicas para la formación de profesores, maestros y doctores en ciencias sociales. Igualmente, para cursar la carrera de director se consideraba como curso obligatorio el de geografía e historia regional de México.

En 1923 se creó la carrera de misioneros de la educación, los cuales deberían trabajar como profesores itinerantes en las comunidades rurales. Entre los nueve cursos obligatorios se incluía uno de geografía regional, social y económica de la República.

Como rector de la Universidad, Chávez encaminaría sus esfuerzos para lograr la consolidación de sus ideales educativos a través de la Escuela Nacional de Altos Estudios. Para ello, envió un documento con el título de *Memorándum* al secretario de Educación Pública, fechado el 23 de enero de 1924, en el que, ingenua o sagazmente, puso de manifiesto sus preocupaciones en torno a aquella institución y las posibilidades, según su criterio, de sacarla adelante dadas las condiciones económicas por las que atravesaba el país. En dicho documento englobaba en seis grupos las enseñanzas que, a su juicio era indispensable impartir en la Escuela. (Menéndez, 1994: 98)

En el primer grupo, hablaba de enseñanzas destinadas a defender el carácter latino de la cultura en México y a formar profesores de lengua castellana y de literatura.

En el segundo grupo, de enseñanzas destinadas a perfeccionar el conocimiento de México y a formar profesores que por ese mismo conocimiento del país y de su historia lograran defender igualmente en las nuevas generaciones la idiosincrasia de la nación mexicana.

En el tercer y cuarto grupo, de enseñanzas destinadas a la formación de profesores y a extender certificados de aptitud especial para directores e inspectores de escuelas.

En el quinto grupo, de enseñanzas destinadas a formar especialistas en conocimientos impartidos por facultades universitarias.

En el sexto grupo, de enseñanzas destinadas a la filosofía y las ciencias filosóficas.

De los seis grupos, interesa particularmente documentar en este trabajo, el segundo grupo que incluye las enseñanzas de la geografía.

Dichas enseñanzas deberían ser transmitidas a través de un núcleo inicial de cuatro asignaturas que permitieran el estudio básico de la arqueología, la etnología, la fonética y la antropología... Sumadas a las anteriores, deberían ofrecerse otras materias destinadas a abordar distintos aspectos del país, sin las cuales éste no sería nunca debidamente conocido y se seguiría retrasando la transformación de sus riquezas potenciales; así, habría que señalar la inclusión de geografía práctica, a cargo de don Pedro C. Sánchez; geografía y geología física, impartida por don José G. Águilera; meteorología y climatología, encomendada a don Basilio Romo y botánica y zoología, bajo la dirección de don Guillermo Gándara y don Alfonso L. Herrera, respectivamente... Agregaba a lo anterior la necesidad de mantener, siquiera en lo existente, las clases que sobre historia y geografía de México se ofrecían en Altos Estudios; fueron don José Luis Osorio Mondragón y don Jesús Galindo y Villa quienes en un esfuerzo común, habían hecho posible que dichos estudios tuvieran presencia en la Universidad a través de Altos Estudios. (Menéndez, 1994: 98-99)

Sin embargo, la propuesta de Chávez fue complementada o sustituida por el plan de estudios dado a conocer el 23 de enero de 1924 por el secretario José Vasconcelos, en el que la Escuela de Altos Estudios se organizaba en tres secciones; Filosofía y Letras, Escuela Normal Superior y Ciencias Aplicadas. A pesar de las diferencias entre la propuesta de Chávez y el plan de estudios de Vasconcelos, es de suponer que el plan instrumentado tuvo otros cambios entre ellos la incorporación de:

...los estudios en ciencias sociales, física, matemáticas y ciencias naturales que ya no estaban contemplados en la última reestructuración académica de la escuela y se le dio a la organización académica y administrativa de esas áreas carácter de sección o departamento, con la contribución de destacados profesores de la talla de José Arteaga, Joaquín Gallo, Juan Salvador Agraz, Pedro C. Sánchez, Manuel Puga y Acal, Carlos M. Lazo y Jesús Galindo y Villa, entre otros. (Menéndez, 1994: 106)

Las exigencias educativas del momento eran justamente prodigar educación a las diferentes clases de autoridades y profesores que en número y calidad se necesitaban en el país para zanjar la brecha abismal que existía entre los grupos sociales postrados económica y culturalmente. La Universidad Nacional y la Secretaría de Educación Pública, no tenían claro como hacerlo, propiciando

conflictos en los que salía a relucir el poder jerárquico de las instituciones.

Los conflictos y oposiciones a principios de 1924 entre la Secretaría de Educación Pública y la Universidad, representadas por Vasconcelos y Chávez, respectivamente, con motivo de la definición de la estructura y organización de los estudios en la Escuela de Altos estudios fueron, al parecer, los que dieron pauta para que la primera, haciendo uso de su autoridad, obligara a la segunda a acatar mediante la promulgación de un decreto, las disposiciones que le habían sido prescritas. Así por decreto del 23 de septiembre de 1924 y siendo todavía presidente de la República Alvaro Obregón, se legalizó la constitución de la Escuela Normal Superior, la cual, junto con la Facultad de Graduados, venía a sustituir a la Escuela de Altos Estudios; a la vez se instituyó la Facultad de Filosofía y Letras, quedando las tres dependencias regidas por un mismo director. (Ducoing, 1990: 169)

Así, el 1º de octubre de 1924, cinco años antes de la autonomía universitaria, el presidente Álvaro Obregón emitió un decreto en el cual instituyó la Facultad de Filosofía y Letras, a partir de una significativa reestructuración de la Escuela Nacional de Altos Estudios. Entre otras cosas, el documento oficial indicaba:

Considerando a la vez que a la Escuela Nacional de Altos Estudios, debe también cambiársele la denominación, porque el nombre de Altos Estudios que ahora tiene no está de acuerdo con la situación que guarda, ya que en esta Escuela se estudian materias que en ninguna otra se cursan, por lo que resulta que el nombre de Altos estudios se funda en un supuesto falso, por no existir estudios previos que motiven racionalmente aquella denominación. Por esta circunstancia, y también para evitar que el nombre de Altos Estudios sugiera ideas de suficiencia científica, técnica o filosófica, conviene que con dicha Escuela se forme la Facultad de Graduados y Escuela Normal Superior, en las que se harán y se formarán los profesores de las escuelas secundarias, preparatorias y normales y además la Facultad de Letras. (Menéndez, 1994: 107-108)

A partir del decreto presidencial las nacientes escuelas se fueron perfilando en los siguientes años hasta alcanzar cada una de ellas (excepto la Escuela de graduados) su propia definición académica en la formación de diferentes tipos de profesionales.

La Escuela Normal Superior, en 1926 tenía como objetivo formar profesores de enseñanzas secundarias, preparatorias y normales, además de ofrecer cursos de perfeccionamiento, capacitar a los profesores para organizar, dirigir e inspeccionar labores escolares, de una escuela, de una zona escolar o de un sistema mayor

aún. También, dentro de sus funciones, estaba el realizar investigación pedagógica sobre métodos y prácticas de enseñanza para las escuelas. Al término de los estudios se otorgaba el grado de profesor universitario, siempre y cuando se tuviera como antecedente escolar el grado de bachiller, título de maestro normalista o título profesional de una facultad universitaria.

Es importante señalar que los diplomas y certificados se emitían conjuntamente con la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de México, pudiendo obtenerlos como director de escuela, inspector escolar y de perfeccionamiento de conocimientos y enseñanzas determinadas, cursando en la Escuela Normal Superior un total de siete Materias pedagógicas y una tesis que incluyera trabajos y observaciones personales.

Con este plan se aprovechaba la formación de bachiller, de normalista o bien de universitario, debiendo mostrar en los cursos pedagógicos una aptitud docente, pero no se daba ninguna formación específica para la asignatura a enseñar en las escuelas secundarias, preparatorias o normales, lo cual propició que en el período 1921-1940 muchos de los profesores de geografía tuvieran como formación principal otras carreras afines a la geografía, así participaron los profesores Elpidio López, Daniel Delgadillo, Luis Hidalgo Monroy y Gildardo F. Avilés, entre otros de diferentes formaciones profesionales, por ejemplo; el ingeniero topógrafo Enrique E. Schulz y el naturalista Jesús Galindo y Villa.

En 1924 los estudios de Filosofía y Letras se organizaron en cuatro secciones: una de ellas; geografía, historia y ciencias sociales, donde se impartía el curso de geografía social.

En 1926 todavía la Escuela Nacional de Altos Estudios contenía en su interior tres escuelas diferentes; la Escuela Normal Superior⁴⁴, la Escuela de Graduados⁴⁵ y la Facultad de Filosofía y Letras⁴⁶.

El Plan de Estudios de 1928 de la Escuela Normal Superior mantenía la formación de directores de escuela, de inspectores y de profesores universitarios para las escuelas secundarias preparatorias y normales, manteniendo los requisitos de 1926 y cursando materias pedagógicas para su formación docente, así como dos cursos analíticos semestrales de geografía impartidos por Pedro C. Sánchez.

⁴⁴ Cuyo alumnado, el más numeroso por cierto, estaba integrado casi en su totalidad por maestros en servicio, los cuales cursaban cualquiera de las tres especialidades; inspector, director o profesor universitario.

⁴⁵ Se le asignó la formación de especialistas que tuvieran un grado de facultad universitaria o un título profesional de escuela técnica, pero no llegó a ponerse en marcha. (Ducoing, 1990: 185)

⁴⁶ Donde por restricciones presupuestales sólo se ofrecieron las especialidades de Filosofía y Letras. En el plan de estudios de profesor universitario se impartía un curso analítico de geografía de México o historia de México a elección del alumno.

...en 1929, prácticamente en su inicio, por problemas académicos, técnicos y administrativos puestos en evidencia por don Pedro de Alba, a la sazón su director, se escindió administrativamente la Facultad de Filosofía y Letras y se suprimió, a la vez, la inadvertida Facultad para Graduados; a partir de entonces, quedaron desligadas la Facultad de Filosofía y Letras y la Escuela Normal Superior, manejándose cada una con presupuestos independientes. (Menéndez, 1994: 117)

Pedro de Alba, director de la Facultad de Filosofía y Letras, de la Escuela Normal Superior y de la Escuela de Graduados, propuso el 21 de enero de 1929 un proyecto de separación que decía.

En vista de que las actividades de investigación superior y las disciplinas elevadas del saber constituyen una necesidad y de que por otra parte los problemas expositivos y críticos en materia pedagógica requieren un conocimiento extenso y especializado, soy de opinión de que se realizaría una mejora administrativa y cultural si desde luego se procede a fortalecer y a dar personalidad distinta a las dos instituciones. Proponía además el nombramiento de un director para cada dependencia y la supresión de la Facultad para Graduados, quedando, a cargo del director de Filosofía y Letras los cursos de postgrado que se habían venido impartiendo. El proyecto fue aprobado por Rectoría y las autoridades de la Secretaría de Educación Pública y elevado a la categoría de decreto por el presidente Portes Gil el día 1° de febrero de 1929. (Ducoing, 1990: 201-202)

En 1930, se instauró un nuevo plan de estudios para la Escuela Normal Superior, donde la novedad era que se ofrecían dos grados universitarios, maestro y doctor en ciencias de la educación, con títulos que se agregaban a los del anterior plan de 1926, con las exigencias académicas para la formación en la materia de especialización (entre ellas geografía) con seis cursos afines a la misma, además de un curso de español, dos de idiomas extranjeros, uno filosófico y todos los de tipo pedagógico que consignaba el plan para formarles como directores, inspectores o docentes de escuelas secundarias, preparatorias y normales; además, también se ofrecían estudios para trabajador social y maestra de jardín de niños (Ducoing, 1991: 230)

Con este plan, de hecho se empezaron a delimitar las necesidades específicas de formación docente para atender los diferentes niveles de enseñanza del sistema educativo nacional bajo la responsabilidad y control de la Secretaría de Educación Pública logrando consolidar la formación de profesores fuera de la Universidad Nacional.

3. 2. La Facultad de Filosofía y Letras

En la UNAM el 26 de mayo de 1933 se aprobó la creación del Departamento de Ciencias geográficas⁴⁷ que ofrecería el grado de maestro en ciencias geográficas, siendo presentado el plan respectivo el 4 de julio de 1933 por sus elaboradores el profesor José Luis Osorio Mondragón y los alumnos Rosa Gómez Alcalde y Ángel Miranda Basurto.

Las trece asignaturas que representaban 26 cursos semestrales a cubrirse en dos años fueron las siguientes:

Cuadro No. 18 Plan de estudios para maestro en ciencias geográficas, UNAM; 1933

Curso	Semestres
Curso complementario de matemáticas	2
Geología	2
Paleontología	2
Cosmografía	2
Geografía Física	4
Antropología	1
Etnografía	1
Sociología	1
Economía Política	1
Geografía Humana	4
Geografía de México	2
Historia Universal	2
Historia de México	2
Total	26

Fuente: Menéndez, 1996: 199

El 1º de marzo de 1935 un nuevo plan de estudios de la Facultad de Filosofía y Letras en la sección de ciencias históricas, subsección de ciencias geográficas adicionó nuevos cursos, quedando el plan de la siguiente forma:

⁴⁷ UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, *Archivo interno*, "Acta de la sesión de la academia de profesores y alumnos", of. s/n. exp. s/n, 1933.

Cuadro No. 19 Plan de estudios para maestro en ciencias geográficas, UNAM; 1935

Cursos	Semestres
Geografía Descriptiva	1
Trigonometría Esférica	1
Geología	2
Paleontología	2
Cosmografía (Descripción del Sistema Planetario)	2
Geografía Física (Cartografía)	1
Geografía Física (Climatología)	1
Geografía Física (Orohidrografía)	1
Geografía Física (Biogeografía)	1
Antropología	1
Etnografía	1
Sociología	1
Economía Política	1
Geografía Política	1
Geografía Social	1
Geografía Económica	1
Geografía Histórica	1
Geografía de México (aplicando los conocimientos de Geografía Física y Humana)	2
Historia Universal	2
Historia de México	2
Total	26

Fuente: Menéndez, 1996: 399

En 1936 se agregaron las asignaturas de sociología y economía política para hacer un total de 28 cursos. En 1937 ya como sección de ciencias históricas y geográficas se otorgó el grado en geografía y no en ciencias geográficas como había sido anteriormente, también en el mismo año se creó el doctorado pero inexplicablemente en ciencias geográficas y no en geografía.

En 1937, la Facultad de Filosofía y Letras en la sección de ciencias históricas y geográficas, subsección de geografía, ofreció la maestría y doctorado con los siguientes planes de estudios:

Cuadro No. 20 Plan de estudios para maestro en geografía, UNAM; 1937

Materias Obligatorias	Semestres
Curso complementario de matemáticas (1)	2
Cosmografía (2)	2
Historia Universal	2
Historia de México	2
Economía Política	2
Antropología	1
Etnografía	1
Sociología	2

Geología	2
Paleontología	2
Geografía Física (3)	4
Geografía Humana (4)	4
Geografía de México (5)	2
Total	28

Fuente: Ducoing, 1991: 268-269

Para obtener el grado de doctor se requería completar los estudios relativos al grado de maestro en ciencias geográficas y los siguientes cursos obligatorios:

Cuadro No. 21 Plan de estudios para doctor en ciencias geográficas, UNAM; 1937

Cursos Obligatorios	Semestres
Geodesia	2
Mineralogía y vulcanología	2
Meteorología	2
Geometría descriptiva	1
Trigonometría esférica	1
Cartografía	1
Climatología	1
Orohidrogeografía	1
Biogeografía	1
Geografía política	1
Geografía social	1
Geografía económica	1
Geografía de la historia	1
Aplicación de los conocimientos de geografía física y humana	1
Total:	17

Fuente: Ducoing, 1991: 268-269

Para 1938 se separó la sección de geografía de la Facultad de Filosofía y Letras a petición expresa de Joaquín Gallo, Pedro C. Sánchez y José Luis Osorio Mondragón, para incorporar sus estudios a la Facultad de Ciencias.

Para realizar los estudios de maestro en ciencias (geografía) se debían aprobar las siguientes asignaturas:

Cuadro No. 22 Plan de estudios para maestro en ciencias; geografía, UNAM; 1938

Primer año	Semestres
Etimologías y Toponimias Mexicanas	2
Historia General I	2
Elementos de Fisiología y Geología	2
Cosmografía	1
Meteorología y Climatología	1
Segundo año	
Historia General II	2

Geografía Física de México	2
Geografía Humana de México	2
Cartografía y Dibujo Geográfico	2
Elementos de Geodesia	2
Tercer año	
Geografía Física	2
Geografía Humana	2
Historia de las Colonizaciones Europeas	2
Historia de la Geografía de México	2
Cuarto año	
(Asignaturas pendientes)	

Fuente: Menéndez, 1996: 401-402

Además, demostrar conocimientos suficientes para traducir publicaciones científicas en dos de los siguientes idiomas: inglés, francés, alemán o italiano.

También, haber aprobado en la Facultad de Filosofía y Letras los cursos de ciencias de la educación siguientes: filosofía de la educación, psicología de la educación y psicología de la adolescencia.

En la Facultad de Ciencias se instauró el título de profesor en geografía para escuelas secundarias y preparatorias, debiendo: aprobar todas las asignaturas de los tres primeros años del plan de estudios para el grado de maestro en geografía; haber sido aprobado en todas las asignaturas de ciencias de la educación que marcaba el plan de estudios de la Facultad de Filosofía y Letras para el grado de maestro en geografía; haber sido aprobado en todas las asignaturas de ciencias de la educación del plan de la Facultad de Filosofía y Letras para el grado de maestro en ciencias de la educación; haber sido aprobado en la tesis que sobre la enseñanza de la geografía se le señalara; y haber sido aprobado en el examen profesional sustentado ante un jurado de tres sinodales.

Para el ingreso a la Facultad de Ciencias se pedía a los aspirantes el título de bachiller en ciencias físico-matemáticas, limitante para un gran número de estudiantes provenientes de la normal que deseaban estudiar geografía. Durante los años de 1940 y 1941 no se inscribió un sólo alumno al primer año de la carrera de geografía, por lo que un grupo de profesores de la misma solicitaron a las autoridades de la Facultad de Ciencias gestionaran ante la Facultad de Filosofía y Letras su retorno a ella. En 1942 se reincorporaron los profesores Joaquín Gailo, José Luis Osorio Mondragón, Luis R. Ruíz, Jorge A. Vivó, Luis Lanz Margalli, Ignacio Dávila Garibi, Teodoro Flores, Lucio Mendieta y Nuñez, Pedro C. Sánchez y Ricardo Toscano. Finalmente, de nueva cuenta geografía inició sus labores académicas en Filosofía y Letras en 1943.

3. 3. La Escuela Normal Superior del Distrito Federal

Ante la desaparición de la Escuela Normal Superior⁴⁸ al interior de la UNAM, a iniciativa de los maestros en el año de 1934 la SEP organizó conferencias y cursos breves encaminados a mejorar la capacidad científica y técnica de los mismos durante los períodos vacacionales, donde los cursos de geografía de México fueron impartidos por Carlos Benítez Delorme de 1934 a 1936, cuando la propia SEP creó el Instituto de Mejoramiento del Profesorado de Enseñanza Secundaria.

El plan de estudios 1936 para la carrera de maestro en geografía estaba constituido por tres secciones: la de materias pedagógicas, la de cultura general y la de materias especiales de la geografía, a saber:

Cuadro No. 23 Plan de estudios para maestro de geografía, SEP; 1936

I Materias Pedagógicas	
1	Psicología general
2	Psicología de la adolescencia
3	Medición de aptitudes mentales y sus relaciones con la orientación vocacional
4	Métodos objetivos para la evaluación del aprovechamiento
5	Técnica general de clase
6	Técnica de la materia objeto de la especialización
7	La educación y sus relaciones con el régimen social
II Materias de cultura general	
1	Historia de las ciencias; físico-matemáticas, naturales y humanas
2	Lógica
3	Sociología
4	Perfeccionamiento en una lengua extranjera
III Materias geográficas fundamentales	
1	Geografía física y biogeografía
2	Geografía económica
3	Cosmografía
4	Meteorología (elementos de dinámica del aire y climatología)
5	Geología, paleontología y geografía histórica
6	Etnografía
IV Materias auxiliares	
1	Historia general
2	Historia de México
3	Geografía de México
4	Geografía económica de México
V Materias objetivas	
1	Curso elemental de estadística
2	Geología y mineralogía de México
3	Estructura económica actual de México
4	Historia de las instituciones económicas

Fuente: Chávez, 1962: 154-155; Farfán, 1998: 36

⁴⁸ El 9 de abril de 1934 el Consejo Universitario aceptó la renuncia de la profesora Juana Palacios como directora de la desaparecida escuela, ante la reorganización administrativa llevada a cabo por la UNAM después de haber adquirido el 19 de octubre de 1933 su autonomía plena como institución educativa.

Jorge Rivera Aceves, egresado de la primera generación de profesores de geografía, del plan de estudios de 1936, narró sus vivencias de estudiante:

Aquí en las calles de San Cosme empezó a trabajar la escuela Normal Superior en lo que eran las especialidades que formaban parte del plan de estudios de la propia enseñanza secundaria; entre ellas la de geografía. Yo recuerdo como alumno, que la Escuela Normal Superior empezó a trabajar de una manera un tanto irregular.

En primer lugar notábamos como alumnos, la carencia de una planta docente más o menos constante y, por otra parte, la carencia de un presupuesto suficiente para resolver las necesidades de esta institución naciente; de manera que lo único con que se contaba era exclusivamente con aulas, pues se carecía de vehículos, laboratorios y biblioteca, por lo que resultaba, para aquella época, un problema difícil de vencer...

Por primera vez en México se iban a establecer toda una serie de especialidades y no se contaba todavía con el número suficiente de catedráticos que dieran estas clases. Así... muchas personas que ingresaban como catedráticos, únicamente tenían mucha voluntad para trabajar, pero poca experiencia desde el punto de vista de la enseñanza de la secundaria y, particularmente, desde el punto de vista geográfico. Los egresados de esa primera generación, de la cual forme parte, recordamos a una maestra que siempre nos repetía que ella había hecho de su vida un viaje, pero desgraciadamente nosotros no logramos concretar en ningún momento ninguno.

Es justo que se reconozca que en nuestras primeras experiencias como maestros de enseñanza secundaria, en cierto modo... tuvimos que adiestrarnos como autodidáctas. Con posterioridad, ya cuando el Instituto recibió el nombre de Escuela Normal Superior, el plan de estudios y los programas, estaban ya más estructurados... Posteriormente nos incorporamos a la enseñanza secundaria en nuestras respectivas especialidades; pero más tarde... tuve la satisfacción, la fortuna de incorporarme a la planta de maestros de la misma, por lo que tengo también la satisfacción de haber sido el primer egresado de la especialidad de geografía que ingresó como maestro dentro de la especialidad de geografía. (Escuela Normal Superior, 1991: 29-33)

Esta opinión indica la situación que guardaba la geografía como asignatura en todos los años que precedieron su enseñanza en las escuelas secundarias, desde 1926 fecha de su fundación como ciclo educativo, a muchos años después en

1939, fecha de egreso de la primera generación de profesores de esta asignatura escolar.

La creación de normales para formar profesores de asignatura, no fue fácil y rápida, por lo que en la misma Normal Superior se iniciaron los cursos foráneos para profesores de todo el país en 1937.

Estos cursos fueron una solución de emergencia a la necesidad que se tenía de regularizar a los maestros de las escuelas secundarias ya en servicio y que, por carecer de la oportunidad, no tenían la preparación requerida para el caso y, también por la incapacidad económica del gobierno para fundar escuelas que regularizaran o prepararan a los profesores de escuelas secundarias de toda la República. Así, los maestros foráneos se formarían por correspondencia y en periodos intensivos de trabajo, con igual valor que los cursos regulares semestrales, dado que se ajustaban al mismo plan de estudios aprobado por el Consejo Nacional de la Educación Superior y la Investigación Científica. (Bahena, 1996: 111)

Al final de los años treinta, la Facultad de Filosofía y Letras y la Normal Superior, cada una por su lado, consolidaron la formación de profesionales de la geografía; la primera, preparándolos mayormente para la investigación; y la segunda, preparándolos exclusivamente para la enseñanza en las escuelas secundarias, preparatorias y normales. En los años que siguieron, coincidieron en la necesidad de reconocer mutuamente sus respectivos estudios, estableciendo equivalencias y revalidaciones para ampliar las expectativas profesionales de sus respectivos alumnos egresados.

4. Los métodos de enseñanza de la geografía

Los métodos de enseñanza de la geografía en el periodo anterior pasaron de la enseñanza memorística a la enseñanza objetiva, y en este periodo, de la enseñanza centrada en la acción del niño a una enseñanza de tipo utilitario. De hecho los métodos empezaron a mostrar cierta autonomía con relación a las teorías pedagógicas y didácticas de la época, aproximándose a formas específicas de enseñanza de la geografía física y la geografía humana.

En este periodo coexistieron dos discursos sobre la enseñanza de la geografía; uno, desde los planteamientos de la pedagogía; y otro, desde las elaboraciones al interior de la geografía.

En el primero de los discursos; Vasconcelos de 1921 a 1924 optó por hacer llegar maestros itinerantes y libros editados por la naciente SEP hasta todos los rincones del país sin proponer métodos particulares en su enseñanza.

4. 1. Moisés Sáenz, en 1924 propuso la escuela activa basada en la acción o autoactividad del alumno, la cual retomó de su maestro John Dewey de la Universidad de Columbia en Estados Unidos de América. En México la impulsó de 1924 a 1934.

4. 2. Makarenko y Gorki, fueron los inspiradores de la escuela socialista de 1934 a 1940, sus experiencias educativas en la URSS fueron el modelo a seguir en una enseñanza de tipo colectivista donde la geografía dejó de ser una materia más del plan de estudios para vincularse directamente con la formación teórica y práctica de los niños en el trabajo del campo, relacionando los contenidos de las ciencias naturales y las ciencias sociales en la vida cotidiana.

Interesa subrayar la urgencia de que la escuela primaria dé un concepto racional al niño sobre la formación del universo y sobre la organización económico-social del mundo contemporáneo; tema este último que aunque de aspecto social, debe enfocarse en estrecha relación con sus fundamentos biológicos y geográficos, demostrando que todos los fenómenos sociales son de origen material. Se apoyaría esta enseñanza en la Filosofía que no admite diferencia sustancial entre los diversos fenómenos de la naturaleza. Nociones fundamentales como éstas emancipan las conciencias infantiles de prejuicios, errores, creencias falsas y supersticiones y crean en los niños aptitudes permanentes de crítica sobre la explicación de los diversos fenómenos naturales y sociales. El origen de la Tierra, sus transformaciones y estructura actual serán cuidadosamente estudiadas, especialmente en el carácter de la morada del hombre, para proporcionar los materiales indispensables a las ciencias sociales. Los minerales útiles que existen en el país serán objeto de explicaciones especiales. El conocimiento de las plantas y animales, se orientará fundamentalmente hacia el aprovechamiento de aquellos que existan en la región o la protección contra los daños que originen... (Guevara, 1985: 114-115)

En el segundo de los discursos; las elaboraciones al interior de la geografía procedieron de tres profesores de geografía:

4. 3. Gildardo F. Avilés, quien en 1920 editó una *Guía Práctica para la Enseñanza de la Geografía Física* en cincuenta y tres lecciones, que iban desde el salón de clase, la escuela, la calle, la cabaña, la aldea, la manzana, el cuartel, la ciudad, el Sol, hasta tocar todos los aspectos del medio físico del planeta en relación con los astros del sistema solar. Su propuesta didáctica consistía en reproducir la forma en que el profesor debía impartir su clase brindándole la secuencia y el orden en que debía presentar la información a los alumnos. Después, en cada tema incluía un cuestionario con diversas preguntas que debían responder los alumnos hasta memorizar las respuestas. Por último incluía un

resumen al final de cada tema que daba las respuestas a las preguntas del cuestionario.

4. 4. Elpidio López, que en 1922 presentó ante la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística un trabajo sobre *La geografía racional y los nuevos métodos de su enseñanza*, en el cual definía las múltiples relaciones de la geografía con otras disciplinas científicas y recomendaba los estudios regionales por continentes utilizando los mapas como instrumento básico en el análisis geográfico, sugiriendo que los profesores desarrollaran en sus alumnos la capacidad de observación de su entorno mediante la formulación de preguntas para propiciar su curiosidad e interés, lo que obviamente redundaría en el mejoramiento de su vida diaria. Alertaba sobre evitar la memorización de los contenidos geográficos y proponía promover el desarrollo de habilidades, actitudes y valores en torno al aprecio de la naturaleza y la civilización humana.

4. 5. Luis Hidalgo Monroy⁴⁹, quien en 1923 fue el iniciador de un curso sobre la enseñanza de la geografía en la Escuela Nacional de Maestros, constituyéndose en el primer curso de este tipo al nivel nacional. En un texto denominado *Guía Didáctica del Aprendizaje de la Geografía*, el primer capítulo desarrolla la evolución histórica de la geografía, las direcciones dadas a la enseñanza de la geografía a partir del método sintético, el analítico y el analítico-sintético. En otro capítulo habla de la importancia pedagógica y social de la geografía, donde explica por qué la enseñamos, su utilidad, sobre el modo de ser de los pueblos, la geografía como complemento de muchas ciencias y los valores educativos de la geografía. En otro capítulo presenta los programas de geografía de primero, segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto año de la escuela primaria con la interpretación y sugerencias didácticas para su enseñanza. En otros capítulos aborda la organización de los contenidos de enseñanza, los materiales didácticos para el aprendizaje, los accidentes físicos, los procedimientos de aprendizaje, el conocimiento de una región y el proyecto en geografía aplicando los centros de interés del alumno.

Las elaboraciones pedagógicas y geográficas sobre los métodos de enseñanza de la geografía se circunscribieron a la escuela primaria sin precisar los correspondientes a la escuelas secundarias, preparatorias y normales, por lo que los libros de texto fueron los que en forma implícita delinearon los métodos de enseñanza respectivos.

⁴⁹ En *Obras pedagógicas de Luis Hidalgo Monroy*, Tomo IV, Gobierno del Estado de Veracruz-Llave. 1980, pp. 220-309.

5. Los autores de libros de texto de geografía

Los libros de texto entre 1920 y 1940 incluyeron los contenidos geográficos y las sugerencias didácticas para su mejor estudio. Destacó la inclusión de cuestionarios ocupando cada vez un lugar más importante en el desarrollo temático, algunos textos se hicieron acompañar de cuadernos de trabajo o atlas de México y del mundo como materiales de apoyo.

En los textos se pudieron apreciar los cambios editoriales⁵⁰, resultado de las innovaciones técnicas de impresión que ya iniciaban el uso de los colores en mapas y fotografías, dándoles un atractivo adicional que permitía conocer más fielmente los paisajes, las regiones y los diversos territorios objeto de estudio. Además de un formato tamaño carta que permitía presentar los mapas en mayores dimensiones.

Los textos localizados en la bibliografía geográfica para el periodo de 1920 a 1940 fueron:

Cuadro No. 24 Bibliografía geográfica; 1920-1940

Textos de geografía	Número
Estatales	34
México	16
América	4
Universal	5
Atlas de México o del Mundo	2
Cosmografía	1
Total	62

Fuente: Ziga, 1979-1980: 11-84

De todos ellos, se seleccionaron los editados por lo menos en dos ocasiones a fin de constatar la demanda y aceptación de los textos por parte de los profesores.

Los autores de textos de geografía estatales que más tiempo mantuvieron sus obras en el mercado, incluso más allá del periodo de estudio fueron:

Jesús R. Alderete y Vicente Rivera, con la *Geografía del Estado de San Luis Potosí. Geografía escolar*, editada en la Escuela Industrial Militar, entre 1931 y 1969.

Daniel Delgadillo Gutiérrez, con su texto sobre *El Distrito Federal. Geografía elemental. El valle de México. El Distrito Federal. Las municipalidades*, editado por

⁵⁰ Principalmente; Herrero Hermanos, Franco Americana, Ediciones F. T. D., Wallace Atwood, Editorial Labor, Librería de la Viuda de Bouret, Compañía Nacional Editora Águilas, Franco-Americana, Herrero Hermanos Sucesores, El Nacional, Pluma y Lápiz de México, Talleres Gráficos de la Nación y Secretaría de Educación Pública.

Herrero Hermanos, entre 1910 y 1961.

Jesús Galindo y Villa, con *El Distrito Federal y el valle de México. Geografía compendiada escrita bajo un plan enteramente nuevo, con breves notas históricas y cívicas*. Editado primero por la Sociedad de ediciones y Librería Franco-Americana y posteriormente por Editorial Patria, entre 1932 y 1961.

Abel Gámiz, con la *Geografía del Distrito Federal*, México, editada por la Compañía Nacional Editorial Águilas, entre 1924 y 1927.

H. Martínez y Víctor M., con la *Geografía moderna de Yucatán*. Texto aprobado por el Departamento de educación pública del estado y la Dirección de Educación Federal para la Enseñanza Elemental, editado por la Librería y Papelería Pluma y Lápiz, entre 1936 y 1941.

José Ontiveros B., con las *Lecciones de geografía del Estado de Chihuahua, arreglada especialmente para los alumnos del tercer año elemental*, editada por Palas Atenea, entre 1933 y 1940.

José Rodríguez González, con la *Geografía del Estado de Coahuila. Texto para la escuelas normales, preparatorias y comerciales, con resúmenes apropiados para el 3er año de la enseñanza primaria*. Editada inicialmente por la Sociedad de Edición y Librería Franco-Americana, después por Compañía Nacional Editorial Águilas y finalmente en Saltillo, Coahuila, entre 1926 y 1957.

Jesús Romero Flores, con un texto sobre *El Estado de Michoacán. (resumen geográfico escrito para los alumnos del tercer año elemental)*. Editado por la Lib. de la Vda. De Ch. Bouret y después en Morelia, Michoacán, entre 1921 y 1958.

Rafael Valenzuela, con la *Geografía elemental del Estado de Veracruz*. Editada por la Compañía Nacional Editorial Águilas, entre 1923 y 1939.

Fulgencio Vargas, con la *Geografía elemental del Estado de Guanajuato*. Editada por el autor, entre 1940 y 1959.

Los autores de textos de geografía de México que más tiempo mantuvieron sus obras en el mercado, incluso más allá del periodo de estudio fueron:

Daniel Delgadillo Gutiérrez, con un texto sobre *La República Mexicana, Geografía, Geografía Física. Geografía política. Geografía económica. Geografía administrativa*. Las entidades políticas, mapas, croquis, perfiles, figuras de comparación, ejercicios sobre los mapas y grabados, editada por Herrero Hermanos, México, entre 1905 y 1958.

Jesús Galindo y Villa, con la *Geografía sumaria de la República Mexicana para la enseñanza de la geografía patria*, (inicialmente apareció como *Geografía de la República Mexicana editada por SELFA en 1927*, después como *Geografía de México* editada en 1930 en Barcelona, España), editada primero por la Sociedad de Ediciones y Librería Franco-Americana, después por Editorial Patria, sus ediciones se dieron entre 1927 y 1959.

Abel Gámiz, con la *Geografía Nacional de México*, editada por la Compañía Nacional Editorial Águilas, entre 1926 y 1931.

Elpidio López López, con la *Geografía de México para uso de las escuelas primarias*, redactada bajo la supervisión de la Comisión Ed. Popular de la Secretaría de Educación pública, ediciones de El Nacional, entre 1938 y 1940.

El autor de textos de geografía de América que más tiempo mantuvo su obra en el mercado fue:

Luis Castellanos, con su *Geografía General, especial para América. Tercer grado*, 11ª edición, revisada y mejorada, por Editorial Progreso en 1939.

El autor de textos de geografía universal que más tiempo mantuvo su obra en el mercado, incluso más allá del periodo de estudio fue:

Daniel Delgadillo Gutiérrez, con el *Compendio de geografía universal. De acuerdo con los nuevos programas para las escuelas de instrucción primaria. Geografía astronómica, geografía física, geografía política*. Editado por Herrero Hermanos Sucs., entre 1908 y 1961.

El autor de atlas de México y del mundo que más tiempo mantuvo su obra en el mercado, incluso más allá del periodo de estudio fue:

Elpidio López López, con el *Atlas escolar. Trazado para uso de escuelas primarias y secundarias del país*, todas las cartas geográficas que forman el presente Atlas, fueron dibujadas por José Santiago López, México, editada primero por Sociedad de Ed. y Lib. Bouret y El Libro Francés Unidos, después por Edit. Patria, entre 1933 y 1941.

El autor de textos de cosmografía que más tiempo mantuvo su obra en el mercado fue:

Severo Díaz Galindo, con *Elementos de astronomía y meteorología. Lecciones profesadas durante 33 años en varios colegios del estado, tanto particulares como oficiales de Guadalajara*, editados por Fortino Jaime en 1928.

Los siguientes tres cuadros presentan a los autores que lograron mantener sus obras por más tiempo en el mercado. Los años de la primera y última edición de sus textos permite conocer el periodo en que se conocieron y usaron por los alumnos y profesores de geografía.

Cuadro No. 25 Autores de textos de geografía estatales; 1920-1940

Geografías Estatales	Estado	Periodo
Jesús Alderete, et. al.	San Luis Potosí	1931-1969
Daniel Delgadillo	Distrito Federal	1910-1961
Jesús Galindo y Villa	Distrito Federal	1932-1961
Abel Gámiz	Distrito Federal	1924-1927
H.Martínez, et. Al.	Yucatán	1936-1941
José Ontiveros B.	Chihuahua	1933-1940
José Rodríguez González	Coahuila	1939-1957
Jesús Romero Flores	Michoacán	1921-1958
Rafael Valenzuela	Veracruz	1923-1939
Fulgencio Vargas	Guanajuato	1940-1959

Fuente: Ziga: 1979-1980: 11-84

Cuadro No. 26 Autores de textos de geografía, atlas y astronomía; 1920-1940

Geografía de México	Periodo
Ezequiel A. Chávez	1896-1923
Daniel Delgadillo Gutiérrez	1905-1958
Jesús Galindo y Villa	1927-1943
Abel Gámiz	1926-1931
Manuel Gil Baeza	1940-1945
Elpidio López López	1938-1940
Enrique Schulz	1925-1935
Geografía de América	Periodo
Luis Castellanos	??- 1939
Geografía Universal	Periodo
Daniel Delgadillo Gutiérrez	1908-1961
Atlas de México y del Mundo	Periodo
Elpidio López López	1933-1941
Astronomía	Periodo
Severo Díaz Galindo	1895-1928

Fuente: Ziga: 1979-1980: 11-84

A continuación se incluyen otros libros importantes localizados y revisados en diferentes bibliotecas y librerías de textos usados de la ciudad de México. La selección se hizo a partir de su existencia en la mayoría de los sitios revisados, tomando en cuenta también el prestigio de los autores y el tiraje de los ejemplares, lo que permite afirmar que los textos más utilizados por los profesores y sus alumnos fueron los que se consignaron en la bibliografía geográfica de Francisco Ziga y los siguientes:

6. Los libros de texto más utilizados

6. 1. Primaria y secundaria

Enrique E. Schulz, *Curso Elemental de Geografía*, en tres tomos, editados los dos primeros por la Sociedad de edición y Librería Franco Americana en 1925 y 1926, y por la Editorial Patria el tercero en 1935. Para primer año de secundaria se usaba el libro primero de *Geografía Astronómica*, para segundo año el libro segundo de *Geografía Física* y para tercer año el libro tercero de *Geografía Humana, Social, Política y Económica*.

Elpidio López López, *Curso de Geografía Moderna para uso de las escuelas secundarias*, editado por la Sociedad de Edición y Librería Franco Americana (Antigua Librería Bouret y el Libro Francés Unidos) en 1931. El libro I de *Geografía Física* incluía, la situación cósmica de la Tierra, clima, hidrografía, relieve del suelo y biogeografía. El libro II incluía *Regiones Naturales de México y el mundo*, y *Geografía Humana* con temas de población, vías de comunicación, producción mundial y monografías de países.

6. 2. Preparatoria y normal

Daniel Delgadillo Gutiérrez *Curso de Geografía Universal*, obra escrita especialmente para las escuelas secundarias y normales en tres tomos, editado por Herrero Hermanos Sucesores en 1922, incluía en el tomo I *Geografía General*, el tomo II *Asia, África, Oceanía y Europa*, y el tomo III *América y la República Mexicana*.

6. 3. Enseñanza superior

Jesús Galindo y Villa, *Geografía de la República Mexicana*, en dos tomos, el primero de *Geografía Física* y el segundo de *Geografía Biológica y Geografía Humana*, editado por la Sociedad de Edición y Librería Franco Americana, (Antigua Librería Bouret y el Libro Francés) en 1927.

José Luis Osorio Mondragón, *Breves Apuntes de Geografía Humana en sus Ramas Social y Económica*, editado por la Imprenta Azteca en 1927. La segunda edición de 1932 notablemente mejorada de *Nociones de Geografía Humana (Antropogeografía)*, distribuida por la Librería Porrúa, la cual incluía; principios fundamentales, relaciones entre la Tierra y el hombre y la población de la Tierra.

Pedro Celestino Sánchez, *Geografía Física con aplicaciones a la República Mexicana*, publicado por la Dirección de Geografía, Meteorología e Hidrología, en colaboración del Instituto Panamericano de Geografía e Historia en 1934.

En el periodo 1920-1940, al igual que en el periodo anterior de 1821-1920 se produjeron textos de geografía estatal para el 3er año de primaria, geografía de México para el 4º año de primaria, geografía de América para el 5º año de primaria y geografía universal para el 6º año de primaria. Los atlas y cuadernos de trabajo constituyeron un complemento que se inició durante el periodo, los cuales nunca tuvieron carácter obligatorio para la enseñanza pública oficial, pero sí fueron muy demandados por las escuelas particulares.

Los textos para la escuela secundaria, preparatoria, normal y superior variaron en concordancia con los planes de estudio del periodo. Su uso en la enseñanza de la geografía se hizo según los criterios de los profesores al margen de su elaboración específica para atender los diferentes niveles educativos.

La producción de textos de geografía estatales recayó en autores locales que no fueron profesionales de la geografía, a diferencia de los que elaboraron las geografías de México, geografías universales, atlas geográficos y astronomías.

En este periodo la publicación de textos para la geografía escolar ya se dio principalmente por autores nacionales, con escasa participación de los textos de autores extranjeros⁵¹ principalmente dedicados a escuelas particulares y clericales de México.

⁵¹ F. T. D., autor español que publicó su *Geografía-Atlas o nuevo curso de geografía general y particular de México. Grado infantil*, de 1907 a 1942, con ediciones diversas a cargo de: Librería del Asilo Patricio Sanz; Librería de Herrero, Soto y Compañía; Herrero Hermanos; y Barcelona España. Los textos F. T. D. se utilizaban principalmente en los colegios particulares de primaria y segunda enseñanza así como en los seminarios, contando con la licencia de la autoridad eclesiástica. Además los textos de temas geográficos de la Editorial Labor de España que eran utilizados en las escuelas preparatorias y normales.

III. El México institucional y la educación pública; 1940-1970

Algunos de los rasgos de este periodo fueron el crecimiento de la economía mexicana por medio de los gobiernos de unidad nacional⁵² de los años 40, la conciliación y consolidación nacional⁵³ de los años 50 y el desarrollo económico estabilizador⁵⁴ de los años 60. En esos 30 años se dieron el gobierno de Manuel Ávila Camacho de 1940 a 1946, Miguel Alemán Valdés de 1946 a 1952, Adolfo Ruíz Cortines de 1952 a 1958, Adolfo López Mateos de 1958 a 1964 y Gustavo Díaz Ordaz de 1964 a 1970.

1. Contexto económico, político y educativo

En 1940, México tenía una población cercana a 20 millones de habitantes, de los cuales el 66.5 % seguía siendo rural, el 61 % era menor de 15 años y el 54 % era analfabeta. La esperanza de vida era de poco más de 41 años y la ciudad de México tenía apenas 1.7 millones de habitantes.

1.1. Manuel Ávila Camacho y el enclaustramiento de la educación

Durante el periodo 1940-1946, de Manuel Ávila Camacho, los secretarios de Educación Pública fueron: Luis Sánchez Pontón de 1940 a 1941, el cual buscó mantener la doctrina socialista del cardenismo; Octavio Vejar Vázquez de 1941 a 1943, quien profesó sus ideales de unidad nacional; y Jaime Torres Bodet de 1943 a 1946, que se distinguió como un humanista, promotor de un carácter conciliador e individualista.

La obra de los dos primeros fue breve y matizada por problemas en la conducción de su ministerio. El tercero se prodigó en acciones, logrando sacar adelante el proyecto educativo de unidad nacional que Ávila Camacho se proponía.

Torres Bodet tipificó con claridad el nuevo tipo de educador que el Estado requería para hacer avanzar su proyecto educativo, así como las funciones sociales que su desempeño implicaba. La reconciliación nacional, la cohesión patriótica, el equilibrio y la estabilidad social fueron los puntos centrales de su convocatoria a los maestros. El sentido humanista del discurso de Torres Bodet no excluyó el hecho de que se requería de profesores que fuesen, sobre todo, técnicos de la enseñanza, con capacidades adscritas a su labor docente, la cual debía ubicarse por encima de sectas o grupos. (Arteaga, 1994: 62)

⁵² Propuesto por Ávila Camacho para conciliar y diluir la polaridad social que se había generado durante el cardenismo

⁵³ Tendiente a la modernización e industrialización del país

⁵⁴ Caracterizado por un acelerado crecimiento de la economía, baja inflación y gran estabilidad en los sectores agropecuario, industrial y turístico

Es decir, no se buscaba al promotor social del cardenismo, ni al misionero de la escuela rural mexicana emanado de la revolución, se buscaba a un técnico del aula que no trascendiera en su obra educativa los límites del edificio escolar.

En los hechos, lo que el gobierno trató de lograr fue la disociación entre el quehacer académico de los docentes y su práctica política; la separación de la escuela con la comunidad; la negación de la conciencia de clase mediante la ideología de la neutralidad; la preminencia de lo individual por sobre lo colectivo. Se propuso el retorno al apostolado, al sacrificio y la abnegación; se negó el derecho del maestro a la práctica política y se trazaron límites a su acción comunitaria. (Arteaga, 1994: 60)

Para ello se dispuso de la Ley Orgánica de Educación de 1942⁵⁵, renovando el contenido social y político de la enseñanza que representó la liquidación de la escuela socialista con la expedición de nuevos programas de educación primaria por asignaturas.

La reforma al Artículo 3º constitucional, de 1945⁵⁶, clausuró en forma contundente la polémica del socialismo del sexenio de Cárdenas y enfrentó nuevos problemas derivados de la institucionalización y federalización de la educación. Se promovía una educación científica, nacional, democrática, solidaria, gratuita y obligatoria. El nuevo texto señalaba: La educación que imparta el Estado, Federación, Estados o Municipios tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia.

1. 2. Miguel Alemán Valdés y la construcción de escuelas

En el periodo de 1946 a 1952, Miguel Alemán Valdés tuvo como secretario de Educación Pública a Manuel Gual Vidal, caracterizado como el iniciador de la campaña nacional pro-construcción de escuelas. Durante su gestión⁵⁷ se construyeron más de 4 000 nuevas escuelas y se repararon más de 23 000. No obstante, se desatendió la alfabetización, la educación indígena, la enseñanza agrícola y la escuela rural, lo que representó un rezago educativo en las clases rurales y en los grupos indígenas del país que nuevamente fueron olvidados por los gobiernos posrevolucionarios.

⁵⁵ Diario Oficial de la Federación, México, enero 23 de 1942.

⁵⁶ Diario Oficial de la Federación, México, diciembre 30 de 1945.

⁵⁷ La información estadística sobre alumnos, escuelas y profesores se integró en los anuarios estadísticos de la SEP hasta 1949, por lo que en los años anteriores sólo se disponía de datos parciales y poco veraces.

A principios de 1950 México contaba con más de 26 millones de habitantes, 57 % en zonas rurales y un poco más de 3 millones en la capital; el sistema educativo, desde preescolar hasta educación superior, atendía casi 3.3 millones de alumnos en 25 000 planteles con 92 000 docentes. El 3.5 % de la matrícula total se encontraba en preescolar, 92% en primaria, 2.2 % en secundaria, 1.2 % en preparatoria, vocacional y normal, y 1 % en superior. Del total de planteles 19 mil (76 %) se encontraban en zonas rurales. El índice de atención en preescolar se había elevado a 10.2 %, mientras que el de la población en edad escolar en primaria era de 54.4 %. Uno de cada 8 mexicanos acudía al sistema educativo; el promedio de escolaridad de la población mayor a 15 años era de segundo grado de primaria; el analfabetismo se había reducido 43 %; la esperanza de vida era de casi 50 años. (Prawda, 1988: 73-76)

Para 1950 sólo existían en el país cerca de 60 escuelas preparatorias oficiales y particulares, a las que concurrían alrededor de 18 mil alumnos. Un rasgo distintivo de su administración fue la simpatía y tolerancia política hacia la educación religiosa, la cual conservó su ventaja numérica respecto de la educación pública urbana y rural.

En 1947, funcionaban en el país 9 normales rurales para señoritas, 9 normales rurales para varones, 5 normales urbanas, 4 normales federalizadas y 10 escuelas normales particulares, las cuales eran insuficientes para la formación de profesores que demandaba el país, en especial la población rural seguía siendo poco atendida y en consecuencia ahí se localizaban los niveles más altos de analfabetismo y deserción escolar.

1.3. Adolfo Ruiz Cortines y la expansión del sistema educativo

En el periodo del presidente Adolfo Ruiz Cortines, 1952-1958, estuvo todo el sexenio al frente de la Secretaría de Educación Pública, José Ángel Ceniceros Andonegui. Al recibir el cargo, 54.4 % de los niños en edad escolar tenían acceso a la escuela primaria, de los cuales sólo el 12% egresó 6 años después con su primaria concluida y un porcentaje ínfimo continuó su educación secundaria. Durante su gestión se aumentaron casi 3 mil escuelas nuevas y se crearon 14 mil plazas para maestros. No obstante, al final de su periodo quedaban 3 millones de niños sin escuela y altos índices de deserción escolar, llegando a la conclusión de que sólo el 50 % de los niños mexicanos disfrutaban de los beneficios de la escuela pública. Esto permitió apreciar un crecimiento sostenido en la formación de profesores y en el aumento de la oferta educativa en la escuela primaria. Sin embargo la alfabetización decayó considerablemente.

De diciembre de 1964 a diciembre de 1969 se edificaron 43 mil 944 aulas y se crearon 2 mil 547 plazas de promotores bilingües para atender a más de 76 mil niños indígenas de manera que llegaran a dominar el español como su lengua original. En tanto que para la alfabetización de adultos se crearon 7 mil 783 centros de alfabetización; se transmitieron cursos por 200 estaciones de radio y 15 de televisión; se distribuyeron 4 millones 500 mil cartillas de alfabetización y 234 millones 817 mil libros de texto y cuadernos de trabajo gratuitos para primaria... Así como 225 mil guías de la técnica *aprender haciendo* para maestros de primaria. El analfabetismo descendió de 32.13 % en 1964 a 23.94 % en 1970. (González, 1981: 409)

Para 1970 el número de escuelas secundarias se había duplicado con relación a las existentes en 1964, aumentando en más de 144 % el número de alumnos atendidos. En la educación preparatoria se tenían mil establecimientos con 30 mil profesores y 300 mil alumnos. En las escuelas normales rurales se separó el ciclo secundario del ciclo profesional y se homologó el plan y programa de todas las escuelas secundarias del país diferenciándose solamente por el número de horas dedicadas a las actividades tecnológicas. También, desde 1966 se unificaron los calendarios escolares de todo el país para trabajar en los meses templados y fríos y tener vacaciones en los meses cálidos.

Sin embargo, al final del Plan de Once Años subsistían limitaciones educativas, casi 2 millones de niños de entre 6 y 14 años de edad, principalmente de zonas rurales, no tenían acceso a la escuela primaria. Mejorando solamente las oportunidades educativas en un 33 % en los 11 años del Plan. Por otra parte, la atención prioritaria que se dio al crecimiento de la enseñanza primaria fue insuficiente en la escuela secundaria, escuela preparatoria y en la educación superior.

Lo importante es que en términos generales ya desde 1970 se había hecho perceptible el perfil del sistema educativo nacional como embudo social. Si observamos las cifras respectivas este fenómeno se manifiesta de inmediato: conforme ascendemos en la escala de la educación primaria a la media y a la superior, el grado de escolarización de la población se va estrechando. Esto es, de 16.8 millones de personas que en 1970 tenían más de 24 años, el 38 % nunca había asistido a la escuela; el 29 % había asistido únicamente entre 1 y 3 años; el 24 % había terminado la primaria; el 6 % había concluido estudios de nivel medio, y sólo el 3 % podía acreditar estudios de nivel universitario. (Loaeza, 1984: 106-107)

Esta situación conocida de antemano por el gobierno desencadenó varias acciones en las escuelas públicas. A partir de 1969 se separó el ciclo secundario del

profesional en las escuelas normales, y en 1970 se anunció la incorporación de un año más de estudios para la formación de profesores de escuela primaria, igualmente se anunció la descentralización progresiva de la educación superior.

2. La geografía en los planes de estudio

Toda reforma o cambio educativo tiene como eje principal los planes y programas de estudio, pero como éstos dependen de la instrumentación que los profesores hacen en condiciones particulares con sus alumnos, siempre dependerá de éstos últimos la aplicación adecuada y completa de dichos planes y programas, lo que presupone que todo cambio educativo debe pasar por la anuencia y preparación previa para que los profesores lo lleven a buen término, de lo contrario su instrumentación será una mera argucia educativa.

2.1. Primaria

Los planes que teóricamente se instrumentaron en la escuela primaria durante el periodo 1940-1970, incluidos los anteriores más cercanos en el tiempo, fueron los siguientes:

El plan de estudios de la escuela primaria socialista en 1935 incluía:

Cuadro No. 27 Materias del plan de estudios de la primaria socialista; 1935

No.	Materias
1.	Lengua Nacional
2.	Observación y Estudio de la Naturaleza
3.	Actividades Artísticas
4.	Educación Física
5.	Cálculo Aritmético y Geométrico
6.	Ciencias Sociales
7.	Enseñanzas Manuales
8.	Economía Doméstica

Fuente: Meneses, 1988:106-108

El plan de estudios de la escuela primaria en 1944 incluía dos tipos de materias:

Instrumentales:

Básicas; el lenguaje, la aritmética, la geometría y los trabajos manuales.
Complementarias; la música, el canto y la educación física.

Materias informativas:

Ciencias naturales.

Ciencias culturales o sociales.

Las materias a cursar en la escuela primaria fueron:

Cuadro No. 28 Materias del plan de estudios de primaria; 1944

No.	Materias
1.	Lenguaje
2.	Ciencias Naturales
3.	Historia
4.	Dibujo
5.	Trabajos Manuales
6.	Educación Física
7.	Aritmética
8.	Geografía
9.	Civismo
10.	Música y Canto
11.	Economía Doméstica para niñas

Fuente: Meneses, 1988: 278-279

Entre las características de estos programas se señalaban las siguientes: ser mínimos; flexibles; graduados; nacionales; orgánicos (se especificaban los fines, los temas de conocimiento y las actividades); anuales; perfectibles; y para los niños mexicanos.

Las asignaturas del nuevo plan de estudios de 1957 comprendían:

Cuadro No. 29 Materias del plan de estudios de primaria; 1957

Materias Instrumentales	Lenguaje, aritmética y geometría
Materias para el conocimiento y aprovechamiento de la naturaleza	Ciencias naturales
Materias para el conocimiento y mejoramiento de la sociedad	Geografía, historia, educación cívica y ética
Materias para conocer, encauzar, estimular, y aprovechar las aptitudes de los alumnos, sobre la base de actividades específicas	Dibujo, música y canto, trabajos manuales, economía doméstica para niñas y economía física e higiénica.

Fuente: González, 1982:33

El nuevo plan de estudios de 1960, concentraba o globalizaba los grandes aspectos de la realidad. Con esa tendencia fueron organizadas las áreas en sí mismas y las áreas entre sí, el programa de educación primaria quedó organizado en seis áreas:

Cuadro No. 30 Materias del plan de estudios de primaria; 1960

Áreas
La protección de la salud y el mejoramiento del vigor físico
Investigación del medio físico y aprovechamiento de los recursos naturales
La comprensión y el mejoramiento de la vida social
Actividades creadoras
Actividades prácticas
Adquisición de los elementos de la cultura

Fuente: González: 1982, 38-40.

Como se puede apreciar en los cuadros anteriores, la participación de la geografía como asignatura escolar en los diferentes planes de estudio de primaria, acusaba en el periodo una presencia marginal con respecto a otras asignaturas conocidas genéricamente como lenguaje y aritmética que siempre aparecían como importantes para la formación de los alumnos.

2.2. Secundaria

Los planes que teóricamente se instrumentaron en la escuela secundaria durante el periodo 1940-1970, incluidos los anteriores más cercanos en el tiempo, fueron los siguientes:

Cuadro No. 31 Materias geográficas de los planes de estudio de secundaria; 1936-1968

Plan de estudios de 1936	Año
Geografía astronómica y física	Primero
Geografía económica y social relacionada con México y América	Segundo
Geografía económica y social relacionada con los demás continentes	Tercero
Plan de estudios de 1943	Año
Geografía física	Primero
Geografía humana	Segundo
Geografía de México	Tercero
Plan de estudios de 1950-1951	Año
Geografía de México	Primero
Geografía general	Segundo
Geografía económica	Tercero
Plan de estudios de 1953	Año
Geografía	Primero
Geografía	Segundo
Geografía	Tercero
Plan de estudios de 1960*	Año
Geografía I	Primero
Geografía II	Segundo
Ningún curso geográfico	Tercero
Plan de Estudios de 1968**	Año
Geografía física y humana	Primero
Geografía de México	Segundo
Ningún curso geográfico	Tercero

*El plan de estudios de 1968, era el mismo de 1960, pero precisaba los contenidos de los cursos a partir de su denominación.

Fuente: Meneses, 1988: 113-115; 284-285; 374-376; 412-414; 486. **Meneses, 1991: 55.

La presencia de la geografía en la escuela secundaria se mantuvo con tres cursos anuales la mayor parte del periodo, sufriendo una compactación en sus programas de estudio que la redujeron a sólo dos cursos anuales a final del mismo. Esto habla de la poca importancia que la SEP le atribuía en la formación integral de los alumnos, sacrificándola para incorporar otras asignaturas, o simplemente, para aligerar la carga horaria de los alumnos.

2.3. Preparatoria

Los planes que teóricamente se instrumentaron en la escuela preparatoria durante el periodo 1940-1970, fueron los siguientes:

El nuevo plan de estudios de 1940 incluía siete bachilleratos:

Cuadro No. 32 Materias geográficas del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1940

Tipo	Materias	Año
Derecho y Ciencias Sociales	Geografía humana	Segundo
Ciencias Económicas	Geografía física y humana	Primero y segundo
Ciencias Biológicas	Sin contenido geográfico	
Medicina Veterinaria	Geografía de México	Primero
Ciencias Físico-Matemáticas	Cosmografía	Segundo
Ciencias Físico-Químicas	Sin contenido geográfico	
Arquitectura	Sin contenido geográfico	

Fuente: Anuario de la ENP, 1940: 85-90

El plan de estudios de 1956 de 5 años, devolvía a la Escuela Nacional Preparatoria su integridad, incluyendo el ciclo secundario.

Cuadro No. 33 Cursos geográficos del plan de estudios de la ENP; 1956

Cursos	Año
Geografía física y humana	Primero
Geografía de México	Segundo
Sin contenido geográfico	Tercero
Geografía física	Cuarto
Geografía política y contemporánea, y cosmografía	Quinto
Recursos naturales de México	Quinto; seminario optativo

Fuente: Meneses, 1988: 419-422.

El plan de estudios de 1964 se constituía en un tronco común en el primer y segundo años y en el tercero se dividía en áreas. En primer año se cursaba geografía; en segundo año no se cursaba ninguna materia geográfica. En tercer año de las cinco áreas solamente se impartía en una de ellas:

Cuadro No. 34 Materias geográficas del plan de estudios de la ENP; 1964

No.	Áreas	Materias Geográficas
1.	Ciencias Físico-Matemáticas	Ninguna
2.	Ciencias Químico-Biológicas	Ninguna
3.	Disciplinas Económico-Administrativas	Geografía económica.
4.	Disciplinas Sociales	Ninguna
5.	Humanidades Clásicas	Ninguna

Fuente: Meneses, 1988: 496-499.

La presencia de la geografía en los distintos tipos de bachillerato fue mínima, no se consideró importante para profesiones como arquitecto, físico, matemático, biólogo, químico y todas las disciplinas humanísticas. La geografía y su enseñanza no lograban aportar elementos específicos que desde las diferentes áreas del conocimiento se vieran como útiles e imprescindibles en la formación de muchos profesionistas.

2.4. Normales

Los planes de estudio y los cursos geográficos que se instrumentaron en las escuelas normales durante el periodo 1940-1970, incluidos los anteriores más cercanos en el tiempo, fueron los siguientes:

Cuadro No. 35 Cursos geográficos en los planes de estudio de las normales; 1935-1969

Cursos.	1935
Geografía	Primero
Ninguno	Segundo
Ninguno	Tercero
Cursos	1945*
Ninguno	Primero
Cosmografía	Segundo
Ninguno	Tercero
Cursos	1945**
Geografía física	Primero
Geografía universal	Segundo
Geografía de México	Tercero
Geografía económica y social	Cuarto
Cosmografía	Quinto
Ninguno	Sexto
Cursos	1960
Ninguno	Primero
Ninguno	Segundo
Ninguno	Tercero
Cursos	1969***
Geografía I	Quinto
Geografía II	Sexto
Geografía	Séptimo
Geografía	Octavo

*Plan de estudios de las escuelas normales rurales

** Plan de estudios que incluía la secundaria

*** Plan de estudios de cuatro años, organizado por semestres

***Meneses,1991: 68-72

Fuente: Meneses, 1988: 156-157; 287-288; 289-292; 488-491.

Durante el periodo no se incluyeron cursos sobre métodos específicos de la enseñanza de la geografía, por lo que la asignatura estuvo sujeta a dos tendencias distintas: una, que enseñaba sólo los contenidos geográficos; y otra, que enseñaba los contenidos geográficos y los métodos de su enseñanza. Destacando la poca presencia de cursos geográficos en los planes de 1935 y 1945, así como la total ausencia de éstos en el plan de 1960.

3. La especialidad de geografía de la Normal Superior del Distrito Federal

Para el año de 1940 se hicieron cambios al plan de estudios de 1936, toda vez que los alumnos y profesores mostraban inquietud ante las disposiciones de la Ley Orgánica de 1939⁵⁹ que en su artículo 71 señalaba las características de la enseñanza normal superior, las cuales parcialmente se cubrían.

El plan de estudios de la especialidad de geografía de 1940 se organizó a partir de las siguientes materias:

Cuadro No. 36 Plan de estudios de la especialidad de geografía, SEP; 1940

I	Materias pedagógicas.
1	Psicología general
2	Psicología de la adolescencia.
3	Mediciones mentales y pedagógicas.
4	Métodos objetivos para la estimación del aprovechamiento.
5	Técnica general de clase.
6	Técnica de la enseñanza de la geografía.
7	La Educación y sus relaciones con el régimen social.
II	Materias de cultura general.
1	Historia de las ciencias humanas.
2	Lógica (dialéctico-materialista).
3	Sociología.
III	Materias fundamentales.
1	Cosmografía.
2	Geología y paleontología.
3	Geografía física: geomorfología; hidrología; climatología; biogeografía.
4	Geografía humana económica; social; política; histórica.
5	Geografía física de México.
6	Geografía económica de México.
IV	Materias auxiliares
1	Economía política.
2	Problemas económicos y sociales de México, (recursos naturales, población, producción).

⁵⁹ Ley Orgánica de Educación del 30 de diciembre de 1939, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 3 de febrero de 1940.

3	Historia económica del mundo.
4	Historia económica de México.
5	Nociones de estadística aplicada a la geografía.
6	Nociones de cartografía.
V. Optativas.	
1	Antropología.
2	Estructura económica política y social de los pueblos de América a partir de su independencia.
3	Etnología americana.
4	Inglés.

Fuente: Chávez, 1962: 155-156

En 1942 el Centro de Perfeccionamiento para Profesores de Enseñanza Secundaria, cambió su nombre por el de Escuela Normal Superior y reformó nuevamente su plan de estudios, el cual quedó integrado en geografía por materias pedagógicas obligatorias y materias propias de la disciplina.

La especialidad de geografía impulsada por Elpidio López en 1942 se integró de la siguiente manera:

Cuadro No. 37 Plan de estudios de la Escuela Normal Superior; 1942

I Materias pedagógicas obligatorias	
1	Perfeccionamiento de un idioma extranjero, inglés o francés
2	Psicología general
3	Lógica y teoría del conocimiento
4	Sociología
5	Psicología y educación de la adolescencia
6	Didáctica general
7	Mediciones mentales y pedagógicas y orientación vocacional
8	Práctica docente en escuelas secundarias
II Materias de la especialidad de Geografía	
Primer año	
1	Geología y paleontología
2	Geometría y meteorología
3	Geografía física
4	Biogeografía y antropogeografía
Segundo año	
1	Geografía humana
2	Geografía física y geología de México
3	Historia general
4	Geografía matemática y cartografía
Tercer año	
1	Historia de las ciencias geográficas
2	Técnica de la enseñanza de la geografía
3	Geografía económica y social de México
4	Historia de México

Fuente: Bahena, 1996, 2,: 184-200

A partir de 1942 la Escuela Normal Superior del D. F. extendió sus servicios a los maestros foráneos de secundaria y de educación normal, mediante cursos intensivos de verano e invierno celebrados en los períodos vacacionales, teniendo una cobertura nacional que se prolongó hasta 1983.

Las relaciones académicas entre la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y la ENS fueron estrechas. El 5 de abril de 1944⁶⁰ se firmó un convenio entre ambas instituciones para el mutuo reconocimiento de sus estudios, mismo que se adecuó dos años después cuando el secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet implementó la nivelación pedagógica para quienes aspiraran a ingresar a la Normal Superior y no tuvieran como antecedente el título de maestro normalista de escuela primaria.

Para 1945⁶¹ se cambió nuevamente el plan de estudios de la Escuela Normal Superior, el cual estaba integrado por cursos de carácter pedagógico y por tres grupos de materias; las de objeto de la especialidad de geografía, las afines a la especialidad de geografía elegidas por el alumno, y las de cultura general:

Cuadro No. 38 Plan de estudios de la Escuela Normal Superior; 1945

Cursos de carácter pedagógico
Conocimiento de los adolescentes
Educación de los adolescentes
Didáctica general; un semestre
Didáctica de la Geografía; un semestre
Orientación profesional y psicotécnica pedagógica
Historia de los sistemas educativos de la segunda enseñanza; un semestre
Ciencia de la educación*
Historia general de la educación*
Historia de la educación en México; un semestre*
Cursos de la especialidad de geografía.
Complementos de matemáticas
Primer curso de geografía física
Segundo curso de geografía física
Tercer curso de geografía física
Primer curso de geografía humana
Segundo curso de geografía humana
Geografía física y humana de México
Cosmografía
Geología general y de México
Historia de las ciencias geográficas (un semestre)
Sociología
Economía

⁶⁰ El convenio tuvo una duración de dos años y fue firmado por Julio Jiménez Rueda por Filosofía y Letras y Celerino Cano por la Normal Superior. (Ducoing, 1991: 294-300; Bahena, 1996: 147)

⁶¹ SEP, *Escuela Normal Superior*, México, Secretaría de Educación Pública, 1946, pp. 34-43.

Conservación de los recursos naturales de México (un semestre)
Materias afines a la especialidad de geografía
Geopolítica**
Geografía aplicada**
Topografía**
Cartografía**
Materias de cultura general
Primer curso de una lengua moderna (inglés, francés o alemán)
Segundo curso de una lengua moderna (inglés, francés o alemán)
Teoría del conocimiento y metodología de las ciencias
Curso superior de español

*Los alumnos que carecieran del título de maestro normalista harían además éstos cursos

**Dos cursos elegidos por el alumno entre los cursos que se ofrecen en la escuela

Fuente: SEP, 1946: 34-43; Vivó, 1956: 88-89; Chávez, 1962: 156-157

Los profesores que impartieron las materias geográficas, según los datos obtenidos en 1947 fueron:

Cuadro No. 39 Profesores de la especialidad de geografía de la ENS; 1947

Catedrático	Cursos
Pedro Carrasco Garrorena	Complementos de matemáticas
Rita López de Llergo	Primer curso de geografía física
Jorge A. Vivó Escoto.	Segundo curso de geografía física
Jorge A. Vivó Escoto.	Primer curso de geografía humana
Jorge A. Vivó Escoto.	Segundo curso de geografía humana
Jorge A. Vivó Escoto	Geografía física y humana de México
Pedro Carrasco Garrorena	Curso de cosmografía
Jorge L. Tamayo	Geología general y de México
Jorge A. Vivó Escoto.	Historia de las ciencias geográficas
Agustín Cue Canovas	Sociología
Miguel A. Quintana.	Economía
Angel Miranda Basurto.	Didáctica de la enseñanza de la geografía

Fuente: Bahena, 1996, 1,: 181-182

Los profesores que en 1955 impartieron los cursos de la especialidad de geografía fueron:

Cuadro No. 40 Profesores de la especialidad de geografía de la ENS; 1955

Catedrático	Cursos
Carlos Martínez Becerrii	Complementos de matemáticas
Teresa Ayllón Torres	Primer curso de geografía física
Jorge Rivera Aceves	Segundo curso de geografía física
Ramón Alcorta Guerrero	Tercer curso de geografía física
Jorge A. Vivó Escoto	Primer curso de geografía humana
Jorge A. Vivó Escoto	Segundo curso de geografía humana
Jorge A. Vivó Escoto	Geografía física y humana de México
Antonio Barragán Saldaña	Cosmografía

Ramiro Robles Ramos	Geología general y de México
Jorge A Vivó Escoto	Historia de las ciencias geográficas
Enrique Beltrán	Conservación de recursos naturales en México
Angel Miranda Basurto	Didáctica de la enseñanza de la geografía
Giberto Hernández Corzo	Prácticas de geología general y de México

Fuente: Vivó, 1956: 90-111

El plan de estudios de la especialidad de geografía nuevamente fue renovado en 1959, aunque guardó gran similitud con el anterior:

Cuadro No. 41 Plan de estudios de la especialidad de geografía de la ENS; 1959

No.	A ñ o
I	Primer año
1	Conocimiento de los adolescentes
2	Psicotécnica pedagógica
3	Lengua extranjera, primer curso
4	Complementos de matemáticas
5	Geología física e histórica, con prácticas
II	Segundo Año
1	Educación de los adolescentes
2	Didáctica general
3	Lengua extranjera, segundo curso
4	Cosmografía
5	Meteorología y climatología con prácticas
III	Tercer Año
1	Materia de pedagogía optativa
2	Didáctica de la especialidad, primer curso
3	Aguas, suelos y vegetación con prácticas
4	Topografía y cartografía
5	Geomorfología con prácticas
6	Geografía humana
7	Antropogeografía
IV	Cuarto Año
1	Política educativa de México
2	Didáctica de la especialidad; segundo curso
3	Geografía regional
4	Geografía física y humana de México con prácticas
5	Conservación de los recursos naturales
6	Oceanografía
7	Geopolítica
8	Historia de las ciencias geográficas.

Fuente: Bahena, 1996: 2,; 237-273

Los planes de estudio de la especialidad de geografía de 1936 a 1959 mostraron mayor peso de las materias geográficas sobre las materias de tipo pedagógico, psicológico y didáctico, probablemente porque la elaboración de los planes recayó principalmente en los profesores de geografía que se responsabilizaron de su

impartición. Sin embargo, sólo se obtuvo información sobre los autores de la elaboración de los programas de geografía del plan 1959:

Cuadro No. 42 Autores de la elaboración de los programas de materias geográficas del plan 1959

Autores	Programas
Antonio Barragán Saldaña	Cosmografía Didáctica de la geografía I Didáctica de la geografía II
Carlos Martínez Becerril	Complementos de matemáticas.
Jorge Rivera Aceves	Geología histórica y física con prácticas Aguas, suelos y vegetación con prácticas Geomorfología con prácticas Conservación de recursos naturales con prácticas.
María Teresa Ayilón Torres	Meteorología y climatología con prácticas.
Gilberto Hernández Corzo	Topografía y cartografía
Jorge A. Vivó	Geografía humana Antropogeografía Geografía física y humana de México con prácticas Geopolítica Historia de las ciencias geográficas Geografía política.
Ramón Alcorta Guerrero	Geografía regional Oceanografía

Fuente: Bahena, 1996: 103-115

Los jefes de clases de la especialidad de geografía funcionaron como coordinadores del colegio de profesores que impartían las materias geográficas, no así de los profesores de materias pedagógicas, psicológicas y didácticas que dependían de otras instancias académicas. De 1936 a 1983 los responsables de la especialidad de geografía fueron los siguientes:

Cuadro No. 43 Jefes de clases de la especialidad de geografía de la ENS; 1936-1983

Profesor	Años
Elpidio López López	1936-1946
Jorge A. Vivó Escoto	1946-1956
Jorge Rivera Aceves	1956-1960
Antonio Barragán Saldaña	1960-1964
Jorge Rivera Aceves	1964-1971
José Chávez Flores	1971-1976
Jorge Rivera Aceves	1976-1983

Chávez, 1962: 153; Bahena, 1996: 2, : 47

Los mecanismos de selección y contratación de profesores en la Normal Superior se dieron a partir de la formación de los alumnos más destacados que con el tiempo y la asesoría de sus profesores iban tomando la responsabilidad de

sustituírles en el desempeño docente. Algunos de los alumnos que terminaron sus estudios como profesores de geografía entre 1939 y 1962 y destacaron en la docencia o en la elaboración de libros de texto, algunos de ellos fueron:

Cuadro No. 44 Alumnos destacados egresados de la ENS; 1939-1961

Nombre	Año
Jorge Rivera Aceves	1939
Mariano Miranda Fonseca	1940
Antonio Sánchez Molina	1941
Victoria Andrade Izaguirre	1942
Luis Villarreal Martínez	1942
Consuelo Soto Mora	1949
José Chávez Flores	1950
Antonio Barragán Saldaña	1951
Teresa Ayllón Torres	1954
Daniel Vargas Ibáñez	1957
Román Naranjo Mijangos	1959
Pilar Vázquez Zepeda	1961

Fuente: Bahena, 1,: 194-198; Chávez, 1962: 163-172

Los profesores que atendieron los cursos de contenido geográfico en los planes de 1936, 1940, 1942, 1945 y 1959 de la especialidad de geografía se fueron turnando en la responsabilidad de la impartición de los cursos, constituyendo varias generaciones de profesores que brindaron la formación geográfica a los normalistas:

Cuadro No. 45 Profesores de la especialidad de geografía de la ENS; 1936-1986

Nombre	Año
Elpidio López López	1936-1946
Rosa Filatti del Razo	1938-1943
Angel Miranda Basurto	1938-1957
Jorge A. Vivó Escoto	1939-1964
Federico Karl Gustavo Müllerried	1940-1944
Jorge Hernández Millares	1940-1967
Pedro Carrasco Garrorena	1942-1963
Rita López de Llergo y Seoane	1942-1952
Jorge L. Tamayo Castillejos	1943-1952
Ramiro Robles Ramos	1944-1960
Enrique Beltrán	1945-1959
Carlos Martínez Becerril	1947-1962
Ramón Alcorta Guerrero	1948-1962
Jorge Rivera Aceves	1950-1986
Antonio Barragán Saldaña	1953-1965
Teresa Ayllón Torres	1954-1986
Gilberto Hernández Corzo	1954-1962
José Chávez Flores	1962-1986
Carlos Ramón Berzunza de la Victoria	1963-1986

Carlos Sáenz de la Calzada*	1964-1970
Pilar Vázquez Zepeda	1964-1973
Salvador Huerta Martínez	1967-1986
Román Naranjo Mijangos	1967-1986
Francisco García León	1969-1986
Jaime Graniel Graniel	1970-1986
Jesús Gutiérrez Roa	1972-1986
Guadalupe Ortiz García	1973-1986

* Sólo impartió clases de matemáticas y problemas contemporáneos de la ciencia y la filosofía
 Fuente: Vivó, 1956: 90-110; Chávez, 1962: 158-163; Bahena, 1996: 194-198

La formación geográfica de los normalistas en cada uno de sus planes de estudio se orientó principalmente al estudio de la geografía física, igualmente los profesores mostraron cierta preferencia hacia los temas relacionados con problemáticas relacionadas con la geología, la geomorfología, la climatología, los recursos naturales, el medio ambiente y la ecología, en cambio, los temas de geografía humana ocuparon una posición secundaria en las preferencias de los profesores y sus alumnos.

4. Los cursos de geografía de la Normal Superior para profesores foráneos

Los cursos para profesores foráneos tuvieron cobertura nacional por parte de la SEP desde 1934 por medio de un Instituto de Verano para el profesorado de las escuelas secundarias foráneas, al cual asistían los docentes en los periodos vacacionales para obtener cierta formación en la geografía y su enseñanza, aún cuando muchos ya impartían clases sin contar con la preparación respectiva. En el plan de estudios figuraban 6 materias obligatorias de orientación pedagógica, psicológica y didáctica, además de un curso de geografía de México impartido por Carlos Benítez Delorme. (Bahena, 1996: 75-77)

Los planes de la SEP cambiaron rápidamente y para 1996 el mejoramiento para los profesores que trabajaban en el interior del país se realizó por medio de los cursos por correspondencia complementados con asesoría directa y aplicación de exámenes en los periodos vacacionales. Sin embargo, éstos fueron suprimidos por problemas en su organización y su funcionamiento en 1941. (Bahena, 1996: 141-142).

Entre 1941 y 1943 no se prodigó el apoyo a los profesores del país, toda vez que se estaba preparando una nueva modalidad denominada cursos intensivos para profesores foráneos, la cual pudo convocar a los profesores de las escuelas secundarias del país a partir de 1943, impartándose los cursos de la especialidad de geografía por parte de Francisco Escalante Plancarte sobre cosmografía y Elpidio López sobre geología y paleontología. Para el año 1944 se contaba ya con la participación de Pedro Carrasco Garrorena impartiendo cosmografía. Para el año

de 1947 destacaba la presencia de Agustín Cue Canovas en el curso de sociología, de Miguel Ángel Quintana en el de Economía y de Ángel Miranda Basurto en el de didáctica de la geografía.

Las normales superiores en la especialidad de geografía tuvieron como referente curricular para sus cursos, los planes de estudio de la Normal Superior del D. F. con algunas variantes de tipo regional. Así fue en Nuevo León, Estado de México, Veracruz, Jalisco, Guerrero, Puebla, Querétaro, Sonora, Chihuahua y otras entidades más.

5. Los profesores de geografía del exilio español en México

En el segundo lustro de la década de los años treinta, España se desgarró en una serie de guerras fratricidas que constituyó un capítulo precedente a la segunda guerra mundial. El pueblo español se enfrentaba en una guerra civil y el gobierno de Francisco Franco reprimía a los inconformes con su gobierno militar. Ante tales acontecimientos, el éxodo de españoles republicanos que temían por sus vidas se inició aisladamente desde 1936 y en forma masiva entre diciembre de 1938 y febrero de 1939.

El gobierno de Lázaro Cárdenas en un gesto de solidaridad aceptó el reto de recibir a los españoles que quisieran venir a México en calidad de exiliados políticos.

Como fiel interprete de la política del Presidente Cárdenas, el Lic. Narciso Bassols, que entonces ocupaba el cargo de Ministro (Embajador) de México en París, formuló y presentó en junta de gabinete el plan organizador del exilio, cuya inmediata aprobación permitió el rápido envío de los barcos Sinaia, Mexique, Winnipeg, Ipanema y otros que zarparon hacia Veracruz en ese 1939 o a principio del año siguiente. (Bassols Batalla Angel: 1996, 36)

Su salida se dio por diferentes puertos, entre ellos; Casablanca, el Havre, Burdeos, Saint-Nazaire y Marsella, sus rutas tocaban diversos territorios; Santo Domingo, Cuba o Nueva York, para finalmente arribar al puerto de Veracruz.

Al embarcar los refugiados republicanos españoles, en Casablanca, África del Norte, recibían a bordo del barco unas hojas en las que les recomendaban asimilarse a nuestro país, cumplir con sus leyes y emprender la tarea de rehacer sus vidas en nuestra patria. Esas hojas presentaban breves datos sobre los colores y significado de la bandera de México; de geografía; de los elementos étnicos que lo poblaban; de los idiomas que en él se hablaban; de las religiones que profesaban sus habitantes; de su agricultura, su fauna, minería,

comercio, industria, comunicaciones, educación, etc. (Fresco, 1950: 47)

La mayoría desconocía el destino final de su viaje, en todos existía la incertidumbre de las condiciones en que serían recibidos por el gobierno y el pueblo mexicano. Las actitudes de beneplácito del gobierno del presidente Lázaro Cárdenas y del pueblo mexicano poco a poco fueron dando confianza y certidumbre a los exiliados acogiéndoles con simpatía.

En once años, la emigración española sumó: dieciseis mil hombres, entre casados y solteros; cuatro mil mujeres y cerca de ocho mil niños. (Fresco Mauricio, 1950: 53)

Los españoles tuvieron que incorporarse a la vida productiva del país, a la que tuvieron derecho pleno, así como a la satisfacción de sus necesidades más apremiantes de vivienda, alimentación, servicios médicos y otras derivadas de su propia condición política.

Desde su llegada a México conservaron sus vínculos familiares, de amistad, de filiación partidista y sobre todo de pertenencia de grupo, tanto profesional, como laboral. Integraron la Unión de Profesores Universitarios Españoles en el Extranjero, la cual integraba a los de facultades universitarias, los de institutos de segunda enseñanza y los de escuelas normales e inspectores de primera enseñanza. Los vinculados directamente con la enseñanza de la geografía que contaban con diferentes antecedentes académicos fueron:

- **En filosofía y letras:** Miguel Santaló Parvorell, profesor encargado de geografía en la Universidad de Barcelona.
- **En ciencias:** Rafael Candel Vila, profesor ayudante de cristalografía en la Universidad de Madrid; Pedro Carrasco Garrorena, catedrático de física matemática de la Universidad de Madrid y decano de la facultad de ciencias; Bibiano Fernández Osorio Tafall, profesor del Museo de Historia Natural de Pontevedra.
- **Catedráticos de instituto:** Leonardo Martín Echeverría, en geografía e historia; Amós Ruiz Lecina, en geografía e historia; y Julio Sánchez Gómez, en geografía e historia.
- **Profesores encargados de curso incorporados al escalafón de catedráticos de instituto:** Luis Castillo Iglesias en geografía e historia.

- **Cursillistas asimilados a catedráticos de instituto:** María Gudelia Blanco Martínez Tejerina, en historia y geografía; José María Cassasas Canto, en geografía e historia; Carlos Ríus Zunón, en geografía.
- **Profesores de escuelas normales e inspectores de enseñanza;** treinta y siete profesores, entre los que destacó por su participación en la geografía, Marcelo Santaló Sors.

Muchos de ellos enseñaron geografía⁶² en distintas instituciones educativas principalmente de la capital del país, asimismo, iniciaron su trabajo editorial con obras geográficas⁶³ que se publicaron en México desde los años cuarenta.

Las obras geográficas de los profesores de geografía del exilio español en México entre 1939 y 1979, las presentó el Ateneo Español de México en un catálogo publicado por la Secretaría de Educación Pública y el Instituto Nacional de Bellas Artes, del cual corresponde a la geografía o a temas de interés geográfico los siguientes autores y títulos:

- ◆ Pedro Moles, 1940, *Los primeros conocimientos de geografía*, Editorial Séneca, México, 166 p., ils., 20 cm.
- ◆ Max Aub, 1964, *Geografía*, Ediciones Era, 60 pp., ils
- ◆ Atlántida Coll de Hurtado, 1969, *Fotointerpretación geomorfológica del cordón de dunas de la laguna del Marqués, Estado de Veracruz*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 26 pp.
- ◆ Juan Comas, entre 1946 y 1978 publicó 16 trabajos principalmente de Antropología Física de México y de América.
- ◆ Manuel Díaz Marta, 1955, *Playas y dunas en las costas de Veracruz*. Obras de protección, 56 pp. Láms.
- ◆ Santiago Genovés, diversas obras de tipo antropológico para México editadas todas en la Universidad Nacional Autónoma de México.
- ◆ Jorge Hernández Millares: *Asia*, México, Editorial Patria, 1951, 92 pp.; *Lecturas de Historia Universal*. Selección y nota preliminar. México Editorial Patria, 1952,

⁶² Pedro Carrasco Garrorena y Carlos Sáenz de la Calzada en la ENS y FFyL. Jorge Hernández Millares en la ENS. Josefina Oliva Teixell Vda. de Coll y Marcelo Santaló Sors en la ENP. Atlántida Coll de Hurtado en la FFyL. Felipe Guerra Peña en la FFyL y Ana María Martínez Ibarra en el IPN.

⁶³ Pedro Carrasco Garrorena, Carlos Sáenz de la Calzada, Jorge Hernández Millares, Josefina Oliva Teixell, Marcelo Santaló Sors, Martín Leonardo Echeverría, Santiago Hernández Ruiz, Pedro Moles, Max Aub, Jaume Miravittles, Teodoro Ortíz, Antonio Ramos Oliveira, María Teresa. Toral, entre muchos otros.

162 pp.; *Atlas del Nuevo Mundo*, Breviarios del Fondo de Cultura Económica, México, 1962, 96 pp., mapas.; *Atlas del Viejo Mundo*, México, Breviarios del Fondo de Cultura Económica, 1964, 60 pp., mapas.

- ◆ Leonardo Martín Echeverría: *Geografía Humana, Económica y Política*, 1973, México, Editorial Esfinge, 7ª edic., 432 pp., ills.; *España, el país y los habitantes*, 1940, México, Editorial Atlante, 490 pp., ills.
- ◆ Jaume Miravittles, *Geografía contra Geopolítica: el por qué de las dos guerras mundiales*. México, Editorial Prometeo, 330 pp., mapas.
- ◆ Teodoro Ortíz, Traducción, *Geografía Económica*, por Clarence Fieldden Jones y Gordon G. Darkenwald. México, Fondo de Cultura Económica, 1944, reimpresión 1978, 1020 pp., ills. En colaboración con Luis Guasch.
- ◆ Angel Palerm, *Introducción a la teoría Etnológica*. México, Universidad Iberoamericana, Editora Cultural y Educativa, 1967, 386 pp.
- ◆ Antonio Ramos-Oliveira, Traducción, *La estructura del Universo*, por G. J. Whitrow. México, Breviarios del Fondo de Cultura Económica, 1952, reimpresión 1978, 240 pp.
- ◆ Enrique Rioja: *La lucha por la vida y los medios de defensa de los animales*. México, Editorial Nuestro Pueblo, 1939, 82 pp.; *Fundamentos de la ciencia de la vida o Biología*. México, Editorial Nuestro Pueblo, 1939, 104 pp.; *El mar y sus riquezas. La pesca*. México, Editorial Nuestro Pueblo, 1940, 92 pp.; *El Mar, acuario del mundo*. México, Editorial Séneca, 1941, 406 pp.
- ◆ Francisco Rived: *La Atmósfera*. México, Editorial Patria, 1950, 108 pp.; Traducción, *Geología. Introducción a la historia de la Tierra*, por H. H. Read. México, Breviarios del Fondo de Cultura Económica, 1949, reimpresión 1975, 220 pp.
- ◆ Carlos Sáenz de la Calzada: *La Geografía Médica en México a través de la Historia*. México, Ediciones Juan Palomo, 2ª edición, 1971, 1971, 200 pp., láminas; *La Tierra, Hogar del Hombre (Geografía I)*, primer curso, desarrollo de los programas vigentes. México, Editorial Esfinge, 2ª ed., 1976, 368 pp. ills.; *Hidrología Médica General y del Estado de Michoacán*. México, Instituto Michoacano de Recursos Naturales, 1974, 200 pp., ills. y fotografías; *Geografía General*. México, Editorial Esfinge, 1977, 288 pp., ills. y fotografías.
- ◆ María Teresa Toral. Traducciones: *La Investigación del Espacio*, por R. L. F. Boyd. México, Fondo de Cultura Económica, 1962, 176 pp.; *El Origen del Universo: Teorías Cosmológicas Rivales*, por H. Bondi, W. B. Bonnor, R. A.

Lyttleton y G. J. Whitrow. México, Fondo de Cultura Económica, 1962, reimpresiones 1977, 96 pp.; *De Estrellas y Hombres. La Respuesta Humana a un Universo en Expansión*, por Harlow Shapley. México, Fondo de Cultura Económica, 1974: 206pp.

Algunos de los profesores de geografía del exilio español en México, a su llegada, habían culminado previamente su formación profesional en España, en tanto otros la completaron en México. Otros más, fundaron escuelas desde jardín de niños hasta bachillerato para los huérfanos de la guerra civil española. Entre otras: el Colegio Madrid, la Academia Hispano-Mexicana, el Instituto Luis Vives, el Instituto Hispano-Mexicano Juan Ruiz de Alarcón, y los colegios de la Fundación Cervantes en las ciudades de Tampico, Jalapa, Torreón, Córdoba, Veracruz y Texcoco.

Con el tiempo algunos se extinguieron y otros pasaron a manos de sus fundadores, existiendo hasta la fecha el Colegio Madrid, la Academia Hispano-Mexicana, el Instituto Luis Vives y los Colegios Cervantes de Tampico, Córdoba y Torreón (El Exilio Español en México, 1939-1982: 103-117).

En cuanto a la educación superior, desde 1937 se creó la Casa de España en México, contando con el apoyo de la Secretaría de Educación Pública, la Universidad Nacional Autónoma de México, el Fondo de Cultura Económica y el Banco de México. En la Casa de España se introdujo el sistema de profesorado de tiempo completo después emulado por la Universidad Nacional Autónoma de México, y en 1940 la casa dejó de serlo para crear El Colegio de México (El Exilio Español en México, 1939-1982: 119)

Una experiencia única y excepcional se dio a partir de la educación de niños huérfanos que llegaron a México en edad escolar, logrando instaurar una comunidad educativa en el Estado de Michoacán.

La Mutualidad México-España, cuya meta original fue ayudar a los niños de Morelia a la naturalización como ciudadanos mexicanos, sirvió con posterioridad para mantener las relaciones entre los 468 niños que ingresaron en junio de 1937 a la Escuela Industrial México-España, una buena parte de los cuales prosiguieron sus estudios en universidades y otros centros superiores (El Exilio Español en México, 1939-1982: 107)

Otras escuelas de creación posterior por españoles exiliados en México fueron; la Escuela Activa, de José Costa Jou; la Manuel Bartolomé Cossío de José de Tapia; y la Ciudad de México, de Vicente Carrión, ex integrante de la comunidad de los niños de Morelia.

Las aportaciones de los exiliados españoles en México fueron múltiples en diversos campos del conocimiento científico, en particular para la geografía se tradujo en la destacada labor de Carlos Sáenz de la Calzada, Felipe Guerra Peña, Jorge Hernández Millares, Leonardo Martín Echeverría, Josefina Oliva Teixell Vda. De Coll, Marcelo Santaló, Miguel Santaló, Pedro Carrasco Garrarena y Ana María Martínez Ibarra,

El Dr. Sáenz de la Calzada fue la figura más destacada de los geógrafos del exilio en México⁶⁴, su obra editorial, su cátedra universitaria, sus colaboraciones como asesor de diferentes instituciones e instancias de gobierno, le valieron ser considerado como el geógrafo más prominente del exilio español.

Además de considerársele una eminencia en Geografía Médica, fue autor de numerosos libros y artículos que dejaron honda huella. Individuo polifacético, proyectó su personalidad a estudios concretos de Historia de la Geografía, Historia del Pensamiento, para culminar con importantes análisis de las bases filosóficas de nuestra especialidad. (Bassols, 1996: 40)

Carlos Sáenz de la Calzada, impartió la cátedra de matemáticas en la especialidad de matemáticas de la Normal Superior del D. F. entre 1964 y 1970, siendo además el fundador de la cátedra de problemas contemporáneos de la ciencia y la filosofía que se impartió en la especialidad de geografía hasta 1983.

Pedro Carrasco Garrarena, fue profesor fundador del Instituto Hispano-Mexicano Juan Ruiz de Alarcón, participó como presidente del patronato del Instituto Luis Vives e impartió cátedra en el Instituto Politécnico Nacional, en la Facultad de Filosofía y Letras y en la Escuela Normal Superior de México.

Felipe Guerra Peña, impartió cátedra en el Colegio de Geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México, fundó el Consejo Mexicano de Recursos Naturales no Renovables, cumplió cargos importantes en la Dirección de Estudios del Territorio Nacional, actualmente, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, y fungió entre 1964 y 1966 como Presidente de la Asociación Mexicana de Geógrafos Profesionales.

Josefina Oliva Teixell Vda. De Coll, impartió clases de geografía en la Escuela Nacional Preparatoria y publicó diversas obras de carácter geográfico e histórico, entre las que destacó su libro de geografía en colaboración con Marcelo Santaló y su hija Atlántida Coll de Hurtado.

⁶⁴ En opinión del Doctor Ángel Bassols Batalla

Jorge Hernández Millares y Martín Leonardo Echeverría destacaron con sus obras de texto para la enseñanza de la geografía, en tanto que Ana María Martínez Ibarra impartió clases de geografía económica en el Instituto Politécnico Nacional y en diversas instituciones de educación media superior.

Otros españoles, que aún cuando no participaron directamente de la enseñanza de la geografía, sí contribuyeron en forma importante a la formación de los profesores con sus cátedras de pedagogía en la Normal Superior fueron los maestros Antonio Ballesteros Usano y Emilia Elías de Ballesteros. Igualmente Domingo Tirado Benedí y Santiago Hernández Ruiz, quiénes colaboraron en el Consejo Técnico de Educación Normal.

6. Los métodos de enseñanza de la geografía

Los métodos de enseñanza de la geografía durante el período de 1940 a 1970, fueron sugeridos por Rafael Ramírez Castañeda en 1949; Salvador Hermoso Nájera en 1960; Ramón García Ruiz en 1960; la colección de Manuales UTEHA en 1963; el Libro de la UNESCO en 1966; y Daniel Vargas Ibañez y Francisco Valdés Mondragón en 1967.

6.1. Rafael Ramírez Castañeda, se ocupó de la enseñanza de la pedagogía, la historia, el civismo, la escritura, la lectura, la aritmética y, desde luego, de la geografía. En un trabajo titulado *La enseñanza de la geografía*, editado por la SEP en 1949, brindó todo tipo de sugerencias didácticas para el manejo de los cursos de geografía. La profesora Concepción Jiménez Alarcón especialista en la obra de Ramírez lo comenta en los siguientes términos: La obra está escrita en lenguaje llano, comprensible lo mismo para el maestro normalista que para el que sólo tenga experiencia en el banquillo rural, sin mayores conocimientos. Mediante los procedimientos que aconseja, la enseñanza de la geografía deja de ser un aprendizaje engorroso y memorista, y se torna una tarea fácil y grata para los educandos. El niño aprende por sí mismo, divirtiendo su fértil imaginación y practicando trabajos que le animan y le permiten acercarse mejor al mundo de los hechos y de los problemas de la geografía humana, desde la circunscripción local hasta el universo. Habla de las finalidades de la enseñanza de la geografía, comenta con detalles el programa de la materia, las condiciones de un buen texto, el material gráfico y los medios auxiliares en la propia enseñanza.

La revista del magisterio, *Reivindicación*, en el año de 1953, dedicó en diferentes números, los capítulos de la obra publicada por Rafael Ramírez en 1949 sobre la enseñanza de la geografía en la escuela primaria.

a.- En el titulado, *Las experiencias geográficas que los niños del primer ciclo deben adquirir*, señala que los niños del primer ciclo no deben estudiar la geografía como ciencia formal, pero sí deben adquirir algunas experiencias geográficas

fundamentales necesarias, tanto para que tengan de éstas un concepto sencillo pero racional del mundo en el que viven, como para que les sirva de apoyo al iniciar en el tercer grado el estudio formal de la materia. Enumera a continuación agrupadas en unidades las experiencias geográficas que deben adquirir los niños de primero y segundo grados.

b.- En *La enseñanza de la geografía*, señala algunos antecedentes históricos de esta temática en nuestro país. Igualmente indica los métodos adecuados que se deben emplear en la enseñanza de la geografía en cada uno de los ciclos de la escuela primaria, de acuerdo con las edades y con las características e intereses propios de los niños de esos ciclos, con el objeto de hacer grato y amable su aprendizaje. Sugiere también las características que debe reunir el programa general de geografía para la escuela primaria. Las correlaciones que deben hacerse al enseñar la geografía. Critica la unidad de trabajo titulada: *el continente de la esperanza*, que difundió la Oficina de Cooperación Intelectual de la Unión Panamericana. Hace énfasis en las finalidades que persigue la enseñanza de la geografía y algunas ideas fundamentales en relación con la adecuada presentación de los programas de la materia. Presenta también el programa de las actividades y de las experiencias geográficas que deben realizar los niños del primer ciclo, (primero y segundo año). Presenta el programa detallado de geografía, correspondiente al tercer año de primaria. Presenta el programa detallado de geografía, correspondiente al cuarto año escolar, tomando la República Mexicana como objeto central del estudio y del trabajo. Presenta el programa de quinto año con el estudio de la Geografía de América, en tanto que en el de sexto considera, debe verse la Tierra como un todo. Asimismo presenta los textos de geografía para la escuela primaria y como usarlos. El material gráfico y otros medios auxiliares necesarios para la correcta enseñanza de esta materia. Por último, aborda como organizar al grupo para el trabajo de geografía, presenta tres formas distintas de organizar un grupo: tomándolo entero, como unidad; dividiéndolo en equipos, e individualmente. (Jiménez: 1984, 37-39)

6.2. Salvador Hermoso Nájera, escribió en 1960 para la escuela primaria un pequeño texto sobre *Técnica de la enseñanza de la geografía*, en el que desarrolló el concepto de técnica de la enseñanza, el concepto de geografía, la geografía en el cuadro general de las ciencias, las finalidades de la enseñanza de la geografía, los errores de la enseñanza de la geografía, los principios generales de la enseñanza de la geografía, los pasos técnicos para la enseñanza de la geografía, la enseñanza de la geografía de acuerdo con los programas de estudio y los medios auxiliares de la enseñanza de la geografía y sus ejemplificaciones.

En su obra criticaba el verbalismo en la enseñanza de la geografía, la división en el estudio de los hechos geográficos, la ausencia de una finalidad práctica, el abuso de resúmenes, la falta de medios materiales adecuados, el abuso en la

memorización de nombres y no enseñarla en correspondencia con el desarrollo psicológico del niño.

Recomendaba enseñar la geografía a partir de la observación de la naturaleza, empezando por el entorno, la localidad, el municipio, la entidad, el país, el continente y el mundo; debía llevar al alumno a la actividad; establecer relaciones entre los conocimientos; avanzar de lo conocido a lo desconocido; y apoyarse en los intereses infantiles. También incluía algunos pasos técnicos en la clase de geografía, el uso de medios auxiliares y algunos ejemplos de cómo preparar una clase de geografía. Es una obra de corte empírico que no fundamentó sus críticas y propuestas desde conceptos teóricos de la geografía o la pedagogía.

6. 3. Ramón García Ruiz, en 1960 elaboró un libro para la escuela primaria sobre *La enseñanza de la geografía, la historia y el civismo*, en el cual dedica un primer capítulo a las relaciones de la geografía, la historia y el civismo; un segundo capítulo a la geografía; un tercer capítulo a los centros de interés para el primero y segundo ciclo; un cuarto capítulo dedicado a un proyecto de geografía para el tercer ciclo; y un quinto capítulo que incluye un programa de geografía para tercer año.

En la obra recomendaba que la enseñanza de la geografía fuese activa, práctica y realista por medio de los llamados *centros de interés*, que se basan en el estudio o resolución de situaciones sociales o experiencias individuales de los niños buscando su plena satisfacción en los aprendizajes adquiridos. El autor establecía actividades por ciclos según los intereses infantiles; el primer ciclo debería ser de acción fecunda, el segundo de catalogación y arreglo de conocimientos y el tercero de nociones abstractas.

El autor se manifestaba a favor de que la enseñanza de la geografía, la historia y el civismo se estudiara en la primaria en forma unificada por medio de las ciencias sociales, afirmaba que las tres materias formaban un solo motivo de actividad y de creación en los niños. Es una obra que recupera los planteamientos de Carlos A. Carrillo y Rafael Ramírez aplicados a los centros de interés de los niños.

6. 4. La colección de manuales UTEHA, en 1963 dedicó el breviario n° 397, de educación n° 17, titulado *Como hacer interesante una clase de geografía*, al tratamiento de la enseñanza de la geografía en primaria y secundaria en 9 temas: Tendencias en favor del mejoramiento del programa; Importancia del método y el concepto apropiador; Planeación del trabajo anual; Planeación diaria de la lección; Instrucción y discusión en la clase; Utilización de los medios de enseñanza de la geografía; Comienzo del estudio de una región; geografía, productividad y niveles de vida; culminación del estudio por regiones.

En la obra se hizo una revisión retrospectiva de los conceptos de región para llegar al concepto contemporáneo basado en las características comunes que las definen como tales, haciendo énfasis en las regiones culturales y el análisis de regiones por aspectos de interés en el alumno. Mostraba ejemplos de algunas regiones del mundo y criticaba el posibilismo y el determinismo geográfico, en un intento por encontrar respuesta a las diferentes formas de apropiación de los recursos naturales en países desarrollados y subdesarrollados.

Después pasaba a la planeación del trabajo anual estructurado por regiones de estudio, la planeación diaria de la lección, las tareas de casa, los medios de enseñanza y finalmente un ejemplo de estudio de una región. Es una obra escrita para los Estados Unidos de América, traducida al español y difundida en todos los países Latinoamericanos, el valor en su tiempo fue la propuesta específica de cómo enseñar la geografía regional.

6. 5. El libro de la UNESCO, *Método para la enseñanza de la geografía*, fue elaborado en español en 1966 para apoyar la enseñanza de la geografía en la primaria y la secundaria, abordaba todos los aspectos inherentes a su enseñanza; desde el interés educativo de la geografía, el carácter y sentido de la geografía, los métodos de enseñanza de observación directa, los métodos de enseñanza de observación indirecta, el material didáctico, el aula de geografía, la organización de la enseñanza de la geografía y las fuentes de documentación. En esta obra se partía de concebir a la geografía como una asignatura que contribuye a la formación cívica de la juventud, capaz de realzar el patriotismo nacional y la simpatía por los demás pueblos del mundo, asimismo afirmaba, permite conocer las contribuciones de los pueblos al patrimonio de la humanidad promoviendo la solidaridad con otras naciones en sus relaciones económicas y culturales.

El texto exponía los propósitos de una geografía preocupada por el deterioro de los recursos naturales, la resolución de problemas económicos y sociales para aspirar a un mejor nivel de vida en todas las regiones y países del mundo. Proponía para su estudio la observación, la memoria visual y la imaginación por medio del uso de mapas e imágenes. También el desarrollo del juicio y el razonamiento al analizar, comparar y ordenar para encontrar el por qué de las relaciones existentes entre los componentes del espacio geográfico.

Reconocía a la geografía como una ciencia de síntesis que tenía en el estudio de las regiones su principal campo de estudio. Igualmente le asignaba el estudio de las relaciones espaciales de los fenómenos mediante la localización y la diferenciación espacial que hacían de ella una ciencia actual y práctica, es decir una ciencia aplicada. Proponía como métodos de enseñanza la observación directa y la observación indirecta. Sugería el material didáctico a utilizar en las clases de geografía donde no debería de faltar el pizarrón, el cuaderno de clase, el atlas, el

globo terráqueo, los mapas murales, los instrumentos de medición, las colecciones, los aparatos de proyección, la televisión, los mapas y la biblioteca de geografía.

Proponía la construcción de un aula geográfica describiendo todos los medios materiales que debería tener para facilitar una mejor enseñanza. Presentaba sugerencias temáticas para los programas de geografía en la escuela primaria y secundaria, destacando dos hechos importantes: uno, que no incluía para nada contenidos de astronomía o cosmografía; y dos, que tampoco recuperaba los contenidos de una geografía vinculada a la trigonometría, la geometría esférica o los principios básicos de la cartografía. En su lugar, proponía para la primaria el estudio básico; de los fenómenos naturales, los hechos humanos y los hechos geográficos. Para la secundaria, el estudio; del medio local, las regiones naturales, el poblamiento y las zonas de civilización, la utilización y la organización del espacio por los hombres, las ciudades y las industrias, la vida económica del mundo, las zonas geográficas del mundo y la organización política y económica del mundo.

6. 6. Daniel Vargas Ibañez y Francisco Valdés Mondragón, en 1967 elaboraron un texto de *Didáctica de la Geografía* publicado por Ediciones Oasis con la intención de apoyar a los profesores de primaria con; conceptos generales sobre la enseñanza de la geografía, didáctica de la geografía y evaluación de conocimientos geográficos. En este texto se retomaban ya las sugerencias del libro de la UNESCO para la enseñanza de la geografía, asimismo se recuperaban conceptos teóricos de la geografía, principalmente provenientes de la escuela geográfica francesa y se aportaban sugerencias didácticas para la planeación y conducción de las clases de geografía, por último se incluían recomendaciones y sugerencias para la elaboración de los cuestionarios y mapas que permitirían la memorización y localización de los hechos y fenómenos geográficos. La obra presenta graves contradicciones entre las ideas que definían a la geografía como una ciencia explicativa y las propuestas didácticas y de evaluación que la ubicaban como una asignatura eminentemente descriptiva y memorística.

Los métodos de enseñanza sugeridos en el periodo tenían un vínculo estrecho entre la geografía como ciencia natural y la geografía como ciencia social. En la enseñanza de la geografía física se apelaba principalmente a métodos como la observación sistemática del paisaje geográfico o la experimentación de los fenómenos geográficos; en tanto que en la geografía humana se buscaba la descripción a partir de mapas o información estadística, las relaciones entre el medio natural y el medio social estaban imbuidas en muchos casos de un determinismo geográfico ingenuo, ocasionando serias dificultades cuando se quería pasar del análisis a la síntesis geográfica, incluso dando la sensación que la geografía era una asignatura que se construía a partir de otras asignaturas, y no a partir de su propio objeto de estudio.

Para este tiempo, la tesis del espacio geográfico como objeto de estudio de la disciplina no había tomado fuerza en México, y se le seguía considerando como una asignatura capaz de integrar los contenidos de otras ciencias, de las cuales dependía para construir su propio campo de estudio.

Al final del periodo la enseñanza de la geografía tendía a igualarse en México ante las propuestas que los especialistas de la UNESCO difundían por medio de su texto, lo cual hacía pensar a los profesores que la geografía como asignatura escolar contaba con el respaldo a nivel internacional, pero paradójicamente desde la misma UNESCO en 1970 se recomendó su enseñanza por áreas fragmentándola al interior de las ciencias naturales y las ciencias sociales.

7. La enseñanza de la geografía en eventos internacionales

7. 1. Reunión especial de la comisión de enseñanza de la geografía

En México se llevó a cabo en 1966, una reunión especial de la comisión de enseñanza de la geografía en la que participó la UNESCO, como parte de un proyecto para la enseñanza de la geografía en América Latina, en el cual conjuntamente con la Unión Geográfica Internacional elaboraron propuestas para ser instrumentadas en todos los países de la región.

En el evento se presentó *La versión en español del manual de la UNESCO para la enseñanza de la geografía* por Benoit Brouillette, presidente de la comisión de la enseñanza de la geografía de la Unión Geográfica Internacional y el trabajo sobre *enseñanza de la geografía en América Latina* de N. V. Scarfe;

En la reunión participaron geógrafos de países como Canadá, México, Cuba, Estados Unidos, Perú y Argentina. Por México se presentaron ponencias bajo el auspicio de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, la cual organizó las actividades y publicó los trabajos presentados, los autores mexicanos y sus ponencias respectivas fueron: La enseñanza de la geografía en México, de Antonio Sánchez Molina; Planes de estudio y programas de la enseñanza de la geografía en la segunda enseñanza, de José Chávez Flores; Actividades de docencia e investigación del Colegio de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, de Dolores Riquelme de Rejón. (Reunión especial de la comisión de enseñanza de la Geografía, Tomo V, Unión Geográfica Internacional, Conferencia Regional Latinoamericana, SMGE, 1967).

Estos trabajos tuvieron como contexto la difusión del *Manual de la UNESCO para la enseñanza de la geografía* de 1963, el cual fue conocido en México a partir de 1965 como el Libro UNESCO *Source Book of Geography Teaching*, y posteriormente en su traducción al castellano en 1966.

Las ponencias de los autores mexicanos mostraron a la comunidad geográfica internacional la situación que guardaba la enseñanza de la geografía al nivel nacional, los planes y programas de estudio en la segunda enseñanza y las actividades de docencia e investigación que empezaban a prosperar en el Colegio de Geografía de la UNAM.

Los tres trabajos⁶⁵ aparecieron más como un informe de actividades, que como una contribución a la enseñanza de la geografía; en cambio, en dicho evento se pudo conocer la versión oficial de la UNESCO sobre la enseñanza de la geografía para todos los países Latinoamericanos.

7. 2. Primera reunión regional de geógrafos de América Latina para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía

En mayo y junio de 1967 se llevó a cabo la primera reunión regional de geógrafos de América Latina para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía, en Santiago de Chile, con los auspicios de la UNESCO, a la cual asistió en representación de México el doctor Jorge A. Vivó Escoto. En esta reunión se discutió sobre los problemas de la enseñanza de la geografía en América Latina en cuatro grandes temas:

- Planes y programas
- Métodos
- Dotación de material
- Personal docente

Las recomendaciones más importantes que se hicieron al término del evento fueron:

- Recomendar la mayor difusión posible del método para la enseñanza de la geografía editado por la UNESCO.
- Adicionar al método de la UNESCO ejemplos latinoamericanos.
- Incluir la enseñanza de la geografía regional, nacional y general en los cursos de nivel medio.
- Recomendar al Instituto Latinoamericano de Cinematografía Educativa a través de la UNESCO, la elaboración de material didáctico para la enseñanza de la geografía.

⁶⁵ Al igual que otros sobre la enseñanza de la geografía en Cuba, en Estados Unidos de América y dos de Perú. Uno más de Argentina sobre la enseñanza de la geografía regional y un último de México sobre las relaciones de la geografía y la historia.

- Crear salas propias para la enseñanza de la geografía.
- Recomendar que la formación de profesores de geografía se realice en establecimientos universitarios o de nivel superior.
- Impartir cursos de actualización de profesores.
- Crear la carrera de geógrafo profesional para coadyuvar a la planeación económica y regional.
- Elaborar material didáctico, documental y audiovisual para la enseñanza de la geografía. (Vivó, 1967: 231-242)

La importancia creciente de la UNESCO en las directrices sobre la enseñanza de la geografía en América Latina, tendió a igualar en México los planes y programas de estudio, y la formación y actualización de los profesores de geografía. Con estas directrices la enseñanza de la geografía pasaba a ser un asunto de interés Latinoamericano tendiente a homogeneizarse en toda la región en el corto plazo.

Las obras de enseñanza de la geografía de autores mexicanos tuvieron que tomar como referente obligado el libro de la UNESCO, para de ahí hacer las adecuaciones pertinentes que se requerían en el tratamiento de los contenidos, las actividades propicias para acceder al conocimiento geográfico y los materiales didácticos necesarios para facilitar su enseñanza.

7. 3. Segunda reunión regional de geógrafos de América Latina para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía

En 1969 se realizó la segunda reunión regional de geógrafos para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía en América Latina, en la ciudad de Caracas, Venezuela; la cual nuevamente fue auspiciada por la UNESCO. En la reunión se establecieron las bases para la elaboración de un texto para la enseñanza de la geografía en América Latina. Además, se acordaron los temas geográficos a impartir en toda la América Latina así como los de carácter regional y especial para cada una de las sub regiones. Por último, se acordó que bajo el patrocinio de la Unión Geográfica Internacional y con el financiamiento general de la UNESCO se celebraría en noviembre de 1970 la tercera conferencia regional para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía en la ciudad de México.

Con los acuerdos de la segunda reunión regional se vislumbraba un futuro promisorio para la enseñanza de la geografía, particularmente en México, ya que se había consolidado la formación de geógrafos en la UNAM y la formación de profesores de geografía en la ENS, incluso estaba por crearse al año siguiente la licenciatura en geografía en la Universidad Autónoma del Estado de México,

impulsada por el geógrafo David Velázquez. Quedaba atrás el intento de crear en 1954 la licenciatura de geografía en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, a iniciativa del profesor Ramón Alcorta Guerrero. Con renovado espíritu se iba conformando una comunidad geográfica que encontraba en la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística el espacio para participar en los eventos que reunían a los profesionales de la geografía. Sin embargo, estaba por imponerse en las primarias, secundarias y normales del país una reforma educativa del gobierno que echaría por la borda los mejores esfuerzos para consolidar la enseñanza de la geografía a nivel nacional.

7. 4. Octava reunión panamericana de consulta sobre geografía

En 1969, también se llevó a cabo la octava reunión panamericana de consulta sobre geografía convocada por el Instituto Panamericano de Geografía e Historia en la ciudad de Washington D. C., Estados Unidos de América, en la cual participó el profesor Antonio Sánchez Molina en el comité de enseñanza y textos, donde se elaboraron las siguientes recomendaciones:

- En todos los grados y ciclos de las escuelas de primera y segunda enseñanza la geografía sea más objetiva y dinámica y que el alumno conozca el medio ambiente de la localidad en que se desenvuelve para su mejor aprovechamiento.
- Que la geografía sea una asignatura autónoma en los planes y programas de estudio de la educación secundaria, normal, vocacional y profesional. (Sánchez, 1969: 245-255)

La convocatoria del Instituto Panamericano de Geografía e Historia, se hizo al margen de las reuniones regionales para América Latina de la Unión Geográfica Internacional, donde las sugerencias de la UNESCO para la enseñanza de la geografía constituían propuestas y recomendaciones que en mucho habían superado desde 1966 a las emanadas de esta reunión de 1969.

7. 5. Tercera reunión regional de América Latina para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía

En la ciudad de México se llevó a cabo, del 19 al 27 de noviembre de 1970, la III Reunión Regional para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía en América Latina. El objetivo de la reunión consistió en hacer el estudio crítico de los materiales sometidos para la preparación del manual de la UNESCO sobre Geografía de América Latina, de acuerdo al plan establecido durante las anteriores reuniones de Santiago en 1967 y de Caracas en 1969. Participaron en dicha reunión como delegados propietarios por México, Carlos Sáenz de la Calzada y

Jorge A. Vivó Escoto, y como delegados correspondientes, Ángel Bassols Batalla, Dolores Riquelme de Rejón y Jorge Rivera Aceves.

Las principales sugerencias emanadas de la reunión fueron:

- Preparar un vocabulario geográfico para América Latina
- Ayudar a la organización de coloquios regionales sobre enseñanza de la geografía en América Central, Antillas, países andinos, Brasil y países del plata.
- Contribuir a la preparación de material audiovisual, incluyendo diapositivas, cartas murales, material mínimo de laboratorio geográfico. (Brouillette, 1970: 265-266)

La pobreza de las recomendaciones y sugerencias de las dos últimas reuniones regionales, hicieron evidente la falta de grupos de trabajo bien consolidados para impulsar una enseñanza de la geografía acorde a las particularidades y necesidades de los países Latinoamericanos.

8. Primera mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía en México

En la primera mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía en México realizada en el mes de julio de 1970 se presentaron 28 ponencias relacionadas con la enseñanza de la geografía en las escuelas; primarias, secundarias, preparatorias, normales y universidades.

Para la enseñanza de la geografía en la escuela primaria sólo se presentaron dos ponencias:

Cuadro No. 46 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en la primaria; 1970

Autores	Ponencias
Román Naranjo Mijangos	Problemas de la enseñanza de la geografía en la escuela primaria
Angel Bassols Batalla	Algunas ideas sobre excursiones geográficas en las escuelas primarias y secundarias

Fuente: Primera mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía, 1970

Para la enseñanza de la geografía en la escuela secundaria se presentaron cinco ponencias:

Cuadro No. 47 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en la secundaria; 1970

Autores	Ponencias
José María de los Reyes	La enseñanza de la geografía en Secundarias

Sara Enríquez Castañeda	Reestructuración de los programas de geografía en la enseñanza secundaria
Arturo Encerrado Tejeda	La geografía en la segunda enseñanza
Natalia García Díaz y Guillermo Gómez Figueroa	Material moderno para el maestro y el alumno
Victor Manuel Martínez Luna	La enseñanza de la geografía en las escuelas secundarias técnicas

Fuente: Primera mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía, 1970

Para la enseñanza de la geografía en la escuela preparatoria se presentaron siete ponencias:

Cuadro No. 48 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en la preparatoria; 1970

Autores	Ponencias
Genaro Correa Pérez	La enseñanza de la geografía en el cuarto año de bachillerato
Jorge A. Vivó Escoto	Comentarios sobre el curso básico de geografía en la Escuela Nacional Preparatoria
Josefina Oliva de Coll	La enseñanza de la geografía en el nivel de escuela preparatoria
Irene Alicia Suárez Sarabia	El programa vigente en el sexto año del bachillerato del área de disciplinas económico administrativas en la Escuela Nacional Preparatoria
Marcelo Santaló Sors	El curso de cosmografía en la Escuela Nacional Preparatoria
Jorge A. Vivó Escoto	El curso de problemas sociales, económicos y políticos de México en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM
Genaro Correa Pérez	El programa de geografía política Contemporánea para el tercer año de bachillerato, plan 1966

Fuente: Primera mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía, 1970

Para la enseñanza de la geografía en las escuelas normales se presentaron sólo dos ponencias:

Cuadro No.49 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en la normal; 1970

Autores	Ponencias
Consuelo Gómez Escobar	La enseñanza de la geografía en las escuelas normales
Jorge Rivera Aceves y Jesús Gurrola Reyes	La enseñanza de la geografía en las escuelas normales superiores y en las universidades del interior de la República

Fuente: Primera mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía, 1970

Para la enseñanza de la geografía en las universidades y escuelas superiores se presentaron doce ponencias:

Cuadro No.50 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en universidades y escuelas superiores; 1970

Autores	Ponencias
Carlos Sáenz de la Calzada	Perspectivas docentes de la geografía especializada: experiencias en el campo de la salubridad

Genaro Correa Pérez	El curso de geología y mineralogía
Angel Bassols Batalla	La enseñanza de la geografía económica en la Escuela Nacional de Economía y en la Escuela Superior de Economía del I. P. N.
Atlántida Coll de Hurtado	Observaciones sobre el curso de geografía económica de México en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Carlos Sáenz de la Calzada	Enseñanza de la geografía médica en la UNAM
Catalina Meste de Valle	Enseñanza de la antropogeografía en la Escuela Nacional de Antropología e Historia
Jorge A. Vivó Escoto	Enseñanza de temas geográficos en la Escuela Nacional de Arquitectura de la UNAM
Dolores Riquelme de Rejón	El plan de estudios del Colegio de Geografía
Carmen Sámano Pineda	La especialización en la enseñanza de la geografía
Silvana Levi de López	La especialización en geografía aplicada
Alberto López Santoyo	La especialización en cartografía
Jorge Rivera Aceves y Mauricio Aceves García	La especialización en recursos naturales

Fuente: Primera mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía, 1970

Por los títulos y autores de las ponencias se puede decir que la primera mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía congregó a la comunidad geográfica de la época manifestando en sus trabajos gran interés por mejorar la enseñanza de la geografía en todos sus niveles educativos. Particularmente destacaron por su número las ponencias de la preparatoria y las universidades y escuelas superiores, en cambio, las de primaria y normal mostraron que los profesores normalistas habían participado poco.

9. Los congresos nacionales de geografía

Los congresos nacionales de geografía jugaron un papel muy importante en la socialización de los resultados de investigación de los geógrafos mexicanos durante este periodo, ya que permitieron el intercambio académico tan necesario sobre los trabajos e investigaciones que se realizaban. Incluso para los profesores era estimulante enterarse de los avances de la disciplina antes de que fueran incorporados a los libros o revistas geográficas.

La participación de los profesores de geografía en los congresos nacionales, evidenciaron sus avances pero también mostraron sus rezagos, en particular en el tema objeto de esta investigación; la enseñanza de la geografía.

9. 1. El 1er Congreso Nacional de Geografía y Exploraciones Geográficas, realizado del 23 al 31 de julio 1939 en la ciudad de México, incluyó una sección de enseñanza e investigación geográficas, siendo responsable de la misma el profesor Elpidio López López, en ella se presentaron tres trabajos:

Cuadro No. 51 Ponencias sobre enseñanza de la geografía en el 1er congreso nacional de geografía; 1939

Ponencias
Dialéctica geográfica
Exploraciones y excursiones
Libros de texto y material de enseñanza

Fuente: Primer congreso nacional de geografía, 1939

9. 2. El 2º Congreso Nacional de Geografía, probablemente se realizó en 1941 en la ciudad de México, aunque lo más probable es que se llevó a cabo como 2º Congreso Nacional de Ciencias Sociales, realizado en la ciudad de Guadalajara en 1941, en ese congreso no se presentaron trabajos sobre la enseñanza de la geografía y sólo se encontraron evidencias de la participación de Ramón Alcorta Guerrero.

9.3. El 3er Congreso Nacional de Geografía, verificado del 5 al 10 de febrero de 1942 en la ciudad de Guadalajara, Jalisco, en su sección VII se abordaron las investigaciones geográficas y la enseñanza de la geografía divididas en:

- Técnica de la enseñanza de la geografía
- Métodos de investigación científica geográfica
- Organización y funcionamiento de institutos de geografía

La mesa directiva estuvo formada por; Carlos Martínez Becerril, María Elodia Terrés y Rita López de Llergo. Las ponencias estuvieron a cargo de:

Cuadro No. 52 Ponencias sobre enseñanza de la geografía en el 3er congreso nacional de geografía; 1939

Autores	Ponencias
Amado González Dávila	Sinopsis metodológicas para la enseñanza de la geografía, orientado al aprendizaje de la geografía en los niños *
Silverio Alemán	Consideraciones sobre la enseñanza de la geografía en México y sobre la manera de promover su adelanto **
Herlinda García	La enseñanza de la geografía regional no debe faltar en las escuelas***
María Concepción Aguayo	Importancia de los estudios geográficos y técnica de sus enseñanzas, con un esquema de enseñanza como muestra de la influencia personal de cada maestro en el ejercicio de su profesión ****
Fernando del Río	Distribución geográfica de las entidades políticas que integran la República Mexicana, sugerencias pedagógicas*****

Fuente: Primer congreso nacional de geografía, 1939

*Se le sugirió aplicar para el estudio de cualquier fenómeno los tres principios del método geográfico: extensión, causalidad y coordinación.

**Sin observaciones de la mesa directiva

***Era un estudio de geografía regional para su difusión en las escuelas.

****Sin observaciones de la mesa directiva

*****El dictamen de este trabajo fue leído por la profesora Terrés indicando que en la división política de México, como en la mayoría de los países no intervienen de modo preponderante factores de orden fisiográfico, sino más bien de orden histórico y político, en consecuencia no era posible obtener una clasificación de nuestras entidades políticas, como el autor lo deseaba.

Los acuerdos del congreso en relación con la sección fueron: el 8° que precisaba que los congresos nacionales de geografía se celebraran cuando más tarde cada dos años y que quedaran a cargo de la Dirección de Geografía, Meteorología e Hidrología dependiente de la Secretaría de Agricultura y Fomento y de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística; el 9° señalaba que el IV Congreso Nacional de Geografía debía conceder particular importancia a las cuestiones referentes a la enseñanza de la geografía en sus diferentes grados, sugiriendo a la comisión organizadora que realizara una encuesta directa sobre la situación de la enseñanza de dicha materia en el país.

En la sesión de clausura del evento todos los autores de libros de texto se quejaron de la falta de material; todos los profesores señalaron a su vez la falta de buenos textos y solicitaron de la Secretaría de Educación Pública editar cartas murales, mapas y en general todo el acervo necesario para el desarrollo de los programas de la enseñanza; también se presentaron proyectos de reformas didácticas que se consideraron como bosquejos de ensayo en la enseñanza. Se pidió que la Dirección de Geografía editara esos mapas.

9.4. El 4° Congreso Nacional de Geografía llevado a cabo del 4 al 9 de octubre de 1965 en la ciudad de México, en el recinto de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, en su sección 2 convocó a presentar trabajos sobre la enseñanza de la geografía en las escuelas primarias, secundarias, normales, técnicas y preparatorias con los subtemas:

- Planes de estudios
- Programas de geografía
- Métodos de enseñanza
- Coordinación de la enseñanza de la geografía en las escuelas primarias, secundarias, normales, técnicas y preparatorias

Los 17 trabajos presentados fueron los siguientes:

Cuadro No. 53 Ponencias sobre enseñanza de la geografía en el 4° congreso nacional de geografía; 1965

Autores	Ponencias
Román Naranjo Mijangos	Resultado de la encuesta sobre los programas de primaria, a nombre de la comisión del comité organizador del congreso
Domingo Tirado Benedi	Las unidades de trabajo escolar
Jesús Bañuelos	La enseñanza de la geografía de México en la escuela primaria a

	través del libro de texto gratuito
Carlota Rocha Segundo	Método de la enseñanza de la geografía en la escuela primaria
José Chávez Flores	Proposiciones para mejorar la enseñanza de la geografía en las escuelas postprimarias, planes de estudio
Natalia Juárez Palma	La unificación de los programas de geografía física, geografía humana y geografía de México, en el nivel medio de la enseñanza
Carlos Sáenz de la Calzada	La enseñanza de la geografía al nivel medio de acuerdo con sus diversas proyecciones
Juan Martínez Silva	Necesidad de coordinar la enseñanza de la geografía en todos los grados
Dolores Riquelme de Rejón	Actividades de investigación y docencia del Colegio de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM
Ángel Bassols Batalla	Experiencias de la cátedra de geografía económica en la Escuela Nacional de Economía y en el Colegio de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM
Irene Alicia Suárez Sarabia	La enseñanza de la geografía económica en el Colegio de Geografía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM
María Teresa Gutiérrez de Mac Gregor	Utilización de maquetas en la enseñanza de la geografía de México
Jesús Gurrola Reyes	Auxiliares audiovisuales en la enseñanza de la geografía.
Miguel Civeira Taboada	Prácticas geográficas para los estudiantes de secundaria por medio de viajes.
Lepoldo Carranco Cardoso	Posibilidades para dar una geografía viva
Roberto Villalobos Sandoval	Hacia mejores técnicas para la enseñanza de la geografía
P. J. Campos	Sugerencias sobre la enseñanza de la geografía

Fuente: Cuarto congreso nacional de geografía, 1965: . . .

En este congreso se apreció el trabajo de investigación de los ponentes en sus propuestas de planes y programas de estudio para los diferentes niveles educativos. También se presentaron ponencias sobre diversos métodos de enseñanza de la geografía y algunas ponencias breves e improvisadas de profesores y una alumna que apenas se asomaban al mundo de la geografía.

9.5. El 5° Congreso Nacional de Geografía celebrado del 23 al 28 de marzo de 1969 en la ciudad de Guanajuato, Guanajuato, incorporó en la mesa VI la enseñanza de la geografía en todos sus niveles bajo la siguiente temática:

- Importancia del conocimiento de la geografía de México en su desarrollo económico y social y en la formación del ciudadano.
- Importancia de la cartografía en la enseñanza de la geografía.
- Planes de estudio.
- Programas.
- Métodos de enseñanza.
- Divulgación de los conocimientos geográficos de México.

No obstante lo amplio de la temática, sólo se presentaron 6 trabajos de diferentes temas:

Cuadro No. 54 Ponencias sobre enseñanza de la geografía en el 5º congreso nacional de geografía; 1969

Autores	Ponencias
Natalia García Díaz	Problemas que presenta la enseñanza de la geografía en la secundaria
Antonio Sánchez Molina	Reformas al plan de estudios y programas de geografía en secundarias
Timoteo Hernández Garza, Apolinar Nuñez de León e Israel Cavazos Garza	La Geografía y la historia regionales deben formar parte de los programas de segunda enseñanza en la República
Enriqueta García y Zaida Falcón de Gyves	Importancia de los atlas en la enseñanza de la geografía
Alfredo Almanza Rosales	Coordinación de los programas de geografía en el bachillerato
Gonzalo Feijóo Arroyo	Proyección geográfica del Instituto Politécnico Nacional a través de sus egresados
Normal Superior de Nuevo León	Actualización de la técnica de la enseñanza de la geografía

Fuente: Quinto congreso nacional de geografía, 1969

Destacó la participación de la Normal Superior de Nuevo León, con su ponencia fuera de programa, sobre la *Actualización de la técnica de la enseñanza de la geografía*, la cual incluía en su desarrollo un análisis de los planes de estudio y los programas vigentes en las primarias y secundarias de Nuevo León, un apartado sobre el maestro y los métodos en la enseñanza de la geografía y otro sobre el valor de los auxiliares didácticos en la enseñanza de la geografía.

Los congresos nacionales de geografía durante el periodo, (I al V) fueron variando en formato y temáticas de estudio en relación con la enseñanza de la geografía, no obstante, en el II no hubo ponencias sobre la enseñanza de la geografía, los otros cuatro se caracterizaron por el escaso número de ponencias con excepción del IV. En el I, III y V se abordaron aspectos muy específicos de los distintos niveles educativos en que se enseñaba la geografía, destacando en las ponencias las experiencias en el aula y las recomendaciones para la reformulación de programas y materiales didácticos.

Otro rasgo distintivo de los congresos, fue presentar las ponencias a título personal, sin el respaldo o el aval de sus respectivas instituciones, en la mayoría de los casos como autor único y con trabajos de tipo empírico, confirmando que la enseñanza de la geografía se asumía como una simple técnica de enseñanza.

10. El anuario del Colegio de Geografía de la UNAM

A partir de 1961, el Colegio de Geografía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM empezó a publicar un anuario⁶⁶ de las actividades académicas más relevantes de la geografía. En ese sentido, los anuarios eran un medio de comunicación e intercambio de experiencias entre los profesionales de la UNAM, la SMGE y la ENS.

Los autores y artículos publicados sobre enseñanza de la geografía fueron los siguientes:

Cuadro No. 55 Artículos sobre enseñanza de la geografía en el Anuario del Colegio de Geografía de la UNAM; 1961-1969

Año	Autor	Artículo
1961	Jorge A. Vivó y Dolores Riquelme Vértiz de Rejón	La enseñanza de la geografía durante los cincuenta años de vida de la Facultad de Filosofía y Letras
1961	Manuela Dovalí Jaime	Informe a la UNESCO sobre la enseñanza de la geografía en las escuelas del ciclo medio en Francia, Inglaterra, España y Puerto Rico
1962	José Chávez Flores	La enseñanza de la geografía en la Escuela Normal Superior
1963	Socorro Quesada Salcedo	La enseñanza de la geografía en el México City College
1964	Jorge A. Vivó	Estudios profesionales de geografía en la Universidad Nacional de México
1966	Jorge A. Vivó	Un nuevo plan de estudios de geografía en la Facultad de Filosofía y Letras
1966	Gilberto Loyo	Estado actual y futuro de la carrera de geografía
1966	Jesús Gurrola Reyes	Actividades geográficas de la Escuela Normal Superior de Tepic, Nayarit
1967	Jorge A. Vivó	Los resultados de la reunión regional de geógrafos para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía en América Latina
1967	Jorge A. Vivó	Especializaciones en la carrera de licenciado en geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México
1969	Jorge L. Tamayo Castillejos	La enseñanza de la geografía como base para crear la conciencia nacional
1969	José María de los Reyes	Enseñanza de la geografía en secundarias

Fuente: Anuarios del Colegio de Geografía de la UNAM, 1961-1969

De los trece artículos sobre enseñanza de la geografía en el periodo 1961-1969, seis artículos correspondieron a la vida académica del Colegio de Geografía de la UNAM; dos a las escuelas normales que impartían la especialidad de geografía; dos a noticias de eventos internacionales sobre la enseñanza de la geografía; dos a

⁶⁶ Editado por la Imprenta Universitaria bajo el cuidado de Jorge A. Vivó y María del Socorro Quesada, con un tiraje de 1.000 ejemplares los correspondientes a 1961 y 1962.

reflexiones sobre la importancia de la enseñanza de la geografía; y uno sobre el México City College.

De los seis artículos de la UNAM, Jorge A. Vivó escribió cinco, haciendo evidente su participación en el cambio del plan de estudios de 1966⁶⁷ que alcanzaba su mejor difusión justamente en el anuario de ese año. Los otros artículos hicieron evidente la preocupación por comparar los planes de estudio de las escuelas normales con los de la UNAM, así como refrendar la utilidad de la geografía en diversas actividades de investigación y enseñanza en los distintos niveles educativos del país, unificando visiones con Latinoamérica y compartiendo experiencias institucionales que les identificaban como parte de una comunidad geográfica en formación.

11. Los autores de libros de texto de geografía

De los 89 libros de texto publicados por editoriales privadas⁶⁸ durante el periodo destacaron por su número las geografías estatales en relación con las geografías de México, las de América, las universales, los atlas escolares y los cuadernos de trabajo. Se seleccionaron los que fueron editados por lo menos en dos ocasiones, lo cual puede reflejar la importancia y la aceptación que les prodigaban los profesores.

Cuadro n° 56 Textos de geografía; 1940-1970

Textos de geografía	Número
Estatal	50
México	13
América	4
Universal	5
Atlas escolares	17
Cuadernos de trabajo	3
Total	89

Fuente: Ziga, 1979-1980: 11-84

Los autores de textos de geografía estatales que más tiempo mantuvieron su obra en el mercado, fueron:

Pablo Cabrera, con su *Geografía elemental de Querétaro*, editada por Contreras de 1944 a 1950.

⁶⁷ Que renovaba el anterior de 1960 cuya principal aportación había sido estructurar debidamente la licenciatura, la maestría y el doctorado. Para hacerle nuevas modificaciones a la licenciatura en 1967 y 1970, fecha de origen del plan de estudios vigente en el 2000. (Menéndez, 1996: 409); (Chías, 1994: 78)

⁶⁸ Las casas editoras más importantes del periodo fueron: Editorial Patria, El Nacional, Fernández Editores, Libros Mexicanos, Editorial Escolar, Editorial Trillas, Editorial Herrero Hermanos, Editorial Progreso, Editorial Esfinge, Joaquín Sáenz (para textos episcopales que no se incluyen aquí) y la SEP (para libros de texto gratuitos a partir de 1960).

Felipe Franco, con la *Geografía de Puebla*, Compendio, editada por El Nacional de 1941 a 1943.

Dolores Galindo y Villa, (hermana de Francisco Galindo y Villa, quien tomó la responsabilidad de revisar y actualizar la obra de éste después de su muerte en 1937), *El Distrito Federal y el valle de México*, publicada por Editorial Patria de 1943 a 1961.

Amado González Dávila, con su *Geografía de Durango*, editada por El Nacional de 1938 a 1942.

Timoteo L. Hernández, con los *Apuntes geográficos sobre el Estado de Nuevo León*, publicada primero por Herrero Hnos., después por el Gobierno, nuevamente por Herrero Hnos. y finalmente por Editorial Trillas, de 1941 a 1968.

Juan F. Parkinson, con el *Compendio de geografía física, política, económica e histórica de Nayarit*, editado por El Nacional de 1923 a 1951

Tomás Zepeda Rincón, con la *Geografía elemental del Estado de Jalisco para el tercer año de primaria*, editada primero por la Imprenta de Artes Gráficas, después por Editorial Progreso, de 1953 a 1970.

Germán Almaraz, con la *Geografía de Nuevo León*, editada por la Librería General de 1947 a 1955.

Los autores de geografías de México que más tiempo mantuvieron su obra en el mercado, fueron:

Dolores Galindo y Villa, (hermana de Francisco Galindo y Villa, quien tomó la responsabilidad de revisar y actualizar la obra de éste después de su muerte en 1937), *Geografía sumaria de la República Mexicana para la enseñanza de la geografía patria*, publicada por Editorial Patria de 1944 a 1959.

Manuel Gil Baeza, con la *Geografía elemental de la República Mexicana para uso de los alumnos del 4º año de primaria*, publicada por Ediciones Águilas de 1940 a 1945.

Mariano Miranda Fonseca, con su *Geografía de México*, publicada por Editorial Porrúa de 1940 a 1970.

Antonio Sánchez Molina, con la *Geografía activa de la República Mexicana para el cuarto año de enseñanza primaria*, editada por los Talleres Gráficos de la Nación de 1948 a 1959.

Eva Trejo Hernández, con la *Geografía de la República Mexicana*, editada de 1925-57 a 1961.

Tomás Zepeda Rincón, con la *Geografía de México, primer grado de secundaria precedida de nociones elementales de geografía general*, 8ª edición, 1940.

Los autores de textos de geografía de América que más tiempo mantuvieron su obra en el mercado, fueron:

Fernández Editores, con la *Geografía de América, quinto año*, editada de 1961 a 1964.

Santiago Hernández Ruíz, con *La América geografía del continente*, editada por Herrero Hnos. Sucs. de 1947 a 1957.

Eva Trejo Hernández, con la *Geografía del continente americano*, editada por Herrero y Cía. de 1958 a 1961.

Tomás Zepeda Rincón, con la *Geografía general especial para América*, 12ª edición, 1963.

Los autores de textos de geografía universal que más tiempo mantuvieron su obra en el mercado, fueron:

Fernández editores, con la *Geografía universal de sexto año*, editada de 1958 a 1964.

Jorge Hernández Millares, con las *Nociones de geografía universal para sexto año de primaria*, publicadas por Editorial Patria de 1955 a 1964.

Eva Trejo Hernández, con la *Geografía universal, programa desarrollado para el 6º año de la escuela primaria*, editada por Herrero y Cía. de 1958 a 1961.

El autor de atlas escolares durante el periodo fue:

Alberto Luque S., con la cartografía de *Baja California, Coahuila, Chiapas, Chihuahua, Guerrero, Jalisco, Morelos, Nayarit, Nuevo León, Sinaloa, Tabasco, Tamaulipas y Veracruz*, publicadas por Editorial Escolar entre 1968 y 1969.

El autor de cuadernos de trabajo como auxiliares en la enseñanza de la geografía fue:

G. P. Limón, con los *Cuadernos de trabajo; investigación del medio y aprovechamiento de los recursos naturales para 3º, 4º, 5º y 6º año de primaria*, editados por Letras Mexicanas en 1960.

Los siguientes tres cuadros presentan a los autores que lograron mantener sus obras por más tiempo en el mercado. Los años de la primera y última edición permite conocer el periodo en que se conocieron y usaron por los alumnos y profesores de geografía.

Cuadro No. 57 Autores de textos de geografías estatales; 1940-1970

Autor	Entidad	Periodo
Pablo Cabrera	Querétaro	1944-1950
Felipe Franco	Puebla	1941-1943
Dolores Galindo y Villa	Distrito Federal	1943-1961
Amado González Dávila	Durango	1938-1942
Timoteo L. Hernández	Nuevo León	1941-1968
Juan F. Parkinson	Nayarit	1923-1951
Tomás Zepeda Rincón	Jalisco	1940-1970
Germán Almaraz	Nuevo León	1947-1955

Fuente: Ziga, 1979-1980: 11-84

Cuadro nº 58 Autores de textos de geografías, atlas escolares y cuadernos de trabajo; 1940-1970

Geografías de México	Periodo
Dolores Galindo y Villa	1944-1959
Manuel Gil Baeza	1940-1945
Mariano Miranda Fonseca	1945-1970
Antonio Sánchez Molina	1948-1973
Eva Trejo Hernández	1925-1961
Tomás Zepeda Rincón	1934-1943
Geografías de América	Periodo
Fernández Editores	1961-1964
Santiago Hernández Ruíz	1947-1957
Eva Trejo Hernández	1958-1961
Tomás Zepeda Rincón	12 ed.1963
Geografías universales	Periodo
Fernández Editores	1958-1964
Jorge Hernández Millares	1955-1964
Eva Trejo Hernández	1958-1961
Atlas escolares	Periodo
Alberto Luque S.	1968-1969 (13 atlas estatales)
Cuadernos de trabajo	Periodo
G. P. Limón	1960 (3º, 4º, 5º y 6º de primaria)

Fuente: Ziga, 1979-1980: 11-84

A continuación se incluyen otros libros importantes localizados en diferentes bibliotecas y librerías de textos usados de la ciudad de México. La selección se hizo a partir de su existencia en la mayoría de los sitios revisados, tomando en cuenta también el prestigio de los autores y el tiraje de los ejemplares, lo que permite afirmar que los textos más utilizados por los profesores y sus alumnos fueron los que se consignaron en la bibliografía geográfica de Francisco Ziga y los siguientes:

12. ^{Los} ~~Libros de texto de geografía~~ *más utilizados*

12.1 Primaria y secundaria

Salvador Monroy Padilla, *Arreglo geográfico del Distrito Federal para el 3er año de la primaria*, Ediciones Monroy Padilla, 21ª edición, 1959.

Salvador Monroy Padilla, *Arreglo geográfico de la República Mexicana, para el cuarto año de primaria*, Ediciones Monroy Padilla, 14ª edición, 1959

Salvador Monroy Padilla, *Arreglo geográfico de América, para el quinto año de primaria*, Ediciones Monroy Padilla, 14ª edición, 1959.

Salvador Monroy Padilla, *Arreglo de geografía universal, para el sexto año de primaria*, Ediciones Monroy Padilla, 11ª edición, 1959

Tomás Zepeda Rincón, *Atlas escolar especial para América, para primaria superior y secundaria*, 6ª edición, Editorial Progreso, 1958.

Jorge A. Vivó, *Geografía de México*, para secundaria, Fondo de Cultura Económica, Colección tierra Firme n° 37, 1ª edición, México, 1948.

Antonio Sánchez Molina, *Geografía Humana*, (para el 2º de secundaria) Ediciones Argentina-México, publicada de 1950 a 1957

Antonio Sánchez Molina, *Síntesis geográfica de México*, (para 1º de secundaria) Editorial Trillas, publicada de 1967 a 1973.

Antonio Sánchez Molina, *Síntesis de geografía física y humana*, (para 2º de secundaria) Editorial Trillas, publicada de 1969 a 1973.

María de la Luz Salazar y Salazar, *Nociones de geografía física y humana*, Editorial Herrero, México, 1961.

Francisco Saldaña Vélez, *Geografía de México*, Editorial Esfinge, 1962.

Ramiro Sánchez L. Y Francisco Saldaña Vélez, *Geografía física y humana*, Editorial Esfinge, 1961.

12. 2. Preparatoria y normal

Jorge A. Vivó, *Geografía física*, Editorial Herrero, 1ª edición, México, 1945.

Jorge A. Vivó, *Geografía humana y económica*, Editorial Patria, 1ª edición, México, 1945.

Jorge A. Vivó, *Geografía Política*, Editorial Herrero, 1ª edición, México, 1958.

Jorge L. Tamayo, *Geografía Moderna de México*, Editorial Patria, 1ª edición, México, 1953.

Jorge L. Tamayo, *Geografía de América*, Breviarios del Fondo De Cultura Económica, n° 66, 1ª edición, México, 1952.

Angel Bassols Batalla, *Geografía económica de México*, 1ª edición, Editorial Trillas, 1970.

Joaquín Gallo Monterrubio y Agustín Anfossi *Cosmografía*, Editorial Progreso, 1ª edición, México, 1949.

Gonzalo Felgueres Pani, *Cosmografía*, Imprenta Universitaria, UNAM, 1ª edición, 1949.

Josefina Oliva de Coll y Marcelo Santaló Sors, *Nociones de geografía física*, Editorial Porrúa, 1ª edición, México, 1958.

Jorge Hernández Millares, *Atlas del nuevo mundo*, Breviarios del Fondo de Cultura Económica, 1ª edición, México, 1962.

Jorge Hernández Millares, *Atlas del viejo mundo*, Breviarios del Fondo de Cultura Económica, n° 175, 1ª edición, México, 1964.

Carlos Benítez Delorme, *Geografía humana, social y económica*, Librería Porrúa Hermanos, 5ª edición, México, 1943

Martín Leonardo Echeverría, *Geografía humana, económica y política*, Editorial Esfinge, 1ª edición, 1954.

En el periodo 1940-1970, al igual que en el periodo 1920-1940, se produjeron textos de geografía estatal para el 3er año de primaria, geografía de México para

el 4º año de primaria, geografía de América para el 5º año de primaria y geografía universal para el 6º año de primaria. Los atlas y cuadernos de trabajo constituyeron un complemento que nunca tuvieron carácter obligatorio para la enseñanza pública oficial, pero fueron muy demandados por las escuelas privadas. La SEP durante los años cuarenta fundó la comisión revisora de los libros de texto y consulta.

Así, no obstante todos los esfuerzos por elevar el nivel de la educación, muchos niños abandonaban los estudios ante la ausencia de recursos para adquirir el material exigido. Al problema anterior se sumaba el inconveniente de que entre un grado escolar y otro se perdía la continuidad de la enseñanza porque cada maestro usaba los libros de su predilección, no obstante que éstos mantuvieran pocos o nulos vínculos con los de su antecesor. En 1946, por ejemplo, la Secretaría publicó la lista de los libros aprobados para cada grado escolar. Para el primero y el segundo grado, sólo se recomendaban libros de lectura. En cambio, en los grados subsecuentes, los títulos incluían lectura, aritmética, geografía, historia y ciencias naturales. (CONALITEG, 1994: 18)

Entre 1940 y 1960 se desarrolló la industria editorial mexicana produciendo los libros de geografía de primaria, secundaria, preparatoria y normal que demandaba el creciente sistema educativo del país. Justamente aquí se acentuó la producción de textos con un fin económico más que geográfico, las regalías⁶⁹ recibidas por los autores eran ya muy importantes, lo que produjo el florecimiento creciente de autores, muchos de ellos alejados del estudio e investigación geográficas. Los autores más representativos de esta situación fueron, Salvador Monroy Padilla y Tomás Zepeda Rincón quienes prácticamente produjeron todos los libros que se requerían para la primaria y la secundaria teniendo sus obras gran circulación en el mercado editorial.

Los autores de textos de geografía para la preparatoria y normal buscaron atender las necesidades en la impartición de los cursos geográficos, pero sus tirajes de edición fueron pequeños comparados con los de la primaria y la secundaria.

12. 3. Textos gratuitos

Los Libros de Texto Gratuitos de la SEP, a partir de 1959, se editaron y distribuyeron gratuitamente a todos los niños de las escuelas primarias de México. Sin embargo, el negocio editorial se orientó hacia las primarias particulares que prefirieron textos paralelos no editados por el gobierno. En la secundaria se mantuvieron los textos de autores y editoriales privadas.

⁶⁹ Los autores recibían un porcentaje de hasta 10 % por cada libro editado y vendido, lo cual representaba un ingreso seguro que se mantenía de acuerdo a los años de vigencia de la obra ante la SEP.

Para la enseñanza de la geografía en primaria se contó con los libros y cuadernos de trabajo gratuitos de 3° a 6° año de primaria.

- En 1° y 2° año, la geografía no se impartía como asignatura, sino como parte del curso "medio ambiente local de la comunidad en que vive el niño".
- El libro y cuaderno de trabajo de geografía de tercer año los elaboraron las profesoras Carmen Domínguez Aguirre y Enriqueta León González.
- Los libros y cuadernos de trabajo de geografía de cuarto y quinto año los elaboró la profesora Rita López de Llergo.
- El libro y cuaderno de trabajo de sexto año de geografía los elaboraron las profesoras Victoria Andrade de Herrera, Herlinda García Lecuona y María Elodia Terrés Villaseñor.

De acuerdo con los planes y programas vigentes en 1960, las asignaturas de la escuela primaria eran: lengua nacional, aritmética y geometría, geografía, estudio de la naturaleza, historia y civismo, las cuales tenían su libro y cuaderno de trabajo correspondiente.

La primera edición de 1960 se mantuvo con los mismos contenidos durante 12 años, hasta 1972 cuando la *Reforma Educativa* eliminó la enseñanza de las asignaturas, entre ellas la geografía, para instrumentar un plan de estudios por áreas que la dividía en ciencias naturales y ciencias sociales.

Esta situación particular de los libros y cuadernos de trabajo de geografía, no se dio en otros textos, los cuales sí fueron actualizados según las necesidades y cambios de las asignaturas. Lo cual resulta inadmisibles, pues precisamente los textos de geografía eran los que requerían de una actualización constante de sus contenidos.

IV. El México moderno y la educación pública; 1970-2000

En este periodo se presenta una sucesión de crisis y secuelas de depresión, estancamiento y recuperación económica con la reorientación del crecimiento de la economía mixta y su sustitución por el modelo neoliberal. En el plano político se dio la sucesión de cinco periodos presidenciales con sus respectivos estilos de gobierno. La política educativa se planteó a partir de la *reforma educativa* que duro dos sexenios, después la *revolución educativa* en un sexenio, y por último la *modernización educativa* en dos sexenios, lo cual confirmó que la educación impartida por el Estado (primaria, secundaria, bachillerato y normales) es difícil someterla a procesos de cambio ágiles y oportunos para mantenerla al día como sucede en otros países donde los cambios curriculares son anuales, al igual que la preparación y actualización de sus profesores.

1. Contexto económico político y educativo

1.1. Luis Echeverría Álvarez y la reforma educativa I

De 1970 a 1976, el gobierno de Luis Echeverría Álvarez ya experimentaba el deterioro del modelo de desarrollo estabilizador, basado en la sustitución de importaciones, todo ello dentro de una economía mixta orientada a fortalecer el mercado interno, un sector industrial bajo la protección del Estado, y demandas básicas de bienestar social de la población, traducidas en empleo, vivienda, salud, y educación. El Estado se asumía como regulador de la actividad económica, como arbitro entre los intereses de los diferentes grupos económicos y sociales, y como benefactor, por la conducción de la economía y de todos los ámbitos de la vida política y social del país. Su legitimidad social la obtenía mediante la influencia en la vida pública, a través de la ideología de *unidad nacional y del bienestar común*. Su fortaleza se lograba por medio de un complejo sistema de negociaciones y concesiones clientelares o bien por el uso de la fuerza pública a cualquier forma de disidencia política.

A la nueva administración se le presentaba la alternativa de mantener las orientaciones del régimen anterior o modificarlas sustancialmente con la liberalización del ambiente político. Echeverría optó por lo segundo a partir de cuatro aspectos: establecer una apertura democrática que alentara con nuevos partidos políticos una necesaria oposición; orientar la reforma económica para modernizar el aparato productivo, principalmente el campo y aumentar la productividad en todos los órdenes; mejorar la condición de las clases populares, con mayores oportunidades de cultura y educación; luchar contra el desempleo y el esfuerzo por integrar las

poblaciones marginadas al desarrollo nacional; e incrementar las relaciones con otros países, principalmente del tercer mundo. (Meneses, 1991: 171)

Luis Echeverría propuso, en lugar de la vieja política del *desarrollo estabilizador*, una estrategia la cual llamó del *desarrollo compartido*, que no tuvo resultados de progreso para el país pero propició la apertura democrática sin tolerar la lucha clandestina de los grupos guerrilleros.

El responsable de la educación en México durante este periodo fue Victor Bravo Ahuja, quien como Secretario de Educación Pública, del 1º de diciembre de 1970 al 30 de noviembre de 1976, inició la *Reforma Educativa I* en la educación primaria, secundaria, preparatoria y normal. Impulsando también la enseñanza superior con el aumento de subsidios a las universidades e institutos de enseñanza superior, promoviendo la creación de nuevas carreras y la desconcentración de las instalaciones universitarias.

La estrategia del gobierno de Echeverría se presentó en dos iniciativas; una, aumentar la oferta educativa en el bachillerato, en las universidades y en las escuelas superiores para propiciar la demanda; y dos, exigir los estudios de bachillerato o su equivalente para obtener la homologación profesional en el nivel de licenciatura.

Para la realización de estas iniciativas se modificó la Ley Federal de Educación, el 14 de diciembre de 1973.

Reitera la Ley que toda educación impartida por el Estado es gratuita y que todos los habitantes del país tienen derecho a las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo. Con las modalidades escolar y extraescolar y con los nuevos procedimientos de revalidación y equivalencia de estudios, el educando puede incorporarse en cualquier momento al trabajo y continuar sus estudios cuando sus actividades se lo permitan o así lo desee. Asegura el principio de libertad, en materia educativa, al confirmar el respeto a las instituciones nacionales y a los ideales del pueblo mexicano. En el proceso educativo se consolidan las relaciones entre educandos y educadores y se promueve el diálogo entre éstos, los padres de familia y las instituciones públicas y privadas. (Solana, 1981: 416)

La reforma educativa no se basó en un plan o un programa educativo, con sus objetivos y metas a cumplir, sino que se enarbó a partir de las necesidades detectadas en el sistema educativo, resolviéndolas sobre la marcha.

Las escuelas primarias y secundarias, en correspondencia con la reforma educativa, experimentaron cambios. Desde 1972, en las primarias se introdujo un nuevo plan de estudios por áreas, y para 1974 se decidió mantener un sistema paralelo de secundarias, trabajando unas con el anterior plan de estudios por asignaturas y otras con el nuevo plan por áreas.

El bachillerato empezó su diversificación, presentando diferentes opciones de bachillerato propedeúutico, terminal y bivalente. El primero tendría la función de preparar a los alumnos para su posterior ingreso a la educación superior, el segundo se consideraría como un nivel técnico adecuado para la capacitación en el empleo, y el tercero tendría los atributos de ambos.

En enero de 1971 fue creado al interior de la UNAM el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), éste difería de la Escuela Nacional Preparatoria en varios aspectos.

El plan de estudios del CCH constituía una síntesis de una vieja experiencia pedagógica orientada a combatir el vicio del enciclopedismo y a proporcionar una preparación con énfasis en las materias básicas para formar al estudiante, es decir, las adecuadas para lograr la vivencia y la experiencia del método experimental, del método histórico, de las matemáticas, del español, de una lengua extranjera y de una forma de expresión plástica. (Meneses, 1991: 281)

Aún cuando el CCH se había creado como una institución alterna y moderna en sus métodos de estudio, que la hacían destacar de la educación de corte enciclopedista que ofertaba la ENP, lo cierto es que estos logros sólo se quedaron en el papel, en la realidad enfrentaba múltiples problemas.

... algunos maestros se mostraron poco entusiastas respecto del CCH. Desde luego, objetaban la desmedida libertad de los alumnos para seleccionar los temas de sus investigaciones; la falta de bibliotecas suficientemente dotadas para realizar la investigación de los temas; la dificultad de conseguir externamente la información; y la carencia de hábitos de lectura en los estudiantes. Alababan en cambio que promoviera el razonamiento y el juicio crítico, en lugar de la memoria y la repetición; y la disciplina flexible y el fomento de la autodisciplina; pero la objeción más grave se refería a la falta de formación de los profesores del CCH. (Meneses, 1991: 283)

Las reformas a la educación media superior tuvieron como marco los acuerdos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior (ANUIES) de Villahermosa, Tabasco, de abril de 1971, y los acuerdos de Tepic,

Una vez más se comprobaba que en nuestro país las crisis económicas van de la mano de los intereses del capital y de la concentración del poder que ostentan los presidentes, haciendo uso de los recursos del pueblo como si fueran propios. Ésta no fue la excepción y los grupos de oposición, casi todos en la clandestinidad, tuvieron que luchar más para intentar nuevas formas de participación política que les permitiera acceder paulatinamente a las cámaras de representantes y a las presidencias municipales.

El otorgamiento del reconocimiento oficial a los partidos de oposición, entre ellos el Partido Comunista y los de izquierda radical, abrió nuevos cauces para la expresión de las posiciones ideológicas, dio paso por primera vez a opciones de conformación del sistema político, amplió la participación de los ciudadanos y generó nuevos canales de expresión de la vida parlamentaria. Hasta el momento, la neutralización de una verdadera oposición política redujo al parlamento y a los procesos electorales a ser un recurso más de legitimación de un sistema político que, bajo la forma de una república democrática parlamentaria, encubría la investidura de un poder centralizado en la figura presidencial, cuya aparente expresión de la voluntad nacional se reafirmaba a través de las elecciones. (Andrade, 1994: 172)

Todo parece indicar que la decisión de apertura democrática en México no sólo fue producto de las manifestaciones populares internas, sino que hubo recomendaciones directamente de la ONU y de varios organismos económicos internacionales que le condicionaban el apoyo económico a la apertura de la vida política democrática. Toda vez que el mismo grupo político partidista, bajo diferentes denominaciones, llevaba más de cincuenta años enquistado en el poder.

Al iniciar el sexenio de José López Portillo y Pacheco, las condiciones de la educación mostraban rezagos importantes que no habían podido ser superados en la administración anterior, los retos más importantes estaban a la vista.

De los niños que ingresaron a la primaria en 1970, menos de la mitad egresaron seis años después. Ocho de cada diez niños que egresaban de la primaria se inscribían en la secundaria y de éstos una cuarta parte la abandonaba antes de concluirla. De los egresados de la educación media básica, más de un tercio se dirigía de inmediato hacia el mundo del empleo, sin encontrarlo por falta de capacidad propia o por contracción de la oferta. La proporción de alumnos desertores del ciclo escolar superaba a la de quienes dejaban el sistema, aprovechando sus salidas terminales. De ahí, la relación entre egreso de la escuela y oferta de trabajo había sido hasta entonces incierta e impredecible. La deserción como la reprobación afectaba principalmente a los estratos de menores ingresos. En el

campo, donde predominaban las escuelas incompletas, sólo uno de cada diez niños que iniciaba la primaria podía terminarla. Por tanto, menos de la cuarta parte de los alumnos de sexto año se localizaba en las regiones rurales. (Meneses, 1991: 12-13)

La situación, era muy diferente en las escuelas particulares a las que acudían sectores sociales con cierta holgura económica, que no sólo concluían sus estudios, sino que obtenían mejor rendimiento escolar.

La estratificación educativa correspondía en gran medida a la social. Los grupos de mayores ingresos preferían la educación privada, sobre todo en los niveles medios, en los que la oferta era más diferenciada. Así como el 12 % de los alumnos de educación superior estudiaba en establecimientos privados, el 23% lo hacía en el nivel medio superior, el 26 % en escuelas secundarias, y en primaria sólo el 5%. (Meneses, 1997: 13)

El Secretario de Educación Pública, Porfirio Muñoz Ledo, quien fungió en el cargo del 1° de diciembre de 1976 al 9 de diciembre de 1977, elaboró al inicio del sexenio el Plan Nacional de Educación, a diferencia de las pasadas administraciones que habían promovido reformas educativas, pero nunca con base en un plan. Ante la renuncia inesperada de Muñoz Ledo, le sustituyó en el cargo Fernando Solana Morales, del 9 de diciembre de 1977 al 30 de noviembre de 1982, quien asumió el plan en forma pragmática a partir de cinco objetivos nacionales del sistema educativo y cincuenta y dos programas para el logro de los primeros.

Finalmente la *Reforma Educativa II*, se hizo por objetivos, metas y programas, de los cuales interesa mencionar aquí los siguientes: asegurar la primaria completa a todos los niños, castellanizar y proporcionar la primaria bilingüe a la población indígena, ofrecer la secundaria a quienes la demandaran, desarrollar las distintas modalidades de la secundaria técnica según las necesidades de cada zona. Fomentar la educación profesional de nivel medio superior, coordinar el desarrollo de la educación media superior, fomentar la educación de nivel medio superior agropecuaria, tecnológica industrial y de ciencias y tecnologías del mar. Elevar la educación normal, mejorar los contenidos y métodos educativos, capacitar y mejorar profesionalmente al magisterio en servicio, desarrollar materiales y tecnologías educativas, evaluar el rendimiento escolar y fomentar la investigación educativa.

La escuela primaria había sido objeto de atención prioritaria, se le dotaba de los libros de texto gratuitos, se repartían desayunos escolares para los niños de más bajos recursos y en campañas propagandísticas, se estimulaba a los padres de familia para que enviaran a sus hijos a la escuela. Estas medidas propiciaron un

aumento importante del sistema educativo que repercutió en nuevas necesidades de formación de profesores.

En 1976-1977 se atendía a 12 millones de alumnos en más de 55,000 escuelas, con una cobertura del 86 % respecto de la demanda real. A pesar del crecimiento tan halagador, el número de niños al margen de la escuela primaria se mantenía estable en términos absolutos. En el ciclo 1977-1978 quedaron fuera del sistema educativo 1.8 millones de niños en edad escolar. (Meneses, 1997: 50-51)

La oferta educativa estaba satisfecha en las zonas urbanas, no así en las zonas rurales, en particular en aquellas pequeñas que no justificaban una escuela completa por el reducido número de la población en edad escolar. En esos casos la televisión se utilizó como una alternativa para la educación primaria.

Por otra parte, la infraestructura escolar revelaba una fuerte dispersión geográfica. De las 95,400 localidades del país, se prestaba enseñanza sólo en 70,000 y en 27,000 de éstas no se ofrecía la primaria completa. 23,170 escuelas tenían menos de seis grados y 16,631 eran planteles unitarios. (Bonfil, 1977)

Esta situación de consecuencias educativas importantes tenía su origen en el tipo de desarrollo económico del país. México para esos años era todavía rural. Las actividades del campo ocupaban a la mayor parte de la población económicamente activa, y también a los niños que colaboraban en diversas tareas de la producción agrícola. En consecuencia, debían impulsarse nuevos patrones de asentamiento de la población para concentrar los servicios educativos sin que esto implicara abandonar las actividades de las cuales dependían las familias para su sustento.

México presentaba a principios de 1976... un promedio de escolaridad de algo más de tres años; seis millones de analfabetos; uno y medio millones de indígenas desconocedores del idioma español; 13 millones de adultos sin haber terminado su primaria, y alrededor de 7 millones sin haber cursado la secundaria. (SEP, 1982: 18-19)

Los estados con mayor número de escuelas incompletas eran: Chiapas 56%, Guanajuato 44 %, Guerrero 46%, Hidalgo 45%, Michoacán 47%, Tabasco 47% y Veracruz 46%. Dos años después, de las 27 000 escuelas unitarias existentes en el país, unas 10 000 tenían ya de dos a cinco maestros y un grupo especial preparaba a profesores que impartirían los seis grados. (Excélsior, agosto 26, 1978)

El reto era ampliar la cobertura para atender a la totalidad de los niños del país, incluso brindando apoyos especiales para garantizar la impartición del servicio en términos aceptables para éstos y sus padres, lo cual rindió frutos en términos absolutos.

La matrícula de primaria aumentó durante el régimen de López Portillo en más de 2 millones de niños; 12,026,174 en 1976; 14,981,156 en 1982. Cerca de 27,000 localidades recibieron por vez primera ese servicio; en total, fueron 95,000 las que tuvieron educación primaria de alguna modalidad. Este avance fue posible por haberse diversificado las modalidades de atención. Se incrementó cerca de más de 20,786 el número de escuelas en operación. De ellas, 16,500 ofrecieron por vez primera los seis grados de primaria, crecimiento considerable si se recuerda que todavía en 1976 había varios miles de escuelas unitarias. Se añadieron 155,900 grupos a la población atendida y se incorporaron 144,000 al personal en servicio. La educación primaria adoptó otras modalidades como la de instructores comunitarios con apoyo alimenticio, casa-escuela, centros de educación básica intensiva, compensaciones a maestros, becas y transporte escolar. (SEP, 1982: 70-71)

En el periodo presidencial de López Portillo, la educación secundaria, también llamada media básica, se desarrolló notablemente.

La absorción de la secundaria con respecto a la primaria mejoró, de 78 % a 82 %, es decir cuatro puntos: la deserción disminuyó, de 11 % a 9.6 %; la reprobación aumentó de 27 % a 28 %; la eficiencia terminal ganó, de 70 % a 74 %, o sea, cuatro puntos más. Tres cuartas partes de los que iniciaban la secundaria la concluían. (Meneses, 1997: 71)

A lo largo del sexenio se buscó vincular la educación con el trabajo por medio de la preparación temprana en el empleo, por tanto se promovieron las carreras técnicas desde la secundaria y el bachillerato en las áreas de actividades industriales, agropecuarias y pesqueras.

En el ciclo escolar 1980-1982, los diferentes tipos de secundaria habían matriculado en total a 3,371,972 alumnos, distribuidos en la siguiente forma:

Cuadro No. 59 Tipos de secundaria en el ciclo; 1980-1982

TIPOS	PORCENTAJE
Secundaria general	68.5
Secundaria técnica industrial	13.1
Secundaria agropecuaria	7.9

Secundaria para trabajadores	5.6
Tele secundaria	4.6
Técnica pesquera	0.2
Técnica forestal	0.1

Fuente: Muñoz Izquierdo, 1983: 12

La educación media superior se fue diversificando, pasaron los años en que la escuela preparatoria era la única opción para acceder a la educación superior. Se crearon nuevas opciones de estudios técnicos para impulsar la industrialización del país, también con nuevas carreras tecnológicas en instituciones creadas ex profeso para atender este tipo de estudios, todas bajo el control académico de la SEP.

La educación tecnológica del nivel medio superior se ofrecía con dos modalidades: terminal o propedeútica para el nivel superior. Las instituciones que la ofrecían eran: 1) En la modalidad terminal; los Centros de estudios Tecnológicos (CET); el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP); el Centro de Bachillerato Tecnológico (CBT) y el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT)... 2) La otra modalidad de los bachilleratos tecnológicos, estaba a cargo de los CET y los CECyT, en los cuales se preparaban los alumnos para ingresar al nivel superior de educación... Para 1981 se hablaba de 107 CET con 71,000 alumnos; 62 planteles de CONALEP que atendían a 19,000 estudiantes; 252 instituciones de CBT con 172,000 inscritos, y 16 CECyT que atendían a 74,000 alumnos. (Meneses, 1997: 115-116)

El sistema educativo nacional crecía y se diversificaba, ofreciendo a los niños y jóvenes mexicanos más oportunidades de estudio, en particular las que se prodigaban en primaria, secundaria y bachillerato. La SEP le estaba apostando a formar técnicos para atender las necesidades de crecimiento industrial del país, con salidas laterales en la secundaria y en el bachillerato para dar al alumno capacitación en el trabajo productivo, al cual podría incorporarse sin tener que abandonar sus estudios.

El incremento de la escolaridad en primaria afectó también la secundaria y la educación media superior, un 75 % de los egresados de aquella se inscribían en la enseñanza media superior, al grado de que el crecimiento del bachillerato fue de 100 veces entre 1940 y 1980, sobre todo en los últimos 20 años. De 10,000 estudiantes en 1940, se pasó a 17,000 en 1950; 31,000 en 1964; 279,000 en 1970, para llegar en 1980 a 1,000,000. (Pantoja, 1983)

El crecimiento y la diversificación de la oferta educativa del bachillerato, propició su diferenciación. Por lo que era urgente establecer criterios mínimos que pudieran

garantizar las equivalencias académicas de una a otra institución, conservando materias generales para todas y específicas para cada tipo de bachillerato.

La profesionalización de los profesores se promovió de acuerdo a lo estipulado en la Ley Federal de Educación, se hizo obligatorio para los aspirantes a profesores de primaria contar previamente con el bachillerato, debiendo cursar en cuatro años más la carrera para obtener el título respectivo.

Esta profesionalización tenía como fundamento legal el artículo 18 de la Ley Federal de Educación de 1973 que señalaba.

El tipo superior de educación está compuesto por la licenciatura, y los grados académicos de maestría y doctorado. En este tipo podrán introducirse opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. En el tipo superior queda comprendida la educación normal en todos sus grados y especialidades. (Diario Oficial, 1973)

Sin embargo, sería hasta 1978 cuando se cumpliría cabalmente con el espíritu de la ley, al reestructurarse todo el sistema para atender sus ordenamientos. Las escuelas normales fueron objeto de cambios, en particular sus planes de estudios, los cuales fueron modificados según decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación del 24 de febrero de 1978.

Es en este periodo cuando se inicia la diferenciación laboral de los profesores de primaria, en relación con los de secundaria. Una propuesta de la dirección general del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), en el sentido de otorgar doble plaza a los profesores de primaria, hizo que la demanda de estudios en las escuelas normales superiores bajara sensiblemente, toda vez que los profesores preferían concentrar su trabajo en las escuelas primarias, sin tener que realizar cuatro años más de estudios para incursionar en otro nivel educativo que demandaba mayor preparación, rompiendo así con la tradición de los profesores de primaria que buscaban estudiar alguna de las especialidades de Normal Superior para complementar su salario impartiendo clases también en la escuela secundaria.

El sistema de educación normal se amplió acorde a los planes de estudio por áreas, tomando como ejemplo a seguir en su reforma educativa a la Normal de Aguascalientes, pero las normales particulares, vinculadas en su mayoría a la formación de profesores para las escuelas de tipo religioso, superaban en número a las federales, estatales o las incorporadas a las universidades.

En 1983 existían 53 escuelas normales superiores: 2 federales; 14 estatales; 5 particulares incorporadas a la federación; 25 particulares incorporadas a los estados; 4 particulares incorporadas a las

universidades; 3 sin reconocimiento. Quince escuelas normales superiores en provincia daban en 1983 servicio a: 13,241 alumnos en curso ordinario; 45,510 alumnos en curso intensivo; 10,961 alumnos en otro tipo de curso; 69,713 en total. (Meneses, 1997: 329-330)

Otro problema en la formación de profesores de secundaria, era la falta de escuelas normales en cada una de las entidades federativas, lo que obligaba a los interesados a tomar principalmente cursos a distancia y/o intensivos, por la imposibilidad de asistir a los cursos ordinarios durante el año escolar. En el siguiente cuadro se aprecia la falta de escuelas normales superiores en 15 entidades del país, lo cual hacía evidente las limitaciones de un sistema regional con problemas importantes para atender la demanda de estudios en condiciones óptimas de espacio y tiempo para los aspirantes.

Cuadro No. 60 Numero de escuelas normales superiores por regiones; sexenio 1976-1982

Centro	Nº.	Sur	Nº.	Norte	Nº.	Occidente	Nº.
D.F.	4	Oaxaca	2	Nuevo León	7	Baja California	2
Guanajuato	4	Guerrero	2	Tamaulipas	3	Jalisco	4
Edo. De México	3			Coahuila	2	Colima	7
Puebla	3			Durango	2	Michoacán	2
Tlaxcala	3			Chihuahua	3		
Querétaro	2						

Fuente: Meneses, 1997: 331-332

Las entidades que no contaban con escuelas normales eran: Baja California Sur, Sonora, Sinaloa, Zacatecas, Nayarit, Hidalgo, Veracruz, Tabasco, Campeche, Yucatán, Quintana Roo, Chiapas, Morelos, San Luis Potosí y Aguascalientes.

Esta distribución regional de las escuelas normales, más la eventualidad en el empleo y los bajos salarios, propiciaron una amplia rotación de profesores en los cursos, evitando así la especialización en la enseñanza de una asignatura al interior de las escuelas normales, y en el caso particular de la enseñanza de la geografía, la falta de profesores calificados para impartir las pocas materias geográficas de los planes de estudio.

1.3. Miguel de la Madrid Hurtado y la revolución educativa

La administración de Miguel de la Madrid, 1982-1988, nuevamente mostró las limitaciones de la presidencia anterior, que se traducirían en un lastre para proyectos futuros y que justificarían una vez más la postergación del desarrollo social a cambio de poner orden la maltrecha economía nacional heredada del gobierno que le precedió.

Su gobierno, bajo el lema de la *renovación moral de la sociedad*, buscó deslindarse de los abusos y corrupción del régimen precedente, e impulsó durante su gestión la vinculación de la economía mexicana a la globalización económica de corte neoliberal.

El gobierno del periodo 1982-1988, aciago en la historia de México, se enfrenta con una situación de crisis agravada por la ineficiencia de las medidas adoptadas y sofocado por la presión financiera internacional. El estancamiento económico, aunado al incremento de la deuda pública, debilita la capacidad de negociación del Estado mexicano; el desmantelamiento de la planta productiva abre el camino para una inversión extranjera que avasalla la regulación nacional; el desempleo generalizado abate los niveles salariales; la desarticulación del movimiento obrero neutraliza toda capacidad de resistencia de los sectores sociales, y la abyección del partido de Estado en las Cámaras favorece la sanción constitucional de los nuevos intereses hegemónicos. El gobierno de Miguel de la Madrid encuentra en la retórica de la crisis el recurso idóneo para justificar una política de austeridad y cargar sobre los sectores populares la necesaria generación de recursos para pagar el escandaloso endeudamiento público y reactivar la economía. (Andrade, 1994: 175)

En este marco, durante el periodo 1982-1988, el pago del servicio de la deuda osciló entre el 40 y el 68 % del presupuesto federal, en tanto que la educación redujo su nivel de participación del 9.0 al 5.1 % de ese presupuesto, durante ese mismo lapso. Esta reducción significó una caída en términos reales del gasto educativo que pasó de 181.6 a 98.2 millones de pesos constantes de 1980. Las políticas de ajuste vinieron acompañadas de un crecimiento acelerado del sector informal y de la degradación de las condiciones de vida de las mayorías por la supresión de empleos y subsidios, por las reducciones de servicios públicos y el control férreo de los salarios. Su poder adquisitivo se redujo en considerables proporciones, ya que la inflación, ahora controlada, alcanzó en algunos años índices cercanos al 50 % y los aumentos salariales no estuvieron al parejo de ella. Después de ocho años de políticas restrictivas existían 40 millones de mexicanos viviendo en la pobreza, la mitad de los cuales, sobrevivían en condiciones de pobreza extrema. Estas son las capas sociales que cargaron el peso de la crisis y que alcanzan a cerca del 50 % de la población. (Noriega, 1996: 64)

El liberalismo económico, como modelo para salir de la crisis, encontró el liberalismo educativo, personificado en Jesús Reyes Heróles, quien como nuevo secretario de Educación Pública del 1° de diciembre de 1982 al 19 de marzo de 1985, emprendió lo que él llamó una *Revolución Educativa*.

El nuevo ministro se dio a la tarea de reorganizar la maltrecha secretaría, y de encarar con realismo la realidad educativa, que muestra la cifra de 24 millones de escolares, de todos los niveles, de los cuales 21.5 son atendidos por planteles oficiales, tanto federales como estatales, y el resto por escuelas particulares. La educación primaria se ofrece prácticamente a todos los niños que solicitan inscripción, y la educación secundaria está muy cerca de alcanzar ese nivel. Pero el progreso cuantitativo en estos niveles contrasta con serias deficiencias en su calidad. Igual fenómeno se observa en lo tocante a la preparación de los maestros, que egresan de escuelas normales dispersas por todo el país, en un número desproporcionado con las necesidades de empleo de sus egresados, quienes por las mismas razones, ostentan una preparación de baja calidad; y los programas de actualización y superación del magisterio en servicio, no coinciden con las necesidades reales. Y en cuanto a la enseñanza superior, que ha alcanzado una inscripción que rebasa el millón de educandos, se ha visto en la urgencia de volverse masiva, con la consiguiente deficiencia de su calidad académica. (Larroyo, 1947: 584)

Jesús Reyes Heróles, falleció el 15 de marzo de 1985 y fue sustituido por Miguel González Avelar, del 25 de marzo de 1985 al 30 de noviembre de 1988. Durante su administración promovió el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988.

Éste describía que la eficiencia terminal de los diversos niveles del Sistema Educativo Nacional (SEN), por distintos factores internos y externos, era aún bastante pobre, pues de cada 100 niños que ingresaban a la primaria, 52 terminaban el sexto grado; de éstos, el 85 % se inscribía en secundaria y sólo el 74 % completaba el ciclo; el 65.5 de los egresados de secundaria se inscribía a su vez en bachillerato; 3.3 en normal y el 17.1 % en carreras terminales medias. De los inscritos en bachillerato, terminaba el 78.4 % y 39.8 en las carreras terminales medias. En las carreras de licenciatura se matriculaba el 85.4 % de los egresados de bachillerato y sólo la mitad concluía sus estudios universitarios. El número de analfabetos totales era de 5.7 millones; los adultos sin terminar la primaria sumaban 15 millones y los que no habían concluido la secundaria ascendían a siete millones. (Meneses, 1997: 243)

La SEP se encontraba incapacitada para ofrecer una educación de calidad y con beneplácito dejaba que las escuelas particulares aprovecharan la coyuntura para afianzar sus posiciones en el mercado educativo, en especial las dependientes de grupos católicos. La calidad de la educación requiere de insumos adecuados para

que se puedan tener buenos profesores con salarios dignos, alumnos bien alimentados con suficiente apoyo familiar para respaldar sus estudios, ámbito académico estimulante que promueva el gusto por el conocimiento y condiciones sociales favorecedoras de los procesos educativos. De todos los señalados, sólo las escuelas particulares cumplían con algunos de ellos. Las escuelas públicas en este periodo sufrieron la crisis económica más terrible de los tiempos modernos.

En estas condiciones, el Estado, frente a la Iglesia, se aleja de su tradición jacobina y asume una posición de complacencia frente a ella... pues a través de los alumnos se involucra de manera indirecta, también a sus familiares, y así la iglesia católica, por la vía de la escuela, refuerza el poder, que de hecho la religiosidad del pueblo mexicano nunca le ha negado... En estas circunstancias, cobra importancia estudiar el crecimiento de la injerencia de la iglesia católica en la educación, ya sea como forma para recuperar su liderazgo político, ya sea por las implicaciones que tiene en el fortalecimiento de las tendencias políticas conservadoras y el crecimiento de los grupos de derecha en la educación del país. (Bertussi, 1986: 70)

La situación de las escuelas secundarias era similar a las de las escuelas primarias; la crisis económica había echado por tierra los pocos avances del sexenio anterior. Un paliativo para los padres de familia fue el procedimiento de revisión y dictamen de los libros de texto y los apoyos bibliográficos mediante el Acuerdo 86 del titular de la secretaría del ramo, para que los libros evaluados favorablemente por la SEP circularan en el mercado con precios controlados.

En el ciclo escolar 1983-1984, de los 3 841 673 alumnos matriculados en secundaria, el 64 % correspondía a la general; el 23.4 % a la técnica; el 7.2 % a la telesecundaria y el 5.4 % a la secundaria para trabajadores. El cambio de enseñanza por asignaturas al sistema de enseñanza por áreas no se había efectuado totalmente en las secundarias generales, a diferencia de lo ocurrido en la telesecundaria y en las secundarias técnicas. (Meneses, 1997: 245)

En 1984 se cambió nuevamente el plan de estudios de las normales básicas, estableciendo el bachillerato como antecedente académico obligatorio en la formación de profesores. En este nuevo plan de estudios se partió de la idea que la formación integral del alumno ya se dio en el bachillerato, por lo tanto, las materias a cursar eran de corte pedagógico, didáctico, psicológico, organizacional y de gestión educativa.

Las políticas encaminadas a regular la matrícula de las normales de preescolar, primaria y superior quizá no fueron tan eficaces para lograr ese objetivo como fue la introducción del bachillerato a manera de requisito para todos esos tipos de enseñanza normal. La introducción del bachillerato, por sí misma, tuvo el efecto inmediato de retrasar por tres años el egreso de los estudiantes que iniciaban su carrera normalista para entrar al bachillerato pedagógico en 1983; sin embargo, su mayor efecto fue desestimular el ingreso en la enseñanza normal, comenzando por el propio bachillerato pedagógico. El superávit de profesores ya le había quitado a la carrera uno de sus atractivos, la rapidez y seguridad para ingresar a un mercado de trabajo. El aumento en el número de años de la carrera de profesor de educación primaria le quitó a ésta otro de sus principales atractivos, ser una carrera corta. La carrera se alargaba y adquiría incertidumbre ocupacional, en un momento en el que la profesión docente estaba sufriendo un abatimiento en los salarios y en las expectativas de movilidad ascendente dentro del servicio. Finalmente los maestros primarios comenzaron a transformarse en licenciados, pero eso les significaba muy poco en términos salariales. (Arnaut, 1996: 172-173)

Mientras la exigencia del bachillerato propició la caída en la matrícula de las escuelas normales, los bajos salarios propiciaron la deserción, el abandono y la desprofesionalización de los profesores, que se vieron obligados a buscar otros ingresos fuera de su actividad docente. Esto representó la pérdida de varias generaciones de profesores que se educaron inútilmente para después abandonar el empleo o alternarlo con otro porque la enseñanza no les permitía vivir con decoro.

1.4. Carlos Salinas de Gortari y la modernización educativa I

Los acontecimientos previos a la toma del poder por parte de Carlos Salinas de Gortari, como presidente de México de 1988 a 1994, fueron inéditos para el PRI acostumbrado a imponer y controlar la vida política del país.

Las elecciones de 1988 abrieron la mayor crisis política del sistema. Los resultados oficiales, a pesar de que declararon triunfador al candidato del PRI, Salinas de Gortari, fueron rechazados por amplios sectores sociales que asumieron que las prácticas fraudulentas y las irregularidades del proceso arrojaban dudas de que se hubiera respetado la voluntad ciudadana, encubriendo un resultado favorable al candidato del PRD, Cárdenas. La imposibilidad de conocer los resultados efectivos, dado el control del Estado sobre el proceso electoral, deterioró la legitimidad del gobierno entrante. (Andrade, 1994: 176-178)

Carlos Salinas de Gortari, ya como presidente depositó toda su confianza en el modelo económico neoliberal iniciado por su antecesor, Miguel de la Madrid Hurtado. Estaba convencido que con éste podría aspirar al primer mundo quedando atrás el subdesarrollo y la pobreza, la inequidad y la injusticia social y, sobre todo, la imagen de México como un país tercermundista.

El discurso, atrás de este proyecto, justificaba al mercado, que implicaba el incremento de la productividad, la ampliación de la racionalidad y de la competitividad de la economía mexicana, y la inserción de ésta en el mercado internacional. Con ello, no sólo se planteaba la solución a la crisis económica de México, sino que el crecimiento y la estabilidad económica se verían reflejados en el bienestar colectivo. El aumento de la productividad significaba la creación de empleos y el aumento de la capacidad de compra de los salarios. Las demandas de bienestar social para mejorar el nivel de vida de las mayorías quedarían atendidas: seguridad pública, educación, asistencia y salud, alimentación, vivienda, etcétera. (Calvo: 1995, 64)

El gobierno le apostaba todo al neoliberalismo con las clases sociales más ricas por delante y con el programa de Solidaridad para los no incorporados al modelo, urgiéndoles a que estuvieran en condiciones de hacerlo lo más pronto posible. Sin embargo, había una gran contradicción en su planteamiento particularmente en torno al papel de la educación en este nuevo modelo.

Hablar de neoliberalismo significa hablar de la prevalencia de la visión empresarial del mundo, es decir, es la preferencia del cálculo en términos de costo beneficio de cualquier elemento de la realidad: sea un producto, sea un servicio, sea una relación social. Entonces, la aplicación del criterio empresarial a la educación significa que sólo se justifica el costo educativo cuando reditúa en un beneficio económico. Como cualquier otra inversión. Es decir, la educación es una inversión que debe rendir ganancia. Si no produce ganancia, entonces significa que es un subsidio. Y no se tolera el subsidio porque sólo el mercado es eficiente. Y los ineficientes tienen que desaparecer. (Dietrech, 1996: 108)

Esto presuponía cambios drásticos en la política educativa, entre otros muchos, la privatización de la educación, la educación al servicio de la economía de punta, la homologación académica profesional, la excelencia académica, la elitización educativa, y la concentración del saber científico y tecnológico. En oposición a la política educativa incluyente y democratizadora que se venía ofertando y expandiendo desde el jardín de niños hasta la universidad.

Los problemas educativos que se presentaban al inicio de la gestión de Carlos Salinas de Gortari eran múltiples y diversos. Los enfrentaría con la *Modernización Educativa*, definida como un proyecto sensible a las demandas sociales, atenta a los problemas nacionales y acoplada a los propósitos del desarrollo del país. La educación modernizadora pretendía asegurar cobertura, calidad y eficiencia en todo el sistema educativo nacional.

Los secretarios de educación del sexenio fueron cuatro: Manuel Bartlett Díaz, del 1° de diciembre de 1988 al 6 de enero de 1992; Ernesto Zedillo Ponce de León del 7 de enero de 1992 al 30 de noviembre de 1993; Fernando Solana Morales del 1° de diciembre de 1993 al 9 de mayo de 1994; y José Angel Pescador Osuna del 11 de mayo de 1994 al 30 de noviembre de 1994.

La gestión de Bartlett, aún cuando representó poco más de tres años sólo se distinguió por promover el Programa Nacional para la Modernización Educativa, que tuvo como prioridad ofrecer una educación básica y de calidad para todos los niños del país.

Las medidas tendientes a poner en operación esta prioridad comienzan a desarrollarse en 1990, fundamentalmente orientadas a la modificación del curriculum de educación básica. De esta forma, se lleva a cabo la llamada prueba operativa en la que se selecciona una muestra de escuelas de todo el país para que participen en forma activa en la puesta en práctica, a nivel piloto, de una propuesta curricular. Simultáneamente, se trabaja desde el Consejo Nacional Técnico de la Educación en la elaboración de un nuevo modelo educativo que retoma el concepto de necesidades básicas de aprendizaje, idea rectora de la Declaración mundial de Educación para Todos firmada en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990 por 150 países, entre ellos México. (Schmelkes, 1994: 5)

Los resultados que arrojaron la puesta en práctica de la *prueba operativa* fueron polémicos, creándose una situación que sólo servía para hacer dudar de sus bondades, por lo que finalmente se suprimió como alternativa de modernización educativa.

Ernesto Zedillo Ponce de León asumió otra vía para promover la modernización educativa, con fecha 28 de enero de 1992 suprimió la restricción a las corporaciones religiosas para impartir la educación primaria, secundaria y normal, y amplió a todos los particulares la oportunidad de impartir la educación a todos sus niveles. Además, se modificó el artículo 3° constitucional para facultar al poder ejecutivo federal a determinar los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal considerando la opinión de los gobiernos de los estados. También impulsó la firma del Acuerdo Nacional para la

Modernización de la Educación Básica, el 18 de mayo del mismo año, bajo cuatro objetivos concretos:

- La descentralización del sistema educativo
- La reformulación de contenidos y materiales educativos
- La revaloración de la función magisterial
- La prolongación de la educación obligatoria hasta tercero de secundaria

La descentralización, federalización o reorganización de la educación básica y normal se concluyó en la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), normal básica y normal superior. Los cambios en planes y programas de estudio se llevaron a cabo en preescolar, primaria y secundaria a partir de 1993. La actualización de los profesores se promovió a partir del programa de Carrera Magisterial. Y se modificó el artículo 3º constitucional estableciendo el ciclo de educación básica obligatoria y gratuita de 10 años (1 de preescolar, 6 de primaria y 3 de secundaria).

De los cuatro secretarios de Educación Pública, Zedillo fue el que promovió las bases legales y normativas que hicieron posible la modernización educativa como un proyecto puntual en el sistema educativo nacional. La gestión de Bartlett aún cuando fue la que más tiempo ocupó el cargo, no pudo llevar adelante su propuesta con base en la Prueba Operativa, la cual incluso fue parte de los motivos de su renuncia. Las gestiones de cinco meses de Fernando Solana Morales y seis meses de José Angel Pescador Osuna se encargaron de la instrumentación de todos los proyectos prioritarios comprometidos anteriormente por parte de la SEP.

En la educación media superior, durante el periodo, no hubo propuestas de nuevos tipos de bachillerato por parte de la SEP pero los bachilleratos tecnológicos aumentaron importantemente el número de carreras técnicas que venían ofreciendo, estimulando con ello la formación especializada que venían prodigando desde su creación.

Durante el sexenio 1988-1994, las autoridades educativas se propusieron impulsar una nueva forma de elevar las condiciones materiales de vida de los profesores. La propuesta fue promoverlos económicamente según su productividad, calidad y excelencia académica. En otras palabras, se trataba de llevar las propuestas del neoliberalismo al ámbito educativo, en particular a los maestros de primaria, secundaria y normal.

En mayo de 1992, el Acuerdo Nacional para el Mejoramiento de la Educación Básica ratificó su compromiso para establecer la carrera magisterial, a fin de dar impulso decidido al arraigo y a la motivación docente, estimular la calidad de la educación y establecer un medio

claro de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro. El propósito era que los profesores pudieran tener acceso, dentro de la misma función, a niveles salariales superiores según su preparación académica, los cursos de actualización, su desempeño profesional y su antigüedad en el servicio y en los niveles de la propia carrera magisterial. (Acuerdo Nacional para el Mejoramiento de la Educación Básica, 1992)

Los propósitos del programa *Carrera Magisterial* se proyectaron en los cursos nacionales de actualización que en forma abierta o escolarizada se empezaron a ofrecer en los Centros de Maestros, los cuales se esparcieron por todo el territorio nacional dotándoles de equipos de cómputo, televisiones, videocaseteras, videos, audios y bibliografía de consulta donada por la SEP.

Hacia septiembre de 1993 los proyectos de acción del gobierno salinista habían sido consumados, logrando la consolidación de las bases del modelo neoliberal, del sistema político, y de la prominencia del Poder Ejecutivo; asimismo, había conquistado un prestigio internacional que lo ostentaba como ejemplo a seguir por las economías de los países de la industrialización capitalista tardía. El 1° de enero de 1994 este panorama se sacudió drásticamente con la emergencia de un sólido y organizado movimiento revolucionario en el estado de Chiapas. (Andrade, 1994: 180)

Los sucesos posteriores al levantamiento zapatista fueron mostrando su ambición de seguir conservando el poder a través de su candidato, el cual fue asesinado, al igual que el dirigente de su partido, creándose una atmósfera de poca credibilidad sobre la autoría intelectual de ambos. Por último, después de entregar el poder a Ernesto Zedillo, el 1° de diciembre de 1994, vinieron los llamados por él mismo, errores de diciembre de 1994, que provocaron que los centros financieros mundiales le retiraran su confianza después de haberlo considerado su alumno favorito. Dejó al país en plena crisis económica, con falta de credibilidad en los gobernantes del partido oficial, afectado en todas sus clases sociales, incluyendo sectores de la burguesía nacional que lo habían perdido todo por no aliarse oportunamente al capital transnacional que controlaba ya la economía nacional. Y unas clases medias y pobres que nuevamente se aprestaban a sufrir las consecuencias de la corrupción y ambición personal desmedida de su presidente cuya impunidad era evidente.

1. 5. Ernesto Zedillo Ponce de León y la modernización educativa II

Ernesto Zedillo como presidente de 1994 al año 2000, continuó con la sujeción al modelo económico neoliberal, acentuando la dependencia hacia el sector financiero internacional, protegiendo económicamente a los banqueros con recursos públicos,

elevando la deuda externa a casi el doble, descuidando la producción del campo y beneficiando a las empresas transnacionales. Intentó privatizar sectores estratégicos de la petroquímica nacional y la Comisión Federal de Electricidad. Reformó la Ley del Seguro Social, permitió la desaparición de los contratos colectivos de los trabajadores y devaluó el peso frente al dólar.

Su gestión estuvo caracterizada por la tolerancia y la apertura democrática en el ámbito político. No resolvió el conflicto en Chiapas y aparecieron otros grupos guerrilleros. Se realizaron matanzas de campesinos en Aguas Blancas, Guerrero, y en Acteal, Chiapas. El narcotráfico se vinculó orgánicamente al ejército y al gobierno y se acentuó la pobreza en más del 50 por ciento de los mexicanos. En cambio, promovió la creación del instituto más caro del mundo para organizar, promover y vigilar la democracia en el país, utilizó el poder del ejecutivo para fustigar a los gobiernos estatales de la oposición reduciéndoles presupuesto federal y simuló y avaló un cambio democrático al interior del PRI.

En una situación de crisis de credibilidad social hacía el PRI entregó el cargo en diciembre del año 2000 al candidato del Partido Acción Nacional, Vicente Fox Quesada, dejando un saldo desfavorable en términos reales para la población de menos recursos económicos, a cambio del impulso a la globalización económica íntimamente vinculada al capital transnacional.

Esta globalización económica tuvo sus expresiones en la continuidad de la *modernización educativa* emprendida por él en el sexenio anterior cuando era titular de la SEP. Sus iniciativas marcaron dos caminos: sostener la educación básica a la población en general y exigir la excelencia académica a la educación superior y de posgrado.

Durante este periodo continuó la disputa entre la Iglesia y el Estado para educar a los niños y jóvenes del país, atribuyéndose ambos el derecho de formar en ellos principios y valores apegados a sus propios objetivos como grupos de religiosos y como grupos de políticos.

Las escuelas particulares católicas se apegaron a los programas oficiales de la SEP pero siempre guardando su identidad como un atributo especial que las hizo diferentes de las escuelas públicas, desde el jardín de niños hasta la universidad y el posgrado.

Algunos ejemplos de instituciones religiosas dedicadas fundamentalmente a la educación en todos sus niveles educativos fueron: Los Hermanos de La Salle, los Hermanos Maristas, los Salesianos, los Jesuitas, las Hermanas de San José, las Ursulinas, los Legionarios de Cristo, las Hermanas del Verbo Encarnado y del Santísimo Sacramento, las Misioneras Hijas de la Purísima Virgen María, las Asuncionistas, las Hermanas Franciscanas de la Inmaculada Concepción, las Hijas

del Espíritu Santo, las Religiosas de Jesús María, la Sociedad del Sagrado Corazón de Jesús, las Teresianas, la Compañía de Jesús y la Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días (mormones).

Un grupo, no menos importante lo constituyeron las escuelas y universidades *patito*⁷⁰, que se distinguieron de las otras por ser pequeñas, tener un relativo o nulo prestigio local y generalmente atender a los alumnos rechazados de otras escuelas particulares o públicas de prestigio.

Las escuelas públicas durante el periodo compitieron en forma desventajosa con las particulares al no contar con los recursos humanos y económicos que mayoritariamente caracterizaron a éstas últimas. Sin embargo, se puede afirmar que la calidad educativa pudo encontrarse en unas y en otras, dependiendo de la consistencia específica de sus proyectos educativos.

Los secretarios de Educación pública de este periodo fueron Fausto Alzati Araiza, quien fungió en el cargo del 1º de diciembre de 1994 al 23 de enero de 1995, solamente un mes y días, por haber mentido sobre su formación profesional, asumiéndose como Doctor de Harvard, cuando no lo era. El segundo secretario fue Miguel Limón Rojas, del 23 de enero de 1995 al 30 de noviembre del 2000.

La *modernización educativa II* no varió con relación al sexenio anterior, sólo buscó consolidar las reformas iniciadas en la primaria y en la secundaria en 1993.

Para el año 2000, no se cumplieron las metas empeñadas al inicio de la gestión de Limón Rojas como secretario de Educación Pública. Los niveles extremos de pobreza en más del 50% de los mexicanos impidieron que muchos padres de familia enviaran a sus hijos a la escuela, a pesar del Programa Nacional de Desarrollo Educativo (PRONADE) y del Programa Nacional de Educación y Salud (PROGRESA). Los cuales fueron meros paliativos para atender el problema educativo en forma coyuntural, pero no en forma estructural.

Al término del periodo el porcentaje de egresados de secundaria que absorbió la educación media superior fue de 88 por ciento. La matrícula de educación media superior se incrementó aún más, debido al aumento en el número de egresados de la secundaria, el cual se estimó en un 1,500,000 en el ciclo 1999-2000, es decir, casi 320 mil más que en el ciclo 1993-1994. (Programa de Desarrollo Educativo, 1995-2000: 129-130)

⁷⁰ El sistema público y privado presenta en todos los niveles educativos, desde el jardín de niños hasta el doctorado, instituciones que con el tiempo han logrado calidad académica reconocida ampliamente por la sociedad, el gobierno y la iglesia. Las escuelas *patito*, desde el jardín de niños hasta el doctorado, son aquellas que no tienen tal calidad o que están en vías de conseguirla, lo cual no es fácil ni rápido, porque los procesos educativos muestran sus resultados después de varias generaciones de alumnos.

El Bachillerato atendió al 83% del total de la demanda. El 58% correspondió al bachillerato propedeúutico, el 25% al bivalente (terminal o propedeúutico), el 17% a la educación profesional técnica. Además se ofreció el sistema semi escolarizado.

La SEP eliminó el bachillerato terminal y conservó el bivalente, donde los alumnos obtienen una formación técnica para su incorporación al trabajo, y también una formación propedeútica para continuar con la educación superior. El caso más claro de este cambio fue el CONALEP, al compactar el número de carreras técnicas y preparar a los alumnos para su ingreso a la educación superior.

Los planes de estudio de las normales de preescolar, primaria y secundaria fueron cambiados; en las normales para profesores de primaria a partir de 1997 y en las normales de preescolar y las normales para profesores de secundaria a partir de 1999. A cuatro y seis años después, respectivamente, de haberse impulsado el cambio en las escuelas primarias y secundarias. Destacando en esta ocasión, que no hubo resistencias por parte de los profesores de las escuelas normales y normales superiores, las resistencias fueron de la propia SEP, que casi al término el sexenio presentó planes de estudio incompletos tanto para la normal de profesores de primaria, como para la normal de profesores de secundaria, lo cual habla de improvisación y de incapacidad académica para atender los retos que ellos mismos se impusieron.

2. La geografía en los planes de estudio

Este periodo se inició con la desaparición de la geografía como asignatura escolar, en 1972 en la primaria y después en 1974 en la secundaria, reubicándola en el área de ciencias naturales junto con la biología, la física y la química; y en el área de ciencias sociales junto con la historia y el civismo. Lamentablemente, en condiciones de desigualdad y con una presencia menor en los contenidos de ambas áreas.

El Consejo Nacional Técnico de la Educación recibió de la SEP, en 1972, el encargo de elaborar el nuevo plan y los programas de estudio de la escuela primaria, acordes a los señalamientos de la reforma educativa propuesta. Se incorporaron siete áreas de formación o de conocimiento del niño: español, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, educación física, educación artística y educación tecnológica. La geografía, implícitamente se consideraba a través de las ciencias naturales y las ciencias sociales.

a.- En ciencias naturales se enseñaban temas que guardaban relaciones muy estrechas con la química, la física y la biología, de los cuales los de mayor contenido geográfico eran:

En primer año: Mirando por la ventana; Cómo conoces lo que te rodea; El mundo en que vives; y El mundo de lejos.

En segundo año: El mundo en que vives; El universo; Los seres vivos y el medio ambiente; El medio ambiente; y ¿Podemos estudiar lo que no vemos?.

En tercer año: El mundo en que vivimos; El Sol , la Luna y la Tierra; ¿Qué es el suelo?; Cómo cuidar el suelo; El paisaje cambia; Las rocas; Los seres vivos y el medio ambiente.

En cuarto año: Ciclo del agua; El tiempo y el clima; Cómo usamos los mapas; El sistema solar; y La agricultura.

En quinto año: Una excursión al campo; Los seres vivos y el medio; El sistema solar; Cómo se forman las rocas; El suelo; El agua; El mar y sus recursos; La Tierra cambia; e Historia de las estrellas.

En sexto año: La vía láctea y el universo; El clima y el tiempo; minería; Agricultura y ganadería; Contaminación; Conservación; y Ciencia y sociedad.

b.- En ciencias sociales se enseñaban temas que guardaban relaciones muy estrechas con la historia y el civismo, de los cuales los de mayor contenido geográfico eran:

En primer año: Escuela y hogar; y Nuestra Tierra y lo que nos da.

En segundo año: Donde está nuestra escuela; Dónde vivimos; La Tierra; La Tierra y sus representaciones; Vivimos en México; El suelo; Los bosques; El mar; Trabajamos para vivir; Cómo satisfacer nuestras necesidades; Trabajamos para vivir mejor; Producimos cosas o damos servicios; y El dinero.

En tercer año: Somos mexicanos; La vida en el desierto; Cosamaioapan; El altiplano, tierra y técnicas; y Nochixtlán.

En cuarto año: La República Mexicana y sus ciudades; Mérida; Guanajuato; Coahuila; y Ciudad de México.

En quinto año: El mundo en que vivimos, Los continentes son tres; Continentes y océanos; Países, naciones, Estados; Medio ambiente y desarrollo de las culturas; Migraciones, el hombre busca otros medios; y La utilidad de los mapas.

En sexto año: El mundo en que vivimos; Un largo viaje; Los medios de comunicación; y Principales rutas aéreas.

En agosto de 1974⁷¹ se canceló la enseñanza de la geografía como asignatura en los planes de estudio de las escuelas secundarias del país, quedando en los nuevos planes de estudio, la geografía física como parte de las ciencias naturales, y la geografía humana como parte de las ciencias sociales. Solamente las escuelas secundarias que se resistieron al cambio lograron mantener su plan de estudios por asignaturas, presentándose un sistema educativo paralelo, de enseñanza por asignaturas y enseñanza por áreas a partir de 1975 y hasta 1982.

En las escuelas secundarias por áreas se trabajó en ciencias naturales por objetivos conductuales, no por temas, sin embargo, su presentación no deja de ser propia de algunos contenidos de la asignatura de geografía:

En primer año: Las ciencias naturales dentro del contexto de la ciencia; Los movimientos terrestres; Hora legal y hora oficial en la República Mexicana; Pruebas y consecuencias de la forma de la Tierra; Zonas térmicas de la República Mexicana; Magnitud y dimensiones de la Tierra; Puntos, líneas y planos de referencia terrestre; Localización de México por coordenadas geográficas; Latitud y Altitud; Formas de representación de la Tierra; Formación de la litosfera, hidrosfera y atmósfera; Clasificación de las rocas y minerales; Eras geológicas, tectonismo y vulcanismo; Sismicidad; Continentes, islas, archipiélagos y penínsulas; Provincias fisiográficas de México, el suelo; La hidrosfera; Los ríos de México y el mundo; Distribución de tierras y aguas en la superficie terrestre; Principales accidentes litorales de México; Características físicas, químicas, biológicas y geográficas de las aguas oceánicas y continentales; Olas mareas y corrientes marinas; Formas del relieve submarino; La plataforma continental, zonas más profundas y comparación con las zonas más elevadas de los continentes; Gases y capas de la atmósfera; Importancia de la atmósfera en la vida terrestre.

En segundo año: Interpretación de símbolos cartográficos; Agentes externos en el modelado terrestre; Elementos físicos y químicos del suelo; Tipos de cuencas hidrológicas; Elementos y factores del clima; Tipos climáticos.

En tercer año: Relaciones clima vegetación; Factores del medio geográfico; Regiones naturales; Recursos naturales y su uso; Soluciones a la contaminación atmosférica.

Destacaba la desproporción de temas de primer año con relación a los de segundo y tercer año, lo que implicaba que la geografía estuviera sobre representada en primer año y sub representada en segundo y tercer año.

⁷¹ Con los acuerdos promovidos por la SEP en la ciudad de Chetumal, Quintana Roo.

La impartición de las ciencias sociales en la escuela secundaria se dio a partir de diferentes postulados de tipo geográfico.

En primer año: Interdependencia del hombre con su medio físico y social; Fronteras de México; Distribución del clima, suelo y recursos naturales en México; La población de México; Migraciones; Países subdesarrollados; Injusta distribución de la riqueza; Explosión demográfica; La vivienda, el empleo, la salubridad y la educación.

En segundo año: Influencia del medio geográfico en el desarrollo de las culturas del medio oriente; Grandes regiones geográficas de África, Europa, América.

En tercer año: Ubicación geográfica de las áreas de dominio de las potencias imperialistas; Ubicación geográfica de los países de América Latina y de sus recursos naturales; Características económicas, sociales, lingüísticas y religiosas y distribución de la población en las regiones geográficas de América con excepción de México; Organización política de los pueblos de las regiones geográficas de Asia; y Países desarrollados y subdesarrollados.

Nuevamente, los temas geográficos variaban importantemente de un año a otro y aunque guardaban una mejor proporción entre las tres diferentes materias, lo cierto es que no había tal integración, los programas estaban diseñados a partir de la lógica de cada una de éstas y solamente se podían establecer relaciones y vínculos en la minoría de los temas de cada una de ellas.

La falta de orden temático en los contenidos de geografía se debía en gran parte a su posición marginal frente a las otras asignaturas naturales y sociales que cubrían la mayor parte de los programas, aportando la geografía temas que se desarrollaban bajo el orden, la dinámica y necesidades específicas que le conferían las otras en función de sus propias secuencias explicativas. Esta posición desventajosa ocasionó que la cultura geográfica de los alumnos de muchas generaciones fuese realmente carente de los conceptos teóricos principales que los alumnos podrían haber incorporado a su vida cotidiana.

Por su parte, en 1964 la Escuela Nacional Preparatoria amplió su plan de estudios a tres años en lugar de los dos que tuvo desde su creación. En 1970 sólo se agregaron claves para cada una de las materias, (las cuales se consignaron en el periodo 64-70), siendo hasta 1976 cuando se revisó su plan de estudios⁷² aumentando el número de créditos, pero sin tocar la organización de los dos primeros años de materias obligatorias y las materias comunes y optativas en el tercer año. En este plan, para la geografía se consideraba un curso en el primer año y un curso de geografía económica en el área III de disciplinas económico-

⁷² Planes de Estudio. UNAM, 1976

administrativas en el tercer año, así como las materias optativas de cosmografía y geopolítica, además del curso de geología y mineralogía de cierta afinidad con la geografía.

El plan de estudios del recién creado CCH⁷³ para 1971 se conformaba de seis semestres, de los cuales en el quinto y en el sexto se ofertaba geografía I y II, respectivamente, junto con otras materias de la cuarta opción de tipo económico y administrativo.

El plan de estudios el Colegio de Bachilleres iniciado en 1973 contaba con un tronco común en los primeros cuatro semestres, impartándose los cursos de introducción a las ciencias sociales I y II, en los semestres respectivos. Además de cosmografía I y II en el quinto y sexto semestres, como asignaturas optativas a elegir entre otras cuatro más del mismo grupo pero no de tipo geográfico.

Las escuelas normales también fueron objeto de modificaciones, en 1969 se aumentó un año más a la preparación de los profesores para escuelas primarias, cursando su carrera en cuatro años posteriores a su preparación de la escuela secundaria. En dicho plan existían (en dos años) cuatro cursos semestrales de geografía; en el quinto y sexto semestre, denominado geografía I; y en el séptimo y octavo semestre, denominado geografía II.

Las normales, en septiembre de 1972 nuevamente reforzaron los campos científico y humanístico a fin de que el egresado pudiera obtener en los mismos cuatro años, además del título de profesor, el grado de bachiller. Lo que implicó que la geografía perdiera su posición de cuatro cursos semestrales del plan de estudios anterior, quedando, uno en el quinto semestre de geografía I, y otro en el sexto semestre de geografía II. Sin embargo las reformas irían mas allá, y en 1975 se aprobaba un nuevo plan que tenía como antecedente académico para los alumnos de nuevo ingreso el haber concluido previamente el bachillerato, debiendo cursar en ocho semestres la carrera normalista. La nueva modalidad del plan implicó la virtual desaparición de la geografía como asignatura, ya que incorporaron seis cursos de ciencias naturales y su didáctica y seis de ciencias sociales y su didáctica del primero al sexto semestre de la carrera, dejando para el séptimo y octavo semestres los cursos de ciencias naturales y práctica docente I y II, así como ciencias sociales y práctica docente I y II.

Mientras que en el plan de estudios de las normales en 1972 se estudiaba geografía I y geografía II en el quinto y sexto semestre, respectivamente, en el plan de estudios de 1975 la geografía aparecía subsumida en seis cursos de ciencias naturales y ciencias sociales que se impartían del primero al sexto semestre de la carrera con su aplicación didáctica en los dos últimos semestres.

⁷³ Gaceta UNAM, 1971: 4-5

La Secretaría de Educación Pública instrumentó en 1975 para los profesores en servicio, la licenciatura en educación primaria en dos años, con sistema abierto de septiembre a junio y cursos intensivos en los meses de vacaciones de julio y agosto. Los requisitos previos para aspirar a la licenciatura eran haber cursado los estudios de profesor de preescolar, primaria, o bien haber concluido el bachillerato. En esta licenciatura los profesores en servicio cursaban ciencias naturales I, II, y III, así como ciencias sociales I, II y III. Reforzando así la tendencia de la SEP hacia la enseñanza por áreas de formación en lugar de la enseñanza por asignaturas.

La SEP buscó otras vías para avanzar en su propuesta de plan de estudios por áreas. Incorporó también a los profesores de escuelas primarias en servicio a los cuales les ofreció la preparación de profesores de educación media por TV, teniendo los aspirantes que comprobar su formación antecedente de profesor de preescolar, primaria, o bien estudios de bachillerato o su equivalente. Para aspirar a ser profesor de educación media debían cubrir 47 cursos, de los cuales llevaban ciencias naturales y sus procedimientos didácticos I, II, y III, así como ciencias sociales y sus procedimientos didácticos I, II y III.

En el sexenio de 1976 a 1982 no hubo cambios en los planes de estudio de la escuela primaria, por tanto, la geografía se siguió impartiendo por medio de las ciencias naturales y las ciencias sociales. Enseñándose con los mismos libros de texto gratuitos⁷⁴ los cuales sólo cambiaron de portada; de 1972 a 1979, juguetes mexicanos; de 1980 a 1988, la naturaleza; y de 1989 a 1992, óleos y acuarelas.

En la escuela secundaria, la enseñanza por áreas establecía para ciencias naturales los siguientes contenidos geográficos:

En primer año, en cuatro unidades los siguientes temas: explosión demográfica, pruebas y consecuencias de la forma de la Tierra, puntos y líneas de referencia terrestres, planos de referencia terrestre, coordenadas geográficas, movimientos de rotación y de traslación de la Tierra, hipótesis sobre el origen de la Tierra, capa constitutivas de la tierra, clasificación de las rocas por su origen, evolución de la litosfera a través de las eras geológicas, influencia de los movimientos epirogénicos y orogénicos en las transformaciones de la corteza terrestre, configuración actual de los continentes, unidades orogénicas y regiones geomórficas de la República Mexicana, la hidrosfera, los lagos, los ríos, los océanos y los mares, los movimientos de las aguas oceánicas.

En segundo año: una unidad de la atmósfera.

⁷⁴ CONALITEG, *35 años de historia*, 1994.

En tercer año: una unidad sobre la interacción del hombre con su ambiente y sobre las regiones naturales.

En la escuela secundaria, la enseñanza por áreas establecía para ciencias sociales los siguientes contenidos geográficos:

En primer año: principales características demográficas de México, las ocho zonas económicas de México, capitalismo y socialismo los dos sistemas dominantes del siglo XX, los países en vías de desarrollo y los grandes problemas de nuestro tiempo.

En segundo año; características físicas de Asia, características físicas de África, características físicas de Europa, características físicas de América, recursos económicos de México, la ciudad sus características y elementos.

En tercer año; demografía, etnias y actividades económicas en el mundo capitalista actual; demografía, etnias y actividades económicas en el mundo socialista actual; el tercer mundo; y problemas demográficos.

Los contenidos geográficos dependían de las necesidades explicativas de las otras asignaturas y no del orden lógico que se requería para mostrar las relaciones existentes entre la naturaleza y la sociedad, colocando a la geografía en una situación marginal frente a las otras asignaturas.

La educación media superior en este periodo había crecido en oferta y en opciones educativas, sin embargo, no existía relación alguna entre cada tipo de bachillerato, representando en los hechos una seria limitación para establecer equivalencias de estudios o realizar análisis comparativos de su aprovechamiento académico.

La disparidad de planes de estudio evidenciaba la existencia de cursos muy diferentes con cargas horarias igualmente diversas, lo que hacía urgente establecer criterios generales para todos los bachilleratos, respetando también su perfil específico. No obstante, los planes de estudio se mantuvieron sin cambio alguno hasta 1982.

En 1982⁷⁵, se insistió en la idea del tronco común para el bachillerato, ubicando las siguientes materias comunes: matemáticas, lógica, historia de México, física, química, biología, historia universal, literatura universal e inglés. Otro grupo de materias incluidas en la mayoría de los planes de estudio con diferente denominación pero con afinidad en el campo de estudio eran: sociología, ética, geografía, seminario de problemas filosóficos, estética y psicología.

⁷⁵ En el Congreso Nacional de Bachillerato realizado en Cocoyoc, Morelos.

La primera aplicación de los acuerdos del congreso de 1982, fue establecer un tronco común para las escuelas de la SEP⁷⁶ y recomendarlo a las instituciones autónomas para su aplicación. Sin embargo, en dicho acuerdo no apareció ningún curso de tipo geográfico, probablemente porque la influencia de las áreas del conocimiento de la escuela primaria y secundaria habían dado mayor valoración a otras disciplinas de las áreas de ciencias naturales y ciencias sociales.

Por su parte, el CCH transitó de 1976 a 1982 con el mismo plan de estudios, integrando a la geografía dentro de las asignaturas optativas a impartirse en el quinto y sexto semestre de la cuarta opción junto con otras disciplinas de tipo económico y administrativo.

Para 1982, el Colegio de Bachilleres⁷⁷ cambió el tronco común del plan de estudios, adicionando en el tercer semestre un curso geográfico denominado ciencias de la Tierra⁷⁸.

En las escuelas normales, al nuevo plan del 24 de febrero de 1978 se le llamó 1975 reestructurado, porque entre sus principales variantes solamente estaba separar la didáctica de los cursos de las diferentes asignaturas, a diferencia de como lo tenía anteriormente el plan de estudios de 1975. Para la geografía implicó seguir llevándola en los cursos de ciencias naturales y ciencias sociales, ahora sin la didáctica respectiva, del primero al sexto semestre de la carrera, dejando el séptimo y octavo semestres para las prácticas docentes y las materias de tipo pedagógico y didáctico. (Estrada: 1992)

Es evidente que al interior de la SEP no había consenso sobre el perfil profesional de los profesores de primaria, la muestra más palpable de ello eran los tres planes de estudio, 1972, 1975 y 1978. No se trataba del mismo plan de estudios y sus respectivos ajustes de acuerdo con los resultados de su aplicación, sino de posiciones teóricas y metodológicas en controversia que privilegiaban la enseñanza de las asignaturas o la enseñanza de su didáctica. Es decir unas propuestas ponían el acento en el qué enseñar, en tanto otras lo ponían en el cómo enseñar.

En el sexenio de 1982 a 1988 se llevo a cabo la revolución educativa, sin embargo, fue de continuidad en los planes de estudio de la escuela primaria, la cual sólo buscó consolidar la puesta en práctica de la enseñanza por áreas del conocimiento en todo el sistema educativo nacional. Para la escuela secundaria consistió en la imposición de la enseñanza por áreas por parte de la SEP a las escuelas que anteriormente se habían opuesto a su adopción.

⁷⁶ Acuerdo n° 71 del Diario Oficial de la Federación, 28 de mayo de 1982

⁷⁷ En apego a las recomendaciones del congreso de Cocoyoc

⁷⁸ Gaceta del Colegio de Bachilleres, Año VIII, IV época, número especial, julio de 1982

La Escuela Nacional Preparatoria, el Colegio de Ciencias y Humanidades, el Colegio de Bachilleres con cobertura nacional, y el Bachillerato Pedagógico también con presencia en las diferentes regiones del país, para 1984, constituían las opciones de bachillerato propedeútico, que junto con los bachilleratos de las universidades estatales, públicas y privadas, preparaban a los estudiantes para su ingreso a la educación superior. Destacaba en particular la presencia de materias geográficas en la ENP y en el bachillerato pedagógico. En la primera se impartían geografía, geografía económica y cosmografía, mientras que en el segundo se ofrecían, aparte de ciencias sociales, dos cursos de cosmografía.

En 1987 se empezó a instrumentar en algunos colegios privados de México, en especial en la capital del país, el plan de estudios denominado *Bachillerato Internacional*, el cual cuenta con reconocimiento de las principales universidades de Norte América y Europa Occidental. En este plan se incorporó la materia de geografía en el nivel medio y medio superior, correspondiente con los niveles educativos que allá se imparten.

Los diferentes tipos de bachillerato: técnico industrial, técnico agropecuario, técnico en ciencias del mar y el CONALEP para 1988 no tenían en sus respectivos planes de estudios materias geográficas; sólo el bachillerato agropecuario rescataba algunas materias afines a la geografía como; climas, topografía y conservación de suelos.

En el sexenio la SEP se pronunció por realizar la modernización educativa, la cual llegó tardíamente a los planes y programas de primaria en 1993, retornando la enseñanza de las asignaturas de historia, geografía y civismo y desdeñando la enseñanza globalizada en el área de ciencias sociales. Sin embargo en el caso de las ciencias naturales, no se regresó a las asignaturas y sólo se incluyeron contenidos relacionados con la preservación de la salud y con la comprensión del medio ambiente y el respeto a los recursos naturales. (Schmelkes, 1994: 7)

La escuela secundaria contó desde 1993 con un nuevo plan por asignaturas, entre ellas la geografía. Los cursos de geografía son: geografía general en primer año, con tres horas a la semana, y geografía de México, en segundo año, con dos horas a la semana. En tercer año se aprobó un curso optativo para cada una de las entidades federativas del país, las cuales en su mayoría lo han orientado al estudio de la geografía y la historia de su territorio. En otras entidades, las menos por cierto, lo han dedicado además al estudio cívico, social y ambiental de su estado. En el caso del Distrito Federal se instrumentó un curso de educación ambiental atendido por los profesores de biología, el cual también ha sido asignando a los profesores de geografía. (Quiroz, 1997: 5-6)

En el Colegio de Bachilleres se cambió el plan de estudios en 1994 sustituyendo el antiguo curso de ciencias de la tierra por uno de geografía. Sus contenidos

actuales son: Unidad I. La ciencia geográfica; Unidad II. La tierra en el universo; Unidad III. La tierra, forma, movimientos y representación; Unidad IV. La tierra nuestro planeta; y Unidad V. Aguas oceánicas y continentales.

En el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, se cambió el plan de estudios a partir de 1993, quedando en quinto y sexto semestre la materia optativa de geografía económica.

Los bachilleratos tecnológicos de la SEP intentaron modificar sus planes y programas de estudios desde 1991, presentando para 1993 una propuesta que parcialmente fue retomada por los bachilleratos tecnológicos agropecuarios e industriales reduciendo el número de sus carreras de bachillerato tecnológico, y los bachilleratos de tecnologías marinas cambiando sus planes de estudio. Las materias geográficas se dieron en los bachilleratos agropecuarios y del mar como parte de cursos muy específicos sobre el clima, los suelos y el agua. (Didou y Martínez, 2000: 33-38)

Las escuelas normales para profesores de primaria tampoco sufrieron cambios en sus respectivos planes de estudio durante el periodo, aún cuando las primarias desde 1993 venían ya trabajando con nuevos planes de estudio por asignaturas, lo cual hacía pensar que en lo inmediato se daría a conocer por parte de la SEP el nuevo plan de estudios para responder rápidamente a las nuevas necesidades de profesores por asignaturas. Sin embargo, no fue así y hasta 1997 se dio este cambio con cuatro años de atraso.

Las escuelas normales para profesores de secundaria empezaron a cuestionar el plan de estudios por áreas de 1983 en virtud de sus propias limitaciones para impartir los cursos que estaban señalados de forma oficial, por lo que cambiaron paulatinamente los contenidos conservando los nombres de los cursos. Esta situación alcanzó relevancia al conocerse el nuevo plan de estudio de la escuela secundaria en 1993. Entonces, todos los cambios estuvieron orientados hacia las nuevas necesidades de la enseñanza esperando que en breve la SEP les cambiara también sus respectivos planes de estudio para adecuarlos a las nuevas necesidades de formación de profesores por asignaturas, sin embargo tuvieron que pasar seis años más, para que esto se diera en 1999.

El sexenio constituyó la modernización educativa II, al quedar como presidente del país el anterior secretario de Educación Pública, lo cual representó para la escuela primaria y la escuela secundaria proseguir con el plan de estudios aprobado en 1993.

Con ello se aceptaron las ventajas de la enseñanza de las asignaturas por encima de las áreas, así lo externo el gobierno federal en 1995⁷⁹, particularmente al referirse a la separación entre la geografía, la historia y el civismo, asignándole a la geografía propósitos bien definidos en el ámbito del conocimiento regional, cultural y de los recursos naturales del país.

No obstante, la modernización educativa no concluyó y sobre la marcha se hicieron cambios en el programa y libro de ciencias naturales de la primaria, incorporando información sobre la sexualidad. En secundaria, se fusionaron en 1999 los cursos de civismo y orientación educativa, en uno nuevo denominado formación cívica y ética. La geografía, con este cambio, quedó como la asignatura con menos horas de clase a la semana en todo el plan de estudios de la secundaria. Sólo con presencia en los dos primeros años a diferencia de todas las otras asignaturas que aparecieron desde el año 2000 en los tres grados escolares.

En 1996 se presentaron cambios en el plan de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria, en el primer año se impartía un curso de geografía. En el tercer año en las áreas: de ciencias sociales, económicas y administrativas; y de humanidades se impartía un curso de geografía económica como materia propedeútica obligatoria y un curso de geografía política como materia optativa. En el tercer año en el área de físico-matemáticas e ingeniería se impartían dos cursos optativos; uno de cosmografía y otro de ciencias de la tierra.

De 1995 al 2000, se buscó la homologación de los estudios de bachillerato haciendo solamente uno de tipo genérico, polivalente e integral. No obstante, para 1997 existían 17 especialidades de bachillerato tecnológico, pero la demanda regional obligó a reabrir algunos más, por lo que a principios del 2000 se ofrecían 37 especialidades. Los cursos de geografía se incluyeron en los bachilleratos agropecuarios vinculados a temáticas particulares sobre climas y suelos, en tanto que los de ciencias del mar recuperaron elementos de la oceanografía en cursos muy específicos. (Didou y Martínez, 2000: 33-38)

En las escuelas normales para profesores de escuela primaria se cambió el plan de estudios a nivel nacional en 1997, considerando la carrera de cuatro años divididos en ocho semestres, de los cuales, en el cuarto se incluyó un curso denominado geografía y su enseñanza I y en el quinto otro de geografía y su enseñanza II.

En las escuelas normales superiores, a partir de septiembre de 1999, la SEP inició la formación de profesores de secundaria, convocando a todas las normales del país para instrumentar el examen de admisión en las asignaturas que pudieran atender de acuerdo a sus recursos humanos y a su infraestructura física. De las 68

⁷⁹ Programa Nacional de Desarrollo Educativo, 1995-2000: 48

existentes en el país, se decidieron a ofrecer la licenciatura en educación secundaria en enseñanza de la geografía las siguientes normales superiores:

Cuadro N° 61 Normales superiores que imparten la especialidad de geografía; 1999-2001

Entidad	Públicas	Particulares
Chihuahua	1	
Distrito Federal	1	
Durango	1	
Guerrero		3
Jalisco	1	
México*	1	
Morelos	2	
Nuevo León	1	
Puebla		1
Sonora	1	
Tamaulipas		4
Zacatecas	1	
Total	10	8

Fuente: Dirección de Normatividad, SEP, 2000-2001.

* La normal para profesores de primaria en Texcoco, Estado de México, es la única que ofrece la formación de maestros de geografía para la secundaria.

En el plan 1999, se ofrecieron dos modalidades de estudios; la escolarizada con 358 alumnos; y la semiescolarizada con 299 alumnos. Haciendo ambas un total de 657 alumnos inscritos para el año escolar 2000-2001.

La formación de profesores de geografía se impartió finalmente en 18 de las 68 normales superiores del país y se espera que para los años siguientes otras normales de diferentes entidades incorporen también la formación de profesores para la enseñanza de la geografía en las escuelas secundarias.

El nuevo plan de estudios de la licenciatura en enseñanza de la geografía para la escuela secundaria⁸⁰ presentó serios problemas de estructura; de un total de 65 espacios curriculares, las materias pedagógicas y didácticas cubren 53, en tanto las materias de contenido geográfico solamente cubren 12, las cuales además deberán abordarse con las respectivas estrategias para su enseñanza en la escuela secundaria. Seguramente que los egresados serán expertos en métodos y estrategias de enseñanza, pero su formación geográfica será insuficiente. Los responsables en la elaboración del plan de estudios de la especialidad de geografía fueron: Soledad Deceano y Ernesto Ponce; las autoridades que avalaron su propuesta fueron el director de Normatividad, Francisco Deceano y el subsecretario de Educación Básica y Normal, Olac Fuentes Molinar.

⁸⁰ SEP, Plan de estudios 1999, licenciatura en educación secundaria; y Licenciatura en educación secundaria. Especialidad geografía, SEP, México, 2000.

3. La especialidad de geografía de la Normal Superior del Distrito Federal

La SEP impulsó el cambio en los planes de estudio de las escuelas normales para profesores de secundaria en 1976 para hacerles coincidir con los nuevos planes de la escuela secundaria de 1974. Sin embargo, la Normal Superior del D. F. decidió rechazar este plan de estudios por áreas.

De esta manera la Normal Superior dejó de ser el bastión principal en la formación de profesores para la escuela secundaria, ya que entre 1976 y 1983 se dio una confrontación abierta entre la institución y las propuestas emanadas de la SEP.

En el plan de 1976 se contemplaba la enseñanza de la geografía en las licenciaturas de enseñanza de las ciencias naturales y de enseñanza de las ciencias sociales. En la primera existían algunos cursos como: cosmografía y climatología en el primer semestre; geología y morfología en el quinto semestre; hidrografía en el sexto semestre. En la segunda: demografía en el tercer semestre; geografía I en el cuarto semestre; geografía II en el quinto semestre. (Farfán, 1998)

La Normal Superior, ante la disposición oficial de la SEP de 1976 mantuvo una huelga que permitió su autodeterminación académica, resolviendo la comunidad de profesores y alumnos no incorporarse al plan de estudios por áreas y hacer las reformas a su plan de estudios, aunque finalmente tampoco prosperó su propuesta ante la SEP, quedando postergado el cambio de su plan de estudios hasta 1983.

Ciertamente la Normal Superior se había negado a aceptar la reforma educativa por áreas, lo que en su momento representó un duro golpe a la política educativa de la SEP, la cual incluso tuvo que aceptar que la reforma educativa la harían los propios normalistas. Es decir, se presentaba un caso inédito que en los siguientes años buscarían descalificar por diversas formas. Por un lado, la Normal Superior buscaba la autodeterminación de su vida académica y administrativa y por el otro lado, la SEP, en lo posible descalificaba cada una de sus iniciativas. En esta polaridad se mantuvo la situación de 1976 a 1983, no sin que la SEP fuera tomando medidas para aislarla y reducir su papel como institución rectora del normalismo; finalmente, Jesús Reyes Heróles, Secretario de Educación Pública, cerró las instalaciones de la escuela en 1983 y la trasladó a otro sitio, con un nuevo plan de estudios por áreas y con profesores incondicionales de la SEP y simpatizantes y militantes del SNTE.

En el año de 1983, y después de haber formado más de 26 generaciones de profesores de geografía que cubrían la mayor parte de las clases de la asignatura en las escuelas secundarias y de bachillerato del país, el secretario de educación anuncio a la opinión pública que el edificio de la Normal Superior se encontraba sobre una "falla geológica" y procedió a su cierre definitivo, cancelando así los

cursos para profesores foráneos en la Normal Superior de México. Reyes Heróles informó que se establecerían cuatro escuelas normales para cursos foráneos, en lugar de que los alumnos vinieran a la ciudad de México a recibir cursos intensivos.

En 1983, la SEP publicó el Acuerdo 101 por el cual se suprimían definitivamente los cursos de verano para maestros foráneos impartidos en la Escuela Normal Superior (ENS) durante julio y agosto y los distribuía en Santa Ana, Sonora; San Juan del Río, Querétaro; Orizaba, Veracruz; y Aguascalientes, Aguascalientes. A este acuerdo para descentralizar los cursos intensivos en cuatro regiones, siguió el Acuerdo 106 (julio 6 de 1983) que establecía la reestructuración académica y administrativa de la Normal Superior con cinco planteles para atender a los alumnos que terminaban sus estudios, cerraba la antigua escuela y abría una nueva con plan de estudios renovado. (Uno más Uno, abril 26, 1983)

El SNTE apoyó la desconcentración de los cursos intensivos y hasta es probable que haya participado tanto para tomar la decisión como para la ejecución. Esto lo sugiere el hecho de que todas las ciudades elegidas como sedes de los cursos eran fuertes bastiones vanguardistas o, al menos, lugares donde la vida sindical y la relación entre el sindicato y la SEP eran particularmente estables. Además, en algunos casos, la definición de la cobertura regional de las sedes revela el claro propósito de evitar la concentración de grupos de alumnos maestros disidentes. (Arnaut, 1996: 163)

Las opiniones sobre ese proceder se justificaban desde la prensa derechista de la ciudad de México.

Razón de sobra habría para clausurar la antigua escuela. En efecto, desde junio de 1983 el local de la ENS se había convertido en un centro de disidencia y foco de subversión. Grupos contrarios al PRI, al gobierno y a cualquier autoridad, se concentraban allí, tales como los de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación; del Sindicato Único de la Industria Nuclear, etc. Las aulas de la ENS eran oficinas del PSUM y de otros partidos. Los cursos intensivos de verano para profesores foráneos que allí se impartían cada año se convirtieron en un auténtico lavado de cerebro con suero rojo. (El Universal, febrero 20, 1984)

Estas declaraciones tenían sus fuentes de información en la propia SEP, que con ellas buscaba justificar tal acción. Sin embargo, la opinión de los profesores que ahí laboraban difería sustancialmente de lo publicado.

En realidad la ocupación de la Normal Superior por las fuerzas policiacas se debió a que la SEP había perdido el control de la institución, la Escuela Normal Superior se había convertido en un centro aglutinador del magisterio democrático y en un punto de apoyo para el movimiento popular del país, a tal grado que los actos político-sindicales nacionales, entre 1980 y 1983, se efectuaron en su edificio. También se debió a que la ENS se opuso a las erróneas políticas educativas de diversos gobiernos y había alcanzado un alto grado de democratización que se manifestó, entre otros hechos, en la elección del cuerpo directivo a través del voto universal, directo y secreto; en el establecimiento de un comité delegacional democrático que logró importantes conquistas laborales para los docentes, como la homologación salarial con el IPN; en el ingreso por examen de oposición del personal docente; en el incremento de la matrícula; en el saneamiento del proceso de selección del alumnado, que acabó con la corrupción que había impuesto el grupo Vanguardia Revolucionaria; en el funcionamiento pleno del Consejo Técnico Consultivo Paritario y de los Colegios de Maestros de Especialidad; en el incremento de plazas de tiempo completo; en la modificación y edición de los programas de estudio; en la titulación de un gran número de egresados, con lo que se obtuvo el mayor índice de graduados en la historia de la ENS; en la publicación de antologías y notas de clase; en el incremento del presupuesto de la institución; en la garantía de plaza para los egresados con 19 horas de servicio; en la oposición a establecer el sistema de áreas en el plantel, porque se rebajaba el nivel académico; en la formación de un nuevo tipo de maestro, con una orientación crítica y comprometido con las causas populares; y en la solidaridad con el movimiento magisterial de diversos estados de la República. (Nieto, 1996: 145-146)

En diciembre de 1984, los alumnos de normal superior se inscribían en otras escuelas normales superiores de los estados de Nayarit, Puebla, Oaxaca, Chiapas y también en la Universidad Autónoma de Guerrero.

El nuevo plan de estudios de 1983, incorporaba las áreas desapareciendo la geografía como especialidad de formación para los profesores, iniciando la preparación de licenciados en la enseñanza de las ciencias naturales y licenciados en la enseñanza de las ciencias sociales.

En la licenciatura de ciencias naturales se incluyeron los cursos de ciencias de la Tierra I en el séptimo semestre y ciencias de la Tierra II en el octavo semestre. La licenciatura de ciencias sociales incluía en el tercer semestre un curso de medio geográfico I, en el quinto semestre un curso de geografía humana y económica del mundo y en el sexto semestre un curso de geografía humana y económica de México.

Los profesores de geografía de la Normal Superior trabajaron con el nuevo plan de estudios hasta 1993, cuando solicitaron hacer algunos cambios a dicho plan para equilibrarlo en los propósitos generales y las nuevas asignaturas de geografía, historia y civismo que desde ese año iniciaban su enseñanza en las escuelas secundarias. Su propuesta prosperó toda vez que no se veía a corto plazo cuando se reformularían los planes de estudios de la escuela para adecuarlos a las nuevas necesidades de la educación secundaria.

En ese espíritu de cambios internos fue creciendo en la licenciatura de ciencias sociales el número de cursos de geografía que se sumaron⁸¹ a los 5 existentes de medio geográfico I, geografía humana y económica del mundo, geografía humana y económica de México, geografía histórica y política de México y didáctica de la geografía I. En tanto, en la licenciatura de ciencias naturales permaneció el mismo número de cursos geográficos y sólo se impartieron los cursos originales de ciencias de la tierra I y II, y un curso de didáctica de la geografía. (Escamilla: 1997, 1- 8 y Farfán: 1998, 82-90)

Este plan de estudios se mantuvo hasta 1999, cuando nuevamente se cambió a la enseñanza por asignaturas, entre ellas la geografía, con seis años de retraso después de haber impulsado de nueva cuenta su enseñanza en las escuelas secundarias desde 1993, pero ahora no por culpa de los profesores de la Normal Superior, sino por negligencia de los pedagogos de la SEP.

Los profesores de geografía de la Normal Superior ante la tardanza en el cambio del plan de estudios, iniciaron desde 1997 un diplomado en la enseñanza de la geografía con el fin de actualizar a los profesores en servicio que desde 1993 impartían ya esta asignatura en las escuelas secundarias. Al término del año 2000 se habían atendido a tres generaciones, más de 100 egresados, y se estaba actualizando una cuarta más, sin embargo, las necesidades de actualización trascienden sus posibilidades reales, ya que deberán ofrecerse propuestas similares a los casi veinte mil profesores de geografía del país.

Una medida deseable y pertinente sería empezar por la actualización de los profesores de las escuelas normales básicas y superiores, ya que así se garantizaría un efecto multiplicador en la formación de los futuros profesores de primaria y secundaria.

4. El Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas (ANIG)

El antecedente del ANIG estuvo en un grupo denominado *Ramiro Robles Ramos*, fundado por los alumnos de la generación 1961-1964 de la Normal Superior, el

⁸¹ En total tres más: medio geográfico II, geografía de la población y didáctica de la geografía II.

cual constituyó el equipo base del proyecto para echar a andar el Ateneo. La iniciativa de Jaime Graniel Graniel encontró apoyo en el maestro Jorge Rivera Aceves y en más de uno de los alumnos más destacados de ese grupo, entre ellos, el profesor Jesús Gurrola y la profesora Guadalupe Huicochea, quienes reunieron a los alumnos en torno al proyecto del Ateneo.

El 25 de febrero de 1965 surgió formalmente el Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas de la Normal Superior cuyos objetivos fundamentales eran ampliar los conocimientos de las ciencias geográficas mediante el estudio, la observación e investigación, además de propiciar la difusión de estudios geográficos entre los alumnos y los profesores de los cursos ordinarios y los cursos para profesores foráneos.

La organización del ANIG estuvo constituida por un director general, Jorge Rivera Aceves, un sudirector, Jaime Graniel Graniel (quien fungió con esa responsabilidad hasta 1973), una cartera de finanzas, otra de actividades de campo, una más de difusión cultural, otra de prensa y propaganda, una de relaciones públicas y finalmente la de actas y acuerdos.

Los trabajos del ANIG se presentaron en diferentes foros geográficos y fue producto de la investigación de sus profesores miembros, los cuales realizaron esfuerzos pioneros dentro del profesorado de las escuelas normales, sentando un precedente único en la historia de la vida académica de los profesores de geografía del país, al hacer investigación geográfica que salía de su natural ámbito de estudio, la enseñanza de la geografía, pero además, formándose al interior del ANIG en actividades que el plan de estudios de la Normal Superior no contemplaba, es decir, se les preparaba para enseñar la geografía, pero de ninguna manera para realizar investigación geográfica.

Los trabajos presentados en diversos foros de análisis mayoritariamente fueron de geografía física gracias al impulso de los profesores Jorge Rivera Aceves y Jaime Graniel Graniel, aglutinando a la mayoría de los miembros del ANIG en torno a sus trabajos de investigación geomorfológica; a diferencia de las actividades de geografía humana donde la participación fue mucho menor, elaborándose sólo trabajos aislados por el profesor Francisco García León.

Las participaciones en eventos académicos nacionales e internacionales se dieron principalmente entre 1965 y 1972 presentando los siguientes resultados de investigación:

- ◆ En el V Congreso nacional de geografía en la ciudad de Guanajuato, en 1965, el *Estudio Geológico Geomorfológico de la Región de Cacahuamilpa*, realizado por Jaime Graniel Graniel.

- ◆ En el simposium La geografía en el México actual, en abril de 1970, un *Informe preliminar sobre el estudio de la Región del Pinacate, Sonora*, realizado por Jorge Rivera Aceves
- ◆ En la Primera mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía, en julio de 1970, tres ponencias; *Estructura geológica de la Sierra de Zongolica, factor de dispersión humana*, por Jaime Humberto Graniel Graniel; *La proyección de la geografía en el estudio de los recursos naturales* de Jorge Rivera Aceves; e *Importancia de la demografía dentro del campo geográfico*, por Francisco García León.
- ◆ En la Conferencia regional de geografía en Chiapas, en mayo de 1972: *Algunas características de regiones de carst en Chiapas* de Jaime Graniel y *Los medios audiovisuales en la enseñanza de la geografía* de Natalia García Díaz y Guillermo Gómez Figueroa.
- ◆ En el VI Congreso Nacional de Geografía en Uruapan, Michoacán, en diciembre de 1972: *Filosofía de los parques nacionales* de Jorge Rivera Aceves; *El sistema de parques nacionales de Canadá y Estados Unidos de América y sus proyecciones económicas y sociales* de Humberto Graniel Graniel y Martha Minchaca Ortega; *La región de la Sierra de Puebla como ejemplo representativo del problema indígena* de Jesús Gutiérrez Roa, María Luisa Corona Zarza y cuatro profesores más; *Evaluación inicial de la potencialidad turística del Parícutín* de Jaime Humberto Graniel Graniel, Guillermo Gómez Figueroa y José Saturnino Salvador Camacho Navarrete.
- ◆ En el XXII Congreso Internacional de Geografía en la Ciudad de Montreal, Canadá, en agosto de 1972: *Los parques nacionales de Canadá y Estados Unidos de América*, por Jaime Graniel; *Interpretación morfogenética de una sección montañosa de la cuenca del Papaloapan*, por Jaime Graniel; *Regionalismo y contraste familiar en la economía mexicana* por Francisco García León.

En los estatutos del ANIG se contempló la creación de secciones estatales, conformadas con los profesores de la mayoría de las entidades federativas del país que asistían a los cursos intensivos en la Normal superior durante los periodos vacacionales de verano.

Las secciones del ANIG se fueron creando gracias a la dedicación que se tenía en los cursos intensivos con los profesores de distintas entidades, por lo que el trabajo fructificó con la creación formal de las siguientes secciones:

Cuadro No. 62 Secciones del ANIG; 1969-1985

Entidad	Fecha de Creación		
Chihuahua	Mayo	21	1969
Sonora	Mayo	26	1969
Colima	Octubre	10	1970
Michoacán	Octubre	31	1970
San Luis Potosí	Mayo	20	1971
Hidalgo	Diciembre	11	1971
Yucatán	Diciembre	27	1971
Chiapas	Mayo	23	1972
Nuevo León	Marzo	23	1973
Sinaloa	Julio	¿?	1977
Veracruz	Agosto	¿?	1978
Coahuila	Abril	25	1985*

* Gracias a los esfuerzos del ANIG-Nuevo León
Fuente: Archivo histórico del ANIG, 1965-2000

El trabajo de investigación geográfica de las secciones del ANIG, fue ganando presencia en los foros de discusión geográfica.

La sección Sonora, en el VI Congreso Nacional de Geografía, en 1972, presentó un trabajo sobre la *Unidad experimental Peñasco*, que consistía en la planta desaladora de Puerto Peñasco, Sonora, lo realizaron Sara Contreras Muñoz y Jesús Rojo Moreno. A su vez, Angel M. Domingo Pineda, director del ANIG-Sonora, en colaboración con Refugio Ruiz presentó un trabajo sobre la *Descripción del complejo volcánico del Pinacate*.

La sección de Yucatán inició sus trabajos en 1971, con la presentación de los trabajos: *Las salinas las Coloradas*, de Lida Rodríguez de Guerrero y *El litoral Yucateco* de Danice Guadalupe Barrón. Igualmente, con motivo del X aniversario del ANIG, se presentó un trabajo elaborado bajo la coordinación del director del ANIG estatal, Bernardo Valdés Valencia sobre, *Yukalpeten puerto de abrigo*. Posteriormente, en el VII Congreso Nacional de Geografía, en 1978, se presentó un trabajo sobre las *Grutas de Loltún*, suscrito además por Amelga María Moguel Aguilar, Víctor Lara Durán, Leticia Paredes Echeverría, Luis Fernando Güemez Medina y varios alumnos más.

En la sección de Chihuahua, su director Porfirio Galindo Pérez, llevó a cabo diversas actividades con el ANIG-DF, la más importante fue *La observación del eclipse anular de sol*, en el desierto de Samalayuca, Chihuahua, en el mes de mayo de 1974.

La sección de Nuevo León fue la más pródiga en participaciones y publicaciones de todas las secciones estatales, e incluso del mismo ANIG-DF. Entre 1973 y 1988 publicó doce números de su revista *ANIG-Nuevo León*, con artículos propios y de

invitados del ANIG-DF, entre otros, Jorge Rivera Aceves, Jaime Graniel Graniel y Francisco García León. De la UNAM, Ángel Bassois Batalla y Carlos Sáenz de la Calzada.

Los editores, redactores e investigadores más destacados fueron: Gerardo Merla Rodríguez, Héctor Jaime Treviño Villarreal, Ricardo Magallanes Reza, Alberto Solís Villanueva, Rogelio Velázquez de León y Martín Salais Cantú

Sus números, más de 12, las dedicaron al estudio de su entidad por medio de las relatorías de algunas excursiones a regiones naturales, al análisis geoeconómico, al estudio de diversos problemas del medio físico, a los estudios geográficos y regionales, a la elaboración de artículos regionales retomando aspectos demográficos, educativos y monográficos, también de historia de la geografía de México y de la entidad, al estudio de sus cuencas hidrológicas, al estudio de los ecosistemas estatales, a la estructura geopolítica, a los análisis demográficos y a la enseñanza de la geografía en su estado.

Lo relevante de esta situación no fue solamente la calidad de sus trabajos, sino la constancia y superación que como grupo de profesores de geografía mostraron en el estudio e investigación geográficas.

Participaron también en el IX Congreso Nacional de Geografía, en Guadalajara, Jalisco, en 1983 con los trabajos: *La inclusión de la geografía regional en los programas de nivel medio básico en el Estado de Nuevo León*, presentado por Rogelio Velázquez de León, y *Problemática del desarrollo geodemográfico de Monterrey y su área metropolitana*, presentado por Gerardo Merla Rodríguez.

La vida activa del ANIG-DF como grupo de investigación geográfica fue de 1965 a 1979, promoviendo la organización de cursos de métodos y técnicas de investigación geográfica como los siguientes: Curso de fotointerpretación ofrecido por el Instituto de Geografía de la UNAM en 1971; Cursos de campismo en los años de 1973 y 1976; Cursos de fotointerpretación en DETENAL en los años de 1975, 1976, 1977 y 1978; Seminario de geomorfología aplicada entre 1974 y 1975; Evaluación y ordenación del parque nacional Desierto de los Leones en 1976; Curso de técnicas auxiliares en la investigación de campo en 1979.

La vida del ANIG se caracterizó por las excursiones geográficas a las distintas entidades del país, todas ellas con el propósito de formar a los futuros profesores en los métodos y técnicas de las actividades de campo, llegando a realizar más de 100 salidas al interior del país con diferentes miembros, entre 1965 y 1982. Destacó la excursión geográfica que se hizo al círculo polar ártico durante 60 días en 1972, recorriendo once parques nacionales de Estados Unidos y Canadá, y la excursión geográfica a las islas Revillagigedo en 1982.

En total, el ANIG-DF organizó más de 140 conferencias sobre temas geográficos, realizadas en diferentes tribunas de la República Mexicana. Llegó a registrar 228 miembros durante su existencia como grupo; pero si en algo no se avanzó, fue en la publicación de trabajos y artículos, lo cual fue evidente al haber logrado publicar sólo un número de su revista en febrero de 1975, frente a los más de 12 números del ANIG-Nuevo León.

El ANIG otorgó reconocimientos a la labor geográfica de los doctores Jorge Abilio Vivó Escoto con la Medalla al Mérito Geográfico, en febrero de 1970. Igualmente se hizo con los doctores Angel Bassols Batalla y Carlos Sáenz de la Calzada, en febrero de 1972, y finalmente se otorgó dicha medalla al maestro Jorge Rivera Aceves en febrero de 1975.

De 1982 en adelante el ANIG se extinguió virtualmente, ya que lo único digno de mencionarse fue el reconocimiento a la labor de cuatro profesores de geografía en marzo de 1987: Carlos Berzunza de la Victoria, Gilberto Hernández Corzo, Jorge Rivera Aceves y Román Naranjo Mijangos. Su desaparición real se dio con la muerte de los profesores Rivera en 1998 y Graniel en el 2000.

5. La defensa de la enseñanza de la geografía en primaria y secundaria⁸²

En el periodo comprendido de 1972 a 1992, en la escuela primaria, y de 1975 a 1992 en la escuela secundaria, se dio la ausencia de la geografía como asignatura en los planes de estudios, razón por la cual, la comunidad geográfica integrada por geógrafos universitarios y profesores de geografía se dieron a la tarea de pedir la restitución de la disciplina ante las autoridades de la SEP. Los medios fueron diversos: documentos del Consejo Nacional de Geografía⁸³ con la justificación académica necesaria suscritos por diversos grupos e instituciones geográficas; resolutivos de los congresos nacionales de geografía⁸⁴; entrevistas con funcionarios de alto nivel⁸⁵; desplegados en los periódicos; ponencias críticas en diversos eventos académicos que congregaban a la comunidad geográfica⁸⁶, propuestas entregadas a las autoridades de la SEP⁸⁷; difusión de la problemática con los alumnos de geografía, entre otros más.

⁸² La defensa de la enseñanza de la geografía en primaria y secundaria se daba principalmente por su trascendencia en el sistema educativo nacional, ya que su inclusión hacía necesaria la formación de profesores especializados en la enseñanza de la geografía.

⁸³ Diversos documentos entre 1971 y 1990.

⁸⁴ Del VI al XIII congresos realizados entre 1972 y 1992, se incluyeron en todos los resolutivos peticiones a la SEP para que restituyera la enseñanza de la geografía en la primaria, secundaria y normal.

⁸⁵ El 30 de agosto de 1978 miembros del Consejo Nacional de Geografía se entrevistaron con el presidente del Consejo Nacional Técnico de la Educación.

⁸⁶ En el primer y segundo simposio sobre la enseñanza de la geografía, realizados en 1982 y 1986, respectivamente.

⁸⁷ El 26 de enero de 1979 remitieron una propuesta a la SEP sobre los cursos de geografía que deberían instrumentarse en la secundaria. El oficio lo firmaron el presidente y secretario de la SMGE y los representantes del Consejo Nacional de Geografía.

En marzo de 1971, el Consejo Nacional de Geografía expuso a la opinión pública y a las más altas autoridades de la educación nacional un documento sobre la defensa de la enseñanza de la geografía en la escuela secundaria como materia obligatoria.

El 10 de noviembre de 1971 el Consejo Nacional de Geografía presentó a la opinión pública un documento sobre la defensa de la enseñanza de la geografía en la escuela secundaria. El documento fue suscrito por la Asociación Mexicana de Geógrafos Profesionales, a nombre de Jorge Rivera Aceves, Jorge A. Vivó y Dolores Riquelme de Rejón. Por el Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas, Jorge Rivera Aceves y Jaime Humerto Graniel Graniel. Por la sección de Geografía de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, Carlos Sáenz de la Calzada y Román Naranjo Mijangos. Por el Seminario Nacional de Geografía, José María de los Reyes y Antonio Sánchez Molina.

En 1973, el anuario del Colegio de Geografía de la UNAM publicó un artículo breve sobre *La enseñanza de la geografía en secundarias*, suscrito por los profesores, Sara Enríquez y Antonio Sánchez Molina.

El 1º de diciembre de 1974, el Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas emitió un documento que hizo circular entre profesores y alumnos para hacer la defensa de la geografía en la secundaria; en dicho documento se desarrollaba una amplia justificación de la inclusión de la geografía como disciplina formativa en el estudiante

El 24 de junio de 1977 se envió a la Comisión Nacional de Educación un oficio pidiendo la supresión de la enseñanza globalizada en la secundaria, lo firmaron: Alicia Suárez Sarabia por la Asociación Mexicana de Geógrafos profesionales; Dolores Riquelme de Rejón por el Colegio de Geografía de la UNAM; Antonio Sánchez Molina por la sección de Geografía de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística; José María de los Reyes por el Seminario Nacional de Geografía; Jorge Rivera Aceves por el Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas; y Jorge A. Vivó Escoto por el Centro de Investigaciones Geográficas de la UNAM.

El 30 de mayo de 1978, una comisión se entrevistó con el Presidente del Consejo Nacional Técnico de la Educación para hacerle llegar los resolutivos del VII Congreso Nacional de Geografía que pedían se suprimiera la enseñanza por áreas en el sistema educativo nacional. La comisión estuvo integrada por Antonio Rodríguez Gordo, Jorge A. Vivó, José María de los Reyes y Antonio Sánchez Molina.

El 26 de enero de 1979 se envió al Presidente del Consejo Nacional Técnico de la Educación un oficio acompañado de un estudio sobre *Consideraciones a favor de*

que exista un solo plan de estudios por asignaturas en la enseñanza secundaria, suscrito por Antonio Rodríguez Gordo, Jorge A. Vivó, José María de los Reyes y Antonio Sánchez Molina.

El 6 de febrero de 1979, la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística envió un oficio al Presidente del Consejo Nacional Técnico de la Educación, signado por Antonio Rodríguez Gordo, Jorge A. Vivó Escoto, José María de los Reyes y Antonio Sánchez Molina, acompañado de *Las sugerencias sobre la reordenación de los programas de geografía en la enseñanza secundaria.*

En el Primer y Segundo Simposios sobre la Enseñanza de la Geografía de 1982 y 1986 se establecieron consensos para que se retornara a la enseñanza por asignaturas en la primaria, secundaria y normal.

El 24 de mayo de 1990 se envió un oficio al subsecretario de Educación Media, pidiendo fuesen tomados en cuenta los jefes de clase de geografía en las escuelas secundarias y el Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas en la definición de los planes de estudios de geografía, incluso proponiendo en dicho documento, tres cursos de geografía: en primer año; geografía física y biológica; en segundo año, geografía humana; y en tercer año; geografía de México. El documento fue suscrito por Jorge Rivera Aceves, Martha Minchaca Ortega y los 8 jefes de clase de las escuelas secundarias.

En los Congresos Nacionales de 1972, 1978, 1981, 1983, 1985, 1987, 1992 y 1996, se establecieron acuerdos por consenso para defender la enseñanza de la geografía en la escuela primaria, secundaria y normal.

A pesar de todas las estrategias y acciones emprendidas por los profesionales de la geografía, ninguna prosperó, las razones fueron múltiples y estaban más allá de las posibilidades de decisión de los funcionarios de la SEP, los cuales sólo crearon falsas expectativas a los interesados en la defensa de la geografía, el gobierno de México al igual que el resto de América Latina habían acordado con la UNESCO aceptar sus recomendaciones para instrumentar la enseñanza por áreas en toda la región.

Esta tendencia a enseñar la ciencia de manera integrada fue ampliamente difundida a varios países a través de la UNESCO, lanzada como un programa de cooperación con la UNICEF y el Comité sobre Enseñanza de la Ciencia del Consejo Internacional de Uniones Científicas (ICSU); pero los resultados de los 96 proyectos reportados en el *Informe Maryland* de la Conferencia del ISCU en 1973 y los 130 evaluados en Netherlands en 1978 fueron poco alentadores, pues se enfrentó con la dificultad, entre otras, de una verdadera integración, que no fuera mezcla de partes provenientes de

distintas disciplinas que se aglutinaban en torno de un tema sin lograr fusionarse realmente. (Candela, 1986: 9)

Quedó claro que las políticas educativas en la primaria y en la secundaria obedecían a los dictados de un grupo de expertos de instituciones de élite que sugerían y proponían los cambios en la educación a nivel mundial, donde los países pobres difícilmente podían realizar las reformas académicas con la prontitud y celeridad de los países ricos, lo que implicaba que los cambios en los primeros se dieran a destiempo y en forma sesgada.

En las decisiones y acciones de la política educativa en el nivel primaria y secundaria, se observan diversos *actores* externos e internos. Entre los primeros destacan los grandes magnates financieros, los dirigentes del Banco Mundial, a través de su instrumento, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL-UNESCO), que influyen con sus *recomendaciones* en el Acuerdo Nacional para el Mejoramiento de la Educación Básica. (Flores, 1996: 26)

Se tuvo que esperar hasta 1993 para que la geografía nuevamente se incluyera en los planes de estudio de la primaria y secundaria. Sin embargo, los grupos de expertos en diseño curricular determinaron el peso específico que cada asignatura debía tener en un plan de estudios, de acuerdo a su importancia en la formación integral del alumno. Por lo que propusieron impartirla de tercero a sexto de primaria; en la secundaria en primer año con tres horas de clase a la semana y en segundo año con dos horas a la semana, siendo la asignatura con menos cursos y menos carga horaria del plan de estudios.

Los nuevos programas se elaboraron bajo la misma lógica de los que se instrumentaron en la asignatura de geografía antes de 1972, la tendencia hacia la dispersión temática y abordaría superficialmente fue su principal característica, además de algunos errores de orden y algunas ausencias muy sensibles de ciertos contenidos por falta de tiempo para su impartición. Las razones de ello se encuentran en la autoría de los mismos, la cual no recayó en geógrafos o profesores de geografía, sino en equipos de burócratas⁸⁸ de la SEP que repartieron a su buen entender el conocimiento de la asignatura en primaria y secundaria.

6. Primero y segundo simposios nacionales sobre la enseñanza de la geografía: 1982 y 1986

6.1. Primer simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1982

⁸⁸ Se indagó sobre la autoría de los programas de geografía de primaria y secundaria, sin obtener responsables, a la fecha nadie acepta haber participado en su elaboración.

A diez años de haberse eliminado la enseñanza de la geografía de las escuelas primarias (1972), y parcialmente, a ocho años de haber sucedido lo mismo en las secundarias (1974) persistía el interés de los geógrafos y de los profesores de geografía por recuperar este espacio perdido. En mayo de 1982 se reunieron en la ciudad de México 180 personas en torno al primer simposio sobre la enseñanza de la geografía patrocinado por la SMGE. En él se presentaron 29 documentos sustentados por 38 ponentes, los cuales fueron expuestos en cuatro mesas de trabajo.

La enseñanza de la geografía en el nivel básico, medio y medio superior, incluyó 10 trabajos:

Cuadro No. 63 Ponencias sobre el nivel básico, medio y medio superior del 1er simposio de la enseñanza de la geografía; 1982

Autores	Ponencias
María Verónica Mederos Campos y Marta Isabel Graniel Minchaca	El medio natural como recurso didáctico
María Teresa López Castro	El libro de mi tierra
Rubén Zavala Suárez y Urbano Bahena Salgado	La enseñanza de la geografía en la formación de docentes para la educación primaria
Salvador Frías Gómez	La geografía el centro de la educación primaria
Mauricio Aceves García y Raúl Castillo Alonso	La situación de la enseñanza básica de la geografía
Mauricio Aceves García	Análisis de las propuestas generadas en congresos y seminarios en torno a la enseñanza de la geografía
María de Lourdes Montes Juárez, Elías Orozco y Gloria Raz Guzmán Hernández	Algunas consideraciones de la enseñanza de la geografía
Berta N. Pinto de Estrada	La enseñanza de la geografía: necesidad de un nuevo enfoque
María Teresa Calvillo O.	Algunas alternativas metodológicas en la enseñanza de la geografía
María Teresa Ayllón Torres	La enseñanza de la geografía en la Escuela Nacional Preparatoria

Fuente: Primer simposio sobre la enseñanza de la geografía, 1982

La enseñanza de la geografía en el nivel superior, incluyó 3 trabajos:

Cuadro No. 64 Ponencias sobre el nivel superior del 1er simposio de la enseñanza de la geografía; 1982

Autores	Ponencias
Eurosia Carrascal	La enseñanza de la geografía en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM
Mercedes Cárdenas Boyasbeck y Guillermo González Rodríguez	El aprendizaje de la geografía a través de la observación y descripción geográfico-didáctica
Sofía Puente de Gómez	La geografía y la planeación en la enseñanza

Fuente: Primer simposio sobre la enseñanza de la geografía, 1982

La geografía como ciencia formativa, incluyó 7 trabajos:

Cuadro No. 65 Ponencias sobre la geografía como ciencia formativa en el 1er simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1982

Autores	Ponencias
Daniel Schavelzon	Catálogo de planos de sitios arqueológicos de Mesoamérica
Alberto López Santoyo	Los mapas como elemento indispensable en la enseñanza de la geografía
Jules Dufour	El papel del geógrafo en el desarrollo nacional
Ubertino Pantoja Guzmán	Requerimientos formativos del geógrafo en el sector público
Francisco Takaki Takaki	La cartografía del uso del suelo y vegetación de la DGGTN; clasificación de los recursos vegetales, su representación e interpretación cartográfica
Fernando González Ayala e Israel Marcial Sánchez	Proyecto de material didáctico cartográfico
Carlos Schmitter y Martín del Campo	Cartografía en relieve en la enseñanza de la geografía

Fuente: Primer simposio sobre la enseñanza de la geografía, 1982

Contenido y objeto de la geografía; enfoque filosófico, incluyó 9 trabajos:

Cuadro No. 66 Ponencias sobre el enfoque filosófico de la geografía en el 1er simposio de la enseñanza de la geografía; 1982

Autores	Ponencias
Guadalupe Ortíz García	Principios lógicos de la enseñanza de la geografía
Luis Ignacio Hernández Iriberrí	La enseñanza de la geografía como ciencia del estudio del espacio
Álvaro Sánchez Crispín	La materia boba del curriculum: geografía
Javier Castañeda Rincón	La forma y el contenido en la enseñanza de la geografía
Javier Delgadillo Macías	La geografía económica. Ciencia formativa
Mercedes Cárdenas Boyasbeck y Orlando Chacón L.	La epistemología de la geografía ¿necesidad de la curricula?
David Velázquez Torres	La enseñanza de la geografía y la ley de información estadística y geográfica
María Teresa Gutiérrez de Mac Gregor y Adrián Guillermo Aguilar Martínez	Evaluación de la capacidad de estudiantes para asociar nombres geográficos con su correcta localización. Caso México
Daniel Salgado Rivera	La cartografía en la enseñanza

Fuente: Primer simposio sobre la enseñanza de la geografía, 1982

El evento estuvo mayormente representado en las 29 ponencias por 31 profesionistas universitarios, 7 normalistas y 3 con formación normalista y universitaria. Paradójicamente un evento que debía convocar masivamente a los profesores de primaria y secundaria que habían perdido su materia de trabajo, no fue el escenario esperado para manifestar académicamente su supuesta inconformidad en la instrumentación de los planes de estudio por áreas.

Orto problema, no menor, fue que a pesar de que el evento se había convocado para abordar los temas relacionados con la enseñanza de la geografía se aceptaron trabajos fuera de tema, y algunos no reunían los requisitos de la convocatoria en cuanto a extensión, presentando desde un resumen de media página hasta trabajos de decenas de cuartillas.

En el evento faltaron también trabajos que en forma clara y precisa cuestionaran la enseñanza por áreas, tampoco se presentó trabajo alguno convalidando la existencia de la enseñanza por áreas. Sin embargo, entre los asistentes existía consenso, una vez más, acerca de pronunciarse ante las autoridades educativas para demandar la reintegración de la geografía como asignatura de estudio en la primaria y en la secundaria. Entre otras consideraciones de valor, la más importante señalaba que los estudiantes del bachillerato estaban llegando con una pésima formación geográfica, y que este desconocimiento de la geografía influía negativamente en la elección profesional de los alumnos.

En particular destacaron dos trabajos que concebían a la geografía a partir de dos paradigmas distintos: uno, sobre la enseñanza de la geografía en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales⁸⁹, que calificaba a la geografía como ciencia humana de relaciones múltiples, donde el espacio y el tiempo se hermanaban con la historia; y otro, sobre un programa experimental en la preparatoria agrícola de la Universidad Autónoma Chapingo⁹⁰ que concebía al espacio como saber científico-cartográfico apoyado en la trigonometría esférica y los mapas.

6. 2. Segundo simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986

Animados por la respuesta brindada a la convocatoria del primer simposio de 1982, la SMGE organizó en 1986, el segundo simposio sobre la enseñanza de la geografía en México. Habían pasado cuatro años y la situación no había cambiado, la SEP iba ganando terreno, imponía cada vez en forma más generalizada en sus escuelas, la enseñanza por áreas. Sin embargo, de nueva cuenta estaban ahí reunidos más de 200 personas y 39 ponencias de 43 autores, para discutir sobre la enseñanza de la geografía.

Enseñanza de la geografía en la escuela primaria, con cuatro ponencias:

Cuadro No. 67 Ponencias sobre la escuela primaria en el 2º simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986

Autores	Ponencias
Azucena Bastida Negrete	La geografía en el jardín de niños
Sergio Cruz Ruiz	Enseñanza de la geografía en la escuela primaria

⁸⁹ Eurosia Carrascal

⁹⁰ Luis Ignacio Hernández Iriberrí

Telésforo Mendoza Guerrero	La enseñanza de la geografía en la escuela primaria
Margarita I. Cruz M., Norma L. García e Irma Maciel F.	Los recursos didácticos en la enseñanza de la geografía

Fuente: Segundo simposio sobre la enseñanza de la geografía, 1986

Las cuales no atendían el problema fundamental de su desaparición de los planes de estudio. Únicamente daban a conocer sus experiencias en la enseñanza de temas geográficos dentro del sistema por áreas.

Enseñanza de la geografía en la escuela secundaria, con cinco trabajos:

Cuadro n° 68 Ponencias sobre la escuela secundaria en el 2° simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986

Autores	Ponencias
Dolores Riquelme de Rejón	Antecedentes de la defensa de la enseñanza de la geografía
Teresa Calvillo Ortega	Ubicación de la geografía dentro de la estructura programática por áreas a nivel de educación media básica
Carmen Castillo Blanco	Análisis de los programas de geografía y ciencias sociales en educación secundaria en los aspectos de: clima, suelo y vegetación
Miguel Cortez Vázquez	La enseñanza de los recursos naturales en el programa de educación media básica
R. Marina Nuñez Fernández	Revisión y dictamen de los aspectos geográficos en los libros de texto para educación secundaria

Fuente: Segundo simposio sobre la enseñanza de la geografía, 1986

Las cuales abordaron la defensa de la geografía, su delimitación temática en los planes de estudio vigentes y el contenido geográfico en los libros de texto por áreas.

Enseñanza de la geografía en el bachillerato, con doce trabajos:

Cuadro No. 69 Ponencias sobre el bachillerato en el 2° simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986

Autores	Ponencias
María Isabel Lorenzo Villa	Problemática de la enseñanza de la geografía en el bachillerato
Irene Alicia Suárez Sarabia	Enseñanza de la geografía en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM
Apolonio García Sánchez	Propuestas para modificar el programa de geografía general por objetivos del 4° año de bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria
Irene Alicia Suárez Sarabia	Crítica al programa vigente de geografía económica, 6° año de la Escuela Nacional Preparatoria
José Luis Sánchez Díaz	Algunos problemas de la enseñanza de la geografía en las escuelas preparatorias en el Estado de México
Luis Ignacio Hernández Iriberrí	Aspectos concretos de la experiencia en la enseñanza geográfico-espacial en el nivel medio superior

Victorico Daniel Salgado Rivera	Realidad social, geografía y aprendizaje
Luis Ignacio Hernández Iriberry	Construcciones de representaciones cartográficas y análisis espacial para la enseñanza media superior
Fernando Cortés Castro	Una alternativa en la enseñanza de la geografía en bachillerato
Santiago Rodríguez Castro	Elementos de la comunicación
David Alberto Osorno	Primeros resultados de la muestra de la evaluación diagnóstica de geografía en el 33% de los alumnos de nuevo ingreso en la Escuela Nacional Preparatoria
María Ángela Juárez Carmona	Estructura y enseñanza de la geografía en el bachillerato de la Universidad de Guadalajara

Fuente: Segundo simposio sobre la enseñanza de la geografía, 1986

Las ponencias en su mayoría plantearon problemas de contenidos y su enseñanza en la Escuela Nacional Preparatoria. Dos ponencias sobre el bachillerato agrícola de la Universidad Autónoma Chapingo⁹¹ y una sobre el bachillerato de la Universidad de Guadalajara.

Enseñanza de la geografía en nivel superior, como carrera profesional, con catorce ponencias:

Cuadro No. 70 Ponencias del nivel profesional en el 2º simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986

Autores	Ponencias
María del Carmen Juárez G.	El proceso enseñanza aprendizaje y el trabajo grupal a nivel superior
Lilia Susana Padilla Sotelo	La geografía humana, nuevo enfoque para lograr el proceso enseñanza aprendizaje
María Teresa Oaxaca Rojas	La geografía de la salud, nuevo argumento
Victor Manuel Martínez Luna	La enseñanza de la hidrogeografía en el nivel de la licenciatura
Tobyanne Berenberg Martin	Conclusiones sobre el aspecto de enseñanza de la geografía, del foro académico del Colegio de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM
Raquel Guzmán Villanueva y Laura Elena Maderey Rascón	El posgrado de geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México
Rubén Sánchez Silva	Necesidad de evaluación de cursos, maestros y alumnos en posgrado
Isabel Mayén Pimentel	La geografía en el sistema de enseñanza abierta. Facultad de Filosofía y Letras (SUAFYL)
Luz María O. Tamayo de Ham	Licenciado en geografía. Consideraciones sobre el perfil profesional
Sofía Puente Lutteroth	La formación profesional del geógrafo y las instituciones de geografía en México
Teresa Ayllón Torres	La geografía en el nuevo plan de estudios de la Escuela Normal Superior
Mercedes Cárdenas de Chacón	Una alternativa en la formación del geógrafo

⁹¹ Una de ellas de Luis Hernández Iriberry que desde la dialéctica mostraba lo avances en la enseñanza de la geografía en apego a la tradición cartográfico-espacial de la escuela griega.

Andrés López D., Rosalba Castañeda C. y Luis F. Cabrales B.	Experiencias de la implementación de un plan piloto de enseñanza activa de la Facultad de Geografía de la Universidad de Guadalajara
Roberto David Juárez Carrejo	Metodología para el conocimiento de las áreas para fomento industrial en México, su utilidad en la enseñanza superior de geografía

Fuente: Segundo simposio sobre la enseñanza de la geografía, 1986

De las cuales, once eran sobre experiencias, resultados, programas de materia, sistema abierto, el posgrado, y otras más, relacionadas todas con el Colegio de Geografía de la UNAM. Una sobre el plan de estudios de la Normal Superior y dos sobre experiencias docentes en el Colegio de Geografía de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Importancia de la enseñanza de la geografía general y regional de México para el desarrollo económico, político y social del país, con tres trabajos:

Cuadro No. 71 Ponencias de geografía general y regional de México en el 2º simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986

Autores	Ponencias
María Teresa Gutiérrez de Mac Gregor	Paradoja entre la enseñanza de la geografía y algunas acciones gubernamentales
Bertha N. Pinto P. de Estrada	La enseñanza de la geografía regional y su contribución al desarrollo social, político y económico de México
Orlando Chacón López	La precisión, la predicción y la percepción sobre la tabla de salvación de geografía de México

Fuente: Segundo simposio sobre la enseñanza de la geografía, 1986

Las ponencias buscaban fundamentar la enseñanza de la geografía como premisa básica frente a la toma de decisiones y acciones del gobierno en la planeación regional.

Contenido y objeto de la geografía, enfoque filosófico, con una ponencia:

Cuadro No. 72 Ponencias de enfoque filosófico en el 2º simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986

Autor	Ponencia
Miguel Aguilar Robledo	Diez tesis erróneas en torno a la geografía contemporánea

Fuente: Segundo simposio sobre la enseñanza de la geografía, 1986

La ponencia planteaba de manera concreta como enseñar geografía a partir de un decálogo que de cumplirse cabalmente se tendría éxito en la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.

El evento estuvo mayoritariamente sostenido por los trabajos de los geógrafos universitarios, 38 de 43 ponentes, no obstante se volvió a insistir en hacer llegar a las autoridades educativas el consenso de la comunidad geográfica en torno a la defensa de la enseñanza de la geografía en la primaria y en la secundaria. En el evento también se expresó el interés de la comunidad universitaria por cambiar su plan de estudios, ante los nuevos retos de la participación profesional, en particular sobre los sistemas de información geográfica que el INEGI estaba ya utilizando para la elaboración de la cartografía nacional.

Quedó el compromiso de convocar a un III Simposio sobre la enseñanza de la geografía, sin que al término del 2000, catorce años después, se haya realizado.

7. Los congresos nacionales de geografía

7. 1. El VI Congreso Nacional de Geografía celebrado en diciembre de 1972 en Uruapan, Michoacán, no convocó temáticas sobre enseñanza de la geografía, no obstante, de manera especial se presentó la ponencia *La geografía dentro de la reforma educativa* a cargo del profesor Antonio Sánchez Molina, en la que prevenía a la comunidad geográfica sobre los planes de la SEP de desaparecer a la geografía como asignatura en los nuevos planes de estudio de la escuela secundaria.

7. 2. El VII Congreso Nacional de Geografía, celebrado en mayo de 1978 en Saltillo, Coahuila, la sección IV abordó el tema sobre el mejoramiento y difusión de la geografía. Los 10 trabajos presentados fueron:

Cuadro No. 73 Ponencias sobre mejoramiento y difusión de la geografía en el 7º congreso nacional de geografía; 1978

Autores	Ponencias
Dolores Riquelme Vértiz	Enseñanza de la geografía en el Colegio de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM
María Teresa Gutiérrez de Mac Gregor	Descentralización de la investigación y de la enseñanza de la geografía en México
María Isabel Lorenzo Villa	La enseñanza de la geografía en el nivel medio superior
María Teresa Calvillo Ortega	El uso de las imágenes LANDSAT como recurso didáctico de la geografía
Alicia Ontiveros Delgado	Problemas que presenta la docencia de la geografía en la enseñanza media básica
Antonio Sánchez Molina	La importancia de la enseñanza de la geografía en las escuelas de enseñanza media
Héctor Aguilar Padilla, Guadalupe Ortíz García y Rogelio Puente Celis	La Geografía en la educación del niño y el adolescente mexicano
Adrián Guillermo Aguilar Martínez	La geografía de la percepción: incorporación de una variable
Boris Graizbord Ed	Hacia una delimitación del campo de estudio de

	la geografía humana
Profesores de la Escuela Normal Superior del Estado de Coahuila	Que las escuelas de nivel medio se conviertan en centros de investigación

Fuente: Séptimo congreso nacional de geografía, 1978

Ante la desaparición de la enseñanza de la geografía en la educación básica, los trabajos estuvieron orientados a tres ámbitos; las aportaciones tecnológicas a la enseñanza de la geografía; las propuestas tendientes a planear el crecimiento de la enseñanza y la investigación geográfica universitaria; y las que seguían creyendo en la importancia de la enseñanza de la geografía en la formación de los niños y adolescentes mexicanos.

7. 3. El VIII Congreso Nacional de Geografía, celebrado en febrero de 1981 en Toluca, México, tuvo como organizadoras del evento a:

Cuadro No. 74 Instituciones organizadoras del 8º congreso nacional de geografía; 1981

Instituciones y agrupaciones de geógrafos
Escuela de Geografía de la UAEM
Instituto de Geografía de la UNAM
Asociación Mexicana de Geógrafos Profesionales
Colegio de Geógrafos de México, Jorge A. Vivó
Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas
Seminario Nacional de Geografía
Colegio de Geografía de la UNAM
Posgrado en Geografía de la UNAM
Unión de Geógrafos Progresistas de México
Especialidad de Geografía de la ENS
Colegio de Geografía y Cosmografía de la Escuela Nacional Preparatoria

Fuente: Octavo congreso nacional de geografía, 1981

En dicho evento, en la mesa de enseñanza de la geografía se presentaron 12 trabajos:

Cuadro No. 75 Ponencias de enseñanza de la geografía en el 8º congreso nacional de geografía; 1981

Autores	Ponencias
Jorge Rivera Aceves	Ecología y Geografía
Antonia Contreras Calleja y Jaime Márquez Huitzil	La geografía de México dentro de los programas de la SEP
Guadalupe Ortíz García	Experiencias docentes en segunda enseñanza
Guadalupe Ortíz García, Raquel Martínez Cedillo y José Chávez Flores	Análisis de los programas para educación media básica
Urbano Bahena Salgado y Rubén Zavala Suárez	Los libros de texto de geografía en la escuela secundaria
Araceli Mejía Albarrán y equipo de trabajo	Necesidad de la selección, el uso y la producción de los medios para la enseñanza activa de la geografía en la educación media básica
Jesús Gutiérrez Roa	Las excursiones geográficas de un día, el medio ideal en la enseñanza

	de la geografía en educación media básica
Guadalupe Ruíz Huicochea	Creación, funcionamiento y mantenimiento del laboratorio de geografía a nivel de enseñanza media
Cornelia S. Gaubeca	Un enfoque especial en la enseñanza de la geografía en el mundo
María Isabel Lorenzo Villa	La enseñanza de la geografía, enfocada a auspiciar el respeto por los derechos humanos, el entendimiento internacional y el desarrollo de México
Claudio Gustavo Ruíz Lang	La importancia de la geografía para el médico veterinario zootecnista
Isabel Mayén Pimentel y Georgina Calderón A.	El sistema de universidad abierta (SUAFYL) innovación en la enseñanza de la geografía
Isabel Lorenzo Villa	La labor conjunta de los educadores latinoamericanos en pro del mejoramiento de la enseñanza de la geografía a nivel continental.

Fuente: Octavo congreso nacional de geografía, 1981

En este congreso predominaron las ponencias de profesores normalistas, haciendo énfasis en las distintas bondades de la enseñanza de la geografía, como producto de sus experiencias en el aula y en el campo. También fueron importantes, la que mostró otras posibilidades de relación interdisciplinaria de la geografía y la que dio a conocer una nueva modalidad de estudio universitario en geografía. Contrariamente a las que desde la retórica querían hacer creer que existía una comunidad geográfica Latinoamericana.

7. 4. El IX Congreso Nacional de Geografía celebrado en Guadalajara, Jalisco, en febrero de 1983, presentó 8 ponencias sobre la enseñanza de la geografía:

Cuadro No. 76 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en el 9º congreso nacional de geografía; 1983

Autores	Ponencias
Urbano Bahena Salgado y Rubén Zavala Suárez	La enseñanza de la geografía en el proyecto de plan de estudios de la educación normal, preeescolar y primaria
Lilia López Reyes, Consuelo Moncada Bibiano y María del Rosario Hernández Rodríguez	Los maestros de educación primaria no enseñan geografía
Martha Calleros Rodríguez	Importancia de la enseñanza de la geografía en el nivel medio básico, algunas observaciones sobre los programas actuales de estudio
Rogelio Velázquez de León	La inclusión de la geografía regional en los programas del nivel medio básico en el Estado de Nuevo León
Miguel Angel Mansilla Stanzola	Importancia del análisis de conceptos de geografía para al elaboración de programas de trabajo en el proceso enseñanza-aprendizaje
Horacio Moreno Díaz	Plan para el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y el material audiovisual en la enseñanza de la geografía
Natalia García Díaz	Urgente necesidad de un estudio geográfico profundo de nuestro país
Antonio Sánchez Molina.	La enseñanza de la geografía

Fuente: Noveno congreso nacional de geografía, 1983

A estas alturas del recorrido por los diferentes eventos sobre la enseñanza de la geografía, había dos tipos de participantes; unos, que siempre estaban más o menos diciendo lo mismo en cada evento, sin profundizar, ampliar o enriquecer sus trabajos; y otros, que a manera de carrera de relevos, se iban turnando en los eventos, incluidos los que se presentaban por única vez. Pero, tanto unos como otros, habían agotado ya su retórica y los trabajos aparecían muy vistos, poco originales, faltos de nuevos elementos de discusión, poco reflexionados, y sobre todo, carentes de actualización, salvo algunos que, aprovechando la coyuntura, habían logrado incorporar propuestas de enseñanza de la geografía a nivel regional, como lo fue el caso del Estado de Nuevo León.

7. 5. El X Congreso Nacional de Geografía celebrado en 1985. en Morelia Michoacán, en la sección de enseñanza de la geografía presentó 9 trabajos:

Cuadro No. 77 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en el 10º congreso nacional de geografía; 1985

Autores	Ponencias
Mercedes Takagui Carbajo, José Jesús Gómez Álvarez y Raúl Soto Martínez	El conocimiento del universo en los programas de educación primaria básica y educación media básica
Raúl Soto Martínez, Mercedes Takagui Carbajo y José Jesús Gómez Álvarez	La desarticulación de la geografía en los programas por áreas en la educación primaria y secundaria
Rubén Zavala Suárez y Urbano Bahena Salgado	Los mapas murales y los globos terráqueos requeridos en el proceso enseñanza aprendizaje del sistema educativo nacional
Fernando Cortés Castro	Algunas observaciones de la enseñanza de la geografía en el Colegio de Ciencias y Humanidades
Roberto S. Calderón	Contexto y crítica del plan de estudios de geografía en la UNAM y un esbozo de propuesta alternativa
Carolina Serrat Vifias	Vigencia de los programas de la licenciatura en geografía de la UNAM: el caso particular de geografía general fisiografía 1 y 2
Delfino Madrigal	El trabajo de campo en la formación profesional del geógrafo, cuatro años de experiencias en la escuela de geografía de la UAEM
Carlos Reyes Torres	Necesidad de vincular la investigación con la enseñanza para la formación profesional del geógrafo
Andrzej M. Zeromski	Elementos de la estructura de la enseñanza universitaria de la geografía

Fuente: Décimo congreso nacional de geografía, 1985

Seguía apreciándose que los congresos, al menos en la sección de enseñanza de la geografía adolecían de una participación amplia de los normalistas, donde no sólo los profesores a título personal fueran a presentar sus experiencias o propuestas, en su mayoría muy parciales o específicas, sino donde la SEP diera la cara a los profesores de geografía y asumiera su responsabilidad en la conducción y dirección de los planes de estudio de la primaria y secundaria, presentando trabajos que

terminaran por justificar sus políticas educativas y sobre todo, por convencer a los profesores de las bondades de sus iniciativas. Esto nunca fue así, y no porque políticamente no le conviniera o porque no quisiera debatir en foros ajenos a los que ella promovía, sino porque los autores de los planes y las propuestas no quisieron dar la cara y se escondieron en el anonimato que les prodigaba la misma SEP.

7. 6. El XI Congreso Nacional de Geografía se realizó en febrero de 1987 en la Ciudad de México, convocado por la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, del cual no se publicaron las memorias respectivas, sólo el programa del evento del cual rescatamos los temas relacionados con la sección III sobre La problemática de la enseñanza de la geografía en la República Mexicana. En esta sección se presentaron 13 trabajos:

Cuadro No. 78 Ponencias sobre la problemática de la enseñanza de la geografía en el 11° congreso nacional de geografía; 1987

Autores	Ponencias
Lilia Susana Padilla y Sotelo	Distribución geográfico espacial de centros educativos en México: Epoca Colonial
Virginia González Claverán	La cartografía del Coronel Pineda (Expedición Malaspina 1791)
Luis Ignacio Hernández Iriberrí ⁹²	Propuesta de programa para el curso de geografía del 4º grado de bachillerato
Alberto López Santoyo	Temas que debe contener un curso básico de cartografía para el geógrafo
Raquel Guzmán Villanueva	Breve reseña de los estudios de geografía en la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM
Jean Smith	La educación de los futuros geógrafos en la UNAM: inventario y proyecto
H. Graciela Uribe Ortega	Problemas y perspectivas en los planes de estudio de geografía
Andrej M. Zeromski	Problemas de reforma del plan de estudios en la Facultad de Geografía de la Universidad de Guadalajara
Andrés López Díaz, Rosalba Castañeda Castro y Luis Felipe Cabrales Barajas.	Nuevas experiencias de la implantación de un plan piloto de enseñanza activa en la Facultad de Geografía de la Universidad de Guadalajara
Isabel Mayén Pimentel y Carmen Sámano Pineda	Algunas consideraciones sobre nombres geográficos usados en México
Josué Macías Morales	Esquema metodológico para procesamiento digital de imágenes aplicado en geografía
Armando Sarignana G.	La mapoteca de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística
Francisco Cruz Pérez y Armando Sarignana G..	Rescate, inventario y catalogación de la mapoteca de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística

Fuente: Onceavo congreso nacional de geografía, 1987

⁹² Este trabajo consistió en una propuesta más afinada del curso de geografía cartográfica que había sido enriquecido con las experiencias obtenidas del anterior.

En este congreso la sección presentó una miscelánea geográfica, con temas diversos, algunos no relacionados directamente con la temática inherente al tema de su enseñanza. Las ponencias se ocuparon de la preparatoria y la licenciatura, faltando trabajos sobre la enseñanza de la geografía en primaria, secundaria y posgrado. No obstante, eso no fue impedimento para que, una vez más, se estableciera en las resoluciones del congreso la inconformidad de la comunidad geográfica sobre la desaparición de la geografía en los planes de estudio de la primaria y la secundaria, solicitando a las autoridades de la SEP su pronta reincorporación como asignatura obligatoria en esos niveles educativos.

Destacaron las ponencias sobre aspectos técnicos de la enseñanza de la geografía con la utilización de imágenes de satélites, las referidas a los planes de estudio de la UNAM y la UAG y las que hacían énfasis en el uso de la cartografía, especialmente las de la SMGE.

7. 7. El XII Congreso Nacional de Geografía, celebrado en marzo de 1990 en Tepic, Nayarit, no convocó a la sección de enseñanza de la geografía, por lo que de hecho, no se presentaron trabajos en esta temática, con excepción de uno que se coló en la sección de impacto ambiental, de Teresa Ayllón y Urbano Bahena Salgado, cuyo título enunciado en forma de pregunta era, *¿qué hace la educación normal que prepara a los licenciados en educación primaria en cuanto a la geografía e impacto ambiental?*. Seguramente ellos no pudieron responder a su pregunta, porque esa nueva temática (geografía-impacto ambiental), estaba ya trabajándose por las autoridades de la SEP, pero no había sido socializada con los profesores de base.

7. 8. El XIII Congreso Nacional de Geografía llevado a cabo en abril de 1992, en Aguascalientes, Aguascalientes, presentó 8 trabajos sobre la enseñanza de la geografía:

Cuadro No. 79 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en el 13º congreso nacional de geografía; 1992

Autores	Ponencias
Teresa Allyón Torres y Urbano Bahena Salgado	La Escuela Normal Superior en el siglo XX y en los umbrales del siglo XXI
José Luis Coronado Ramírez	La investigación educativa en la Facultad de Geografía de la UAEM
Ricardo Domínguez Pérez	La geografía y el currículum básico, una necesidad ante el siglo XXI
Cauhtémoc León y Marina Robles	Geografía de un mar con límites inciertos: ¿la educación no refleja el conocimiento?
Lilia Susana Padilla y Sotelo	Distribución diferencial de la educación superior en el umbral del siglo XXI
Marta Sánchez, Cauhtémoc León, Marina Robles, Sergio Gómez	Modernización en la educación de adultos: libro de geografía de Baja California (proyecto)

Montero y Norma Bocanegra	
Omar Kayam Villalpando Barriga	Educación Ambiental: mejores futuros para México
J. José Villavicencio Velázquez y G. Fernando Carreto Bernai	La calidad de la enseñanza de la geografía en el nivel medio superior de la UAEM y su impacto en el perfil del alumno insumo en la Facultad de Geografía

Fuente: Treceavo congreso nacional de geografía, 1992

En este congreso no se desglosó el tema en sus respectivos sub temas, por tanto las ponencias se mostraron diversas, dirigidas a diferentes fines, bajo experiencias variadas, y sobre todo sin guardar un apego estricto a la enseñanza de la geografía. Pareció que los trabajos que no pudieron colocarse en otras mesas se derivaron hacia ella, probablemente por la escasez de ponentes y asistentes. Destacó la ponencia sobre la distribución de la educación superior y las dos referidas a la UAEM.

7. 9. El XIV Congreso Nacional de Geografía convocado en Ciudad Juárez, Chihuahua, en 1994, tuvo como tema de análisis; las nuevas tendencias en la enseñanza de la geografía, presentándose 10 trabajos:

Cuadro No. 80 Ponencias sobre nuevas tendencias sobre la enseñanza de la geografía en el 14º congreso nacional de geografía; 1994

Autores	Ponencias
Teresa Allyón Torres y Urbano Bahena Salgado	La geografía regional en el plan de estudios 1993 de la educación primaria mexicana
María Teresa Ayllón, Javier Castañeda Rincón, José Jesús Gómez Álvarez y Mercedes Takagui Carbajo	Plan de estudios de la licenciatura en enseñanza de la geografía de la Normal Superior del D. F.
María Elena Flores Maldonado	La capacitación en la modernización de la actividad geográfica del INEGI
Javier Martínez Urrutia y Mario Martínez Jaramillo	El proceso de la capacitación en la producción de la cartografía ejidal en el INEGI
Carmen Beatriz Ávila Sánchez, Roberto David Juárez Carrejo y Gerardo Rodríguez Barriento	Ensayo sobre la enseñanza de la geografía en México en la educación media básica
Marta Cervantes Ramírez	El trabajo de campo interdisciplinario en geografía
Carlos Salvador Ramos Delgadillo y María de Jesús Orozco Valerio	La impartición de la geografía como materia de estudio
Georgina Sierra Domínguez	Las prácticas profesionales, una nueva experiencia en la Facultad de Geografía de la UAEM
José Luis Coronado Ramírez	La práctica profesional del geógrafo egresado de la Facultad de Geografía de la UAEM, reflexiones acerca de sus antecedentes y actualidad
Efraín Peña Villada y J. Velázquez González	La titulación: situación actual y perspectivas en la Facultad de Geografía de la UAEM

Fuente: Catorceavo congreso nacional de geografía, 1994

Ante las evidencias, todos fingían no ver que el formato se había desvirtuado. En su mayoría, los congresistas aprovechaban el atractivo turístico del lugar, para que una vez presentado su trabajo pudieran dedicarse al turismo científico, sin importar que las salas de trabajo estuvieran casi vacías. Lo importante era inscribirse y retornar a tiempo para rescatar el diploma de participación, o bien, encargarle a un compañero de confianza que lo recibiera en su representación. Los trabajos no se revisaban para dictaminar sobre su aceptación, por tanto se pedían sólo con fines de garantizar una mínima organización de necesidades del evento. La discusión, los debates, las conferencias magistrales, las presentaciones de materiales, de libros y de carteles, entre otros atractivos académicos, pasaban a segundo término, no había comunicación con los colegas, no se discutía realmente sobre los problemas de la geografía, en fin, eran congresos de todo, menos de geografía.

7. 10. El XV Congreso Nacional de Geografía se realizó en 1996 en Toluca, Estado de México, con la presentación de 15 trabajos sobre la enseñanza de la geografía:

Cuadro No. 81 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en el 14º congreso nacional de geografía; 1996

Autores	Ponencias
Ma. Isabel Lorenzo Villa y Teresa Ayllón Torres	La enseñanza de la geografía en el nuevo plan de estudios de iniciación universitaria de la UNAM
M. Alcantara J.; T. Ortiz H.; F. Mendiola L.; H. Pedraza M.	Propuesta para la implementación de la enseñanza de la geografía de los riesgos; resultados parciales
Reynaldo Mondragón Mondragón y Ma. de los Ángeles Romero Espinoza	Hacia una cultura geográfica
Mercedes Cárdenas Boyasbeck y Orlando Chacón López	Nuevas tendencias de enseñanza en la Facultad de Geografía de la UAEM
Silvia Castro López ⁹³	La geografía espacial-cartográfica en el COBAEM; una enseñanza actualizada de la geografía
Marta Cervantes Ramírez	Nuevas formas de titulación en el Colegio de Geografía de la UNAM
Marcela Virginia Santana, Belén Lara Bullejos, Ana Muñoz Pérez y Filiberto González Herrera	Accesibilidad a los servicios de educación media básica y media superior, de la Región VII Valle de Bravo, Estado de México
Javier Castañeda Rincón y Hugo Ritter Ortiz	La educación ambiental en la UACH
Roberto Zavala Aguilar	México: los retos del desarrollo sustentable
Mercedes Takagui Carbajo	Programa para el mejoramiento del conocimiento y manejo didáctico de la Mapoteca nacional de la Normal Superior de México
Javier Castañeda Rincón, Mercedes Takagui Carbajo, Jesús Gomez	Diplomado en docencia de la geografía en la Normal Superior; proyecto académico

⁹³ En especial su trabajo mostró los resultados de la geografía cartográfica que desde eventos académicos anteriores venía dando a conocer Luis Ignacio Hernández Iriberrí.

Álvarez, Hugo Ritter Ortíz, Teresa Ayllón Torres, Guadalupe Ortíz García y Jorge Trujillo Castelán	
Victorico Daniel Salgado Rivera	La geografía en el bachillerato universitario de la zona centro del país.
Meza	La enseñanza de la geografía en la educación básica de México; situación actual
Karina Eileen Álvarez Román y Mario Gómez Ramírez	La geografía como apoyo a la educación ambiental
Ramón Rivera Espinosa	Geografía, historia y desarrollo compatible: hacia una integración de lo sustentable y las condiciones de la cultura moderna

Fuente: Quinceavo congreso nacional de geografía, 1996

Siendo el último del siglo y probablemente el último por sus características de convocatoria, ya que el interés en la realización de este tipo de eventos fue desplazado progresivamente por los congresos internacionales de mayor presencia académica y mayor ponderación para los organismos que los subvencionan, entre ellos CONACYT, INEGI y SMGE. Los investigadores son orientados a buscar las relaciones profesionales con países de Norte América y Europa Occidental en forma prioritaria, descalificando los eventos internos que no reúnen a lo más selecto de la disciplina geográfica del país, incluso tradicionalmente se ha permitido la participación de los alumnos de licenciatura que indudablemente abaten aún más el nivel de los trabajos.

En el último congreso realizado bajo el auspicio de la Facultad de Geografía de la Universidad Autónoma del Estado de México, se dio un vacío de participación de las figuras más importantes de la geografía nacional. En particular, en la mesa de Enseñanza de la Geografía se presentaron 15 trabajos con un auditorio en el que por momentos había más gente en el presidium que en las butacas del salón de sesiones. De hecho, se dio un recambio de lugares conforme iba tocando exponer las respectivas ponencias. Otro hecho importante para evaluar el poco interés sobre la enseñanza de la geografía, se manifestó en la necesidad de aceptar ponencias de otros temas que no estaban previamente registrados en esa mesa de trabajo, como una forma de cumplir con los tiempos asignados para la realización de las presentaciones y discusiones de la misma.

Este congreso evidenció en la presentación de las ponencias, que en su mayoría, no respondían a un trabajo sistemático llevado a cabo como parte de una investigación o la preparación de un trabajo académico, ni tampoco aportaban resultados de procesos educativos que dieran cuenta de la bondad de ciertos métodos de enseñanza, otros habían sido elaborados a última hora y no tenían el rigor conceptual y metodológico requerido para su aceptación, y sólo los menos cumplían con aportar algo interesante a la enseñanza de la geografía.

8. El anuario del Colegio de Geografía de la UNAM

Algunos profesores de geografía de la ENS y de la UNAM, se fueron concentrando en ésta última a partir de 1965, por lo que en el anuario las participaciones del Colegio de Geografía de la UNAM fueron aumentando paulatinamente hasta llegar a la publicación exclusiva de sus actividades. A continuación se reportan los artículos y reseñas de 1970 a 1992, fecha última de su publicación.

Cuadro No. 82 Artículos y reseñas sobre la enseñanza de la geografía en los anuarios del Colegio de Geografía de la UNAM; 1970-1984

Año	Autor	Artículo
1970	Jorge Rivera Aceves	Importancia de la enseñanza e investigación geográfica en las escuelas normales superiores
1970	Dolores Riquelme de Rejón	Reseña de la mesa redonda sobre la enseñanza de la geografía en México
	José María de los Reyes	El Consejo Nacional de Geografía y la Reforma Educativa
1973	Sara Enríquez y Antonio Sánchez Molina	La enseñanza de la geografía en secundarias
1977	Isabel Lorenzo Villa	La enseñanza programada aplicada al aprendizaje de la Geografía: técnicas lineal, matemática y ramificada
1980	Isabel Lorenzo Villa	Postura de los geógrafos mexicanos ante la enseñanza de la geografía en los planes curriculares
1983	David Velázquez Torres	La aplicación del trabajo de campo en la enseñanza de la geografía urbana
1984	Isabel Lorenzo Villa	El geógrafo ante el problema de la formación de profesores para la enseñanza media superior
1984	Raquel Guzmán Villanueva	Reseña de un libro de didáctica de la geografía

Fuente: Anuarios del Colegio de Geografía de la UNAM, 1970-1984

De 1985 a 1992, se publicaron dos anuarios sin ningún artículo sobre la enseñanza de la geografía. El primer anuario incluyó los años de 1985 a 1989 y el segundo de 1990 a 1992, cerrando así el ciclo de su publicación.

De los siete artículos sobre la enseñanza de la geografía, cuatro se encauzaron a defender su importancia en el sistema de educación básica y normal, variando el discurso con el paso del tiempo; al inicio, demandando su permanencia, después, solicitando su restablecimiento como asignatura escolar, y al final los otros tres, ocupándose exclusivamente de la enseñanza de la geografía en el bachillerato y en la licenciatura.

Desatacó por su trascendencia en la recuperación de la historia de la enseñanza de la geografía, el artículo de Sara Enríquez y Antonio Sánchez Molina, donde comentan su participación como asesores del Secretario de Educación Pública, Victor Bravo Ahuja, siendo los responsables de la elaboración de la propuesta de las materias geográficas para la secundaria, en la que se pronunciaron en contra

de la enseñanza por áreas. En esa comisión asesora participaron también José María de los Reyes y Jorge A. Vivó.

9. La geografía y su enseñanza

9. 1. El aprendizaje de la geografía de 1970 a 1993.

Los planes de estudio de la primaria de 1972 y de la secundaria de 1974, se mantuvieron por áreas del conocimiento hasta 1993. Su justificación se hizo tomando en cuenta el pensamiento sincrético del niño, el cual percibe en forma global diversos contenidos, sin una percepción clara de cada uno de ellos en particular. En tanto el adolescente puede ir de lo general a lo particular.

Los niños paulatinamente logran distinguir entre ciencias naturales o ciencias sociales. De ahí que la enseñanza por áreas parte de la idea de dirigir el aprendizaje del todo hacia las partes. En primero y segundo grados, los alumnos pueden entender mejor los conocimientos en forma globalizada, para pasar al tercer grado iniciando el estudio de las dos áreas. En este sentido el programa por áreas reafirmaba en los últimos cuatro años de la educación primaria las relaciones que se presentan entre ambas áreas, pero no entre las asignaturas que las constituyen. En la secundaria el énfasis de las ciencias naturales y las ciencias sociales tuvieron como fin último establecer múltiples relaciones e interacciones entre los contenidos de las diferentes asignaturas que integran las áreas, delimitando y precisando sus aportaciones teóricas y su aplicación en la vida cotidiana.

El anterior planteamiento tiene coherencia y justificación didáctica; sin embargo, los resultados después de muchos años de aplicación de la enseñanza por áreas arrojaron saldos negativos en el conocimiento de la geografía. A continuación se presentan algunos ejemplos del bajo nivel de conocimientos geográficos de los alumnos de México, comparados con los alumnos de otros países.

En un estudio elaborado en 1986 por Felipe Tirado Segura⁹⁴, para determinar la calidad de la educación en México aplicó⁹⁵ un cuestionario de 25 preguntas, de las cuales las primeras 20 buscaban determinar el nivel de conocimientos elementales útiles como base para la comprensión y aprendizaje de nuevos conocimientos, y las otras 5 para explorar los conocimientos enciclopédicos de la escuela primaria. El cuestionario se aplicó en México a un grupo piloto constituido por un 78 % de estudiantes de secundaria y el resto conformado por alumnos de preparatoria y de universidad. Cabe hacer notar que se sometió a la aprobación de profesores de 5º

⁹⁴ Tirado Segura Felipe, *La crítica situación de la educación básica en México*, Revista Ciencia y Desarrollo, n° 71, año XII, 1986, pp. 81-94

⁹⁵ Por parte de alumnos de psicología de la ENEP Iztacala a 381 personas del medio urbano y rural cuyo nivel de escolaridad incluía primaria, secundaria, preparatoria, universidad o posgrado

y 6° grado de primaria. El promedio general de calificación fue de 3.8 en los conocimientos geográficos. Los universitarios en 20 % ignoraban las fronteras de México, los de secundaria en un 54 % desconocían los países fronterizos con México, en tanto los de primaria no las sabían en un 70 %.

La prueba indicó que se aprendía más por memorización que por comprensión. En otro reactivo de geografía se planteó la identificación conceptual del Sol y se les dieron otras opciones como asteroide, meteorito, galaxia o estrella, en forma insólita sólo el 72 % pudo responder correctamente. Esto hace suponer que la enseñanza por áreas impuesta desde los años setenta deterioró el nivel de conocimientos geográficos de los alumnos.

Otro ejemplo es el estudio llevado a cabo en 1989⁹⁶ en varios países de diferente nivel económico, para evaluar que tanto sabían los alumnos de geografía.

La Academia de Ciencias de la Unión Soviética (antes de su desaparición) y la agencia Gallup, de Estados Unidos, llevaron a cabo una serie de investigaciones que tenían como propósito evaluar conocimientos básicos de geografía universal en la población de diferentes partes del mundo. Las evaluaciones se llevaron a cabo con muestras de personas seleccionadas en 10 países, las cuales (por orden alfabético) fueron: Alemania, Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Japón, México, Reino Unido, Rusia y Suecia. La investigación consistió en pedir a los sujetos de las muestras que identificaran en un mapamundi 16 zonas geográficas del mundo. Las zonas que se debían identificar eran (por orden alfabético): Alemania, Canadá, Centro América, Egipto, Estados Unidos, Francia, Golfo Pérsico, Italia, Japón, México, Océano Pacífico, Reino Unido, Rusia, Sudáfrica, Suecia y la Unión Soviética. En 1989, Gilbert Grosvenor, presidente y director de la National Geographic Society, reportó parte de los resultados encontrados en esta investigación. De los diez países donde se aplicó la prueba, los suecos fueron quienes obtuvieron los mejores resultados. Los más bajos los obtuvieron los mexicanos y los estadounidenses. El promedio general de aciertos fue de 57.6 por ciento de respuestas correctas. Los suecos lograron en promedio 73.4 por ciento de respuestas correctas, en cambio los mexicanos 48.7 por ciento, y los estadounidenses 48.4 por ciento de aciertos. (Tirado Segura, 1995: 18-24)

En otro estudio, Tirado Segura⁹⁷ en 1999 aplicó 30 reactivos de geografía a alumnos de secundaria, preparatoria y universidad, los cuales se basaron en

⁹⁶ Reportado por Tirado Segura en su estudio: *¿Un mundo de reprobados? Qué tanto sabemos de geografía*, publicado en la revista Ciencia y Desarrollo de CONACYT, vol. XXI, n° 121, Nueva Época, marzo-abril de 1995, pp. 17-24

componentes gráficos, como hacer lecturas en un planisferio e identificar símbolos de capitales y ciudades, localizar un paralelo, los hemisferios, una bahía, un continente, identificar cordilleras, climas, áreas de habla hispana, concentración de poblaciones, interpretar curvas de nivel y factores culturales de grupos humanos. Otros 15, especialmente para México, de reconocimiento gráfico en mapas de geografía física y política de México y del continente Americano.

Se aplicaron 6, 419 cuestionarios⁹⁸ teniendo los siguientes aciertos: 45% el grupo de primaria; 47.4% el grupo de secundaria; 60.3% el grupo de bachillerato; y 72.6% el grupo de universitarios. Estos resultados comparados con el estudio que se hizo a nivel mundial de los primeros 15 reactivos, ubican a los alumnos mexicanos 13.9 puntos por debajo de la media internacional.

En el estudio realizado por Tirado Segura⁹⁹ con 2, 648 niños mexicanos se detectaron otros elementos que juegan en los niveles de aprovechamiento de la geografía. Los niños urbanos tienen ligera ventaja sobre los niños del medio rural; los de escuelas privadas estuvieron por arriba de los de escuelas públicas; los del turno matutino también obtuvieron mejores resultados que los del turno vespertino; los de familia pequeña estuvieron por encima de los de grandes familias; los que tienen más libros en casa salieron mejor que los que no los tienen; Los de padres de mayor escolaridad fueron mejores que los de padres de menor escolaridad; los que muestran mayor nivel socio económico estuvieron por encima de los de menor nivel. (Tirado, 1999: 43-45)

El aprendizaje de la geografía en los alumnos que la estudiaron como parte de las ciencias naturales y sociales entre 1972 y 1993 es deficiente según lo demuestran los estudios de Tirado Segura de 1986, 1995 y 1999, pero lo más crítico es que todos se realizaron con reactivos de memorización y localización, que son las formas más elementales de construcción del conocimiento geográfico.

⁹⁷ Partió del hecho de estimar la importancia que reviste el conocimiento geográfico, al considerar la dinámica del mundo contemporáneo, caracterizado por una constante expansión globalizadora de las redes de comunicación y la economía, el establecimiento de múltiples tratados comerciales y convenios culturales, y el turismo internacional, además de los problemas mundiales compartidos, tales como los del ambiente y los cambios climáticos ocurridos en los últimos años, que son preocupaciones comunes para todos. Hoy día, las personas deben disponer de un conocimiento básico sobre la geografía, ya que tienen que actuar de manera productiva y responsable dentro de un mundo globalizado; para ello deben adquirir al menos cierta comprensión sobre la diversidad geográfica de sus lugares de origen y sus culturas, y de las características de las diferentes regiones de la Tierra, así como de los efectos que producen sus interacciones. Por ello es muy importante que la educación primaria y secundaria permita desarrollar las nociones fundamentales de la geografía.

⁹⁸ En Aguascalientes, Distrito Federal, Hidalgo, Jalisco y estado de México

⁹⁹ Apoyada por el CONACYT, el Consejo Estatal Técnico de la Educación del estado de Aguascalientes y la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo de Occidente.

9. 2. El aprendizaje de la geografía desde 1993

La geografía que nuevamente se aprende en las escuelas primarias y secundarias del país requiere del concurso de profesores y especialistas para formular propuestas acordes al aprendizaje sustentado en procesos de construcción del conocimiento.

Los procesos de construcción y apropiación de conceptos geográficos por parte de los alumnos se caracterizan por un acercamiento gradual a los conceptos básicos. Es decir, se inicia con los más simples y cercanos a su entorno para luego avanzar hacia otros que requieran mayor nivel de complejidad y abstracción. Debido a esto, la enseñanza de la geografía parte del conocimiento del entorno inmediato del alumno, ampliando poco a poco el panorama, hasta lograr la comprensión del espacio geográfico nacional, mundial y del espacio exterior. (Vega y González, 1994: 59)

Los conceptos básicos de la geografía se definen a partir de principios y categorías teóricas propios de la disciplina.

Los principios se conciben a partir del objeto de estudio, en este caso, el espacio geográfico, cuyas categorías de estudio son su diversidad, su dinámica y su configuración. Estas categorías se asocian a los principios que define el constructivismo, llamándoles nociones básicas de aprendizaje.

- La diversidad del espacio geográfico permite que los niños y adolescentes establezcan relaciones, que adviertan que no es homogéneo, que los elementos naturales que lo constituyen difieren de uno a otro. Así mismo, contribuye a que entiendan que los grupos humanos forman parte de culturas con etnias, lenguas y religiones que interactúan en espacios diferentes, por ejemplo; la región de los Balcanes, el medio oriente, el sureste asiático, etc.
- La dinámica del espacio geográfico permite que los niños y adolescentes conozcan los cambios que sufre a través del tiempo como producto de las manifestaciones de la naturaleza y de la civilización humana, por ejemplo; los paisajes geográficos y las ciudades; las regiones forestales y las regiones agrícolas.
- La configuración del espacio geográfico permite que los niños y adolescentes desarrollen habilidades en su representación para conocer la delimitación de los elementos naturales y sociales que las caracterizan, por ejemplo; las áreas urbanas, comerciales, escolares y productivas de una región económica

Las nociones básicas de aprendizaje son conceptos medulares en la enseñanza de la geografía, permiten a los alumnos comprender los principios que articulan e integran los diversos contenidos de la asignatura. Estas nociones dan la posibilidad de establecer referentes para comprender la realidad del espacio geográfico local, regional, nacional y mundial. (Vega y González, 1994: 29)

- **Espacio geográfico.** Constituye el concepto central, ya que representa y define el objeto de estudio de la geografía en la educación básica. Es entendido como el conjunto de elementos naturales y sociales que se encuentran en un territorio y que interactúan permanentemente.
- **Temporalidad y cambio.** La duración, la periodicidad y las modificaciones que han sufrido los hechos y fenómenos geográficos son nociones que permiten a los niños y adolescentes darse cuenta de que los objetos y los fenómenos no permanecen inmutables, debido a que son dinámicos; que la medida del tiempo se puede identificar en situaciones cotidianas como el transcurso de los días, los meses y los años. Advertir cómo ha cambiado la localidad es un referente para que reconozcan los cambios en su propio espacio.
- **Localización.** Es necesario que los niños aprendan a determinar, fijar, y delimitar la ubicación de lugares en los que ocurren o se presentan hechos y fenómenos geográficos. Es importante favorecer que aprendan a localizar a través de ejercicios constantes y tener cuidado de no considerarlos como una prueba de memoria, sino como el inicio de un proceso mental para acceder a procesos de conocimiento más complejos.
- ◆ **Representación.** Iniciar a los niños con ejercicios mediante los cuales tracen un croquis de su casa, de la escuela y de la localidad, es decir, de su entorno más cercano, da la posibilidad de que ellos se den cuenta que un lugar puede ser representado en un croquis, un plano o un mapa a través de una escala y de símbolos. Representar los objetos que se observan en el espacio tridimensional con símbolos sobre una superficie plana, es una capacidad que ha de ser desarrollada paulatinamente desde los primeros años de la educación. El maestro ha de impulsar a sus alumnos a realizar ejercicios de imaginación espacial mediante los cuales puedan crear mapas, o bien, para leer e interpretar mapas ya elaborados. La finalidad de esta noción es introducir a los niños en el manejo e interpretación de mapas, gráficas y tablas, que pueden resultar abstractas y sin significado, para que conozcan diversos códigos. La adquisición de la noción de representación propicia que los niños y los adolescentes observen y comparen cómo la misma información se puede organizar y presentar de diversas maneras, es decir, que comprendan que no están ante el hecho como tal, sino ante diferentes formas de representarlo.

- Distribución. Mediante esta noción se pretende que los alumnos aprendan a reconocer la forma en que determinados hechos y fenómenos están dispuestos en el espacio y que éstos no se encuentran de la misma manera en todos los lugares. Que el espacio geográfico muestra diversas formas de organización y disposición de sus elementos.
- Relación e interacción. Es importante que los estudiantes aprendan a reconocer y a establecer conexiones entre dos o más hechos y fenómenos geográficos, identificando que éstos no se presentan en forma aislada y espontánea, es decir, que si se altera uno de ellos necesariamente habrá una repercusión en los demás. (González y Sánchez, 1997: 30-32)

La enseñanza de la geografía como asignatura de la primaria, secundaria, preparatoria y normal requiere de una formación geográfica, pedagógica y didáctica. También; de libros de texto adecuados, atlas geográficos, globos terráqueos, mapas murales, imágenes de satélites, fotografías aéreas, revistas científicas, videos, audios, televisión, computadoras, enciclopedias electrónicas, internet, cartografía básica a diferentes escalas del país y del mundo, instrumentos para trabajo en el campo, proyectores de acetatos y de diapositivas, colecciones de rocas, fósiles, plantas, animales, minerales, entre otros que se puedan obtener.

10. La enseñanza de la geografía en opinión de los investigadores

La entrevista que hizo la Revista Cero en Conducta en 1997 a una astrónoma, un geógrafo y un historiador, sobre la geografía y su enseñanza, es ilustrativa de los lastres, retos y avances de esta disciplina en nuestro país.

La astrónoma Julieta Fierro, maestra en ciencias, jefa de difusión de las ciencias en la UNAM, y autora de un libro de texto de geografía opina sobre la enseñanza de la geografía:

... la enseñanza de la geografía no está bien porque es enciclopédica, no tiene mucho que ver con el entorno inmediato del estudiante... Mi recomendación es que en cada salón haya, por lo menos, un mapa de México, un planisferio y un globo terráqueo... Hemos confundido a la geografía, desgraciadamente, con una serie de datos... Los datos sobre la cantidad de población, el dinero que gana la gente, en fin, todo lo que estudia la geografía, debemos ponerlo en contexto, de otra manera no significa nada... Por ejemplo los programas de geografía para secundaria empiezan con la formación del sistema solar, creo que eso es un error pedagógico básico... tenemos que basarnos en cómo aprende el ser humano. Éste aprende con base en la que ya conoce, con base en experiencias, partiendo de su entorno inmediato

para construir el conocimiento de lo particular a lo general. (Fierro, 1997: 5-13)

Si comparamos los programas de geografía de otros países de Europa Occidental o de América del Norte, veremos que el orden lógico, tanto en la primaria como en la secundaria, va de su entorno o la localidad, al municipio o su equivalente, para después abordar la entidad, la provincia o el departamento, según su división política; continuar con su país, después su continente, el mundo, el sistema solar y al final el universo.

Ángel Bassols Batalla, doctor en geografía e investigador del Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM, también dio su opinión al respecto.

Desgraciadamente, en México no se ha concedido a la geografía toda la importancia que merece y, hasta al fecha, se encuentra en un estado de relativo atraso, tanto en su enseñanza como en la investigación de la realidad nacional. La enseñanza de la geografía se ha encomendado, en muchas ocasiones, a personas que no poseen la debida preparación y, por ello, no se ha logrado elevar el nivel pedagógico, lo mismo en escuelas superiores que en los primeros grados de estudio. (Bassols, 1997: 14-20)

Es correcta su apreciación sobre el rezago educativo de la geografía frente a otras asignaturas, lo cual se demuestra con la incipiente incorporación que hacen de ella en los planes de estudio de primaria, secundaria y bachillerato.

Después de haber revisado el papel que juega, o ha jugado, la enseñanza de la geografía en las escuelas de nuestro país, se observa que su presencia es marginal y que no hemos sido capaces de proponer contenidos geográficos innovadores, que borren esa estereotipada lista de temas geográficos que siempre acompañan a los programas de geografía.

Bernardo García Martínez, doctor en historia, catedrático del Centro de Estudios Históricos de El Colegio de México, especialista en geografía histórica opina.

La geografía como disciplina, como ciencia de estudio, surge cuando se ve que existe un espacio y dentro de ese espacio podemos explicar las cosas, cuestiones económicas, política y de otra índole, explicar cómo nos comportamos, cómo nos movemos y cómo usamos el espacio, ese espacio es la Tierra y sus partes. En un principio el mayor interés fue explorar espacios no conocidos. Hoy día el mayor interés es explicar los espacios conocidos... Creo que en general en México hay muy poco conocimiento de los planteamientos modernos de la geografía, está todavía muy anclada a la visión fáctica de la

geografía, por eso la quitaron de los programas durante muchos años, consideraban que no servía para nada aprenderse nombres de lugares, lo cual es cierto. Lo bueno sería que se reincorporara como la ciencia desarrollada que es. En los años 50's la geografía se modificó radicalmente, pero de ese cambio que se dio básicamente en Europa, en los países sajones, no ha llegado aquí. Los libros fundamentales de la geografía moderna no se han ni siquiera traducido... La geografía tiene enormes recursos gráficos de que puede servirse: fotografías, una cantidad enorme de imágenes - entre ellas los mapas - , entonces es una enseñanza que puede ser muy atractiva, que no tiene por qué ser desde luego árida o de memoria como alguna vez fue, porque de cualquier lugar donde nosotros veamos, de cualquier cosa podemos extraer elementos para la enseñanza. Entonces es, puede ser, extraordinariamente divertida, extraordinariamente plástica... Los medios de comunicación dan una avalancha de información. La escuela debe de ir dándole a los niños elementos para manejar esa información. Lo mismo pasa con la historia, todos los días nos llega información, y hay que ayudar al niño a que vea las cosas, las coloque en su lugar y se haga una imagen del espacio en que vive. Eso es geografía. (García Martínez, 1997: 20-25)

Todo parece indicar que se requiere de los mejores esfuerzos y de las mejores personas para iniciar la nueva etapa de enseñanza de la geografía en las escuelas normales del país y, desde luego, de todo el apoyo de aquéllos que sí saben de geografía y están actualizados en relación con los avances de la geografía moderna.

11. Los libros de texto de geografía

11. 1. Los libros de texto gratuitos

A partir del año de 1972 con el cambio al sistema de enseñanza por áreas se elaboraron nuevos libros de texto para primaria.

En la autoría de los libros de texto por áreas participaron en 1972, equipos de pedagogos y de especialistas en cada área bajo la coordinación de responsables de grado y de materia. Intervinieron la Escuela Superior de Físico Matemáticas, la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas y el Centro de Investigación de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional; el Instituto de Geografía, La Facultad de Ciencias, el Instituto de Física, el Instituto de Geofísica y el Instituto de Astronomía de la UNAM; El Colegio de México; la Secretaría de Agricultura; la Escuela Normal Superior; la Escuela Nacional de Antropología, además de la propia SEP.

Los geógrafos no participaron en la elaboración de los libros del área de ciencias naturales, pero sí en el área de ciencias sociales: Zaida Falcón de Gyves y María del Consuelo Gómez Escobar como asesoras del texto de tercer grado; María Inés Ortiz Álvarez y María del Carmen Valverde como cartógrafas del texto de quinto grado; y Consuelo Gómez Escobar como geógrafa del texto de sexto año.

Se editaron también monografías de geografía estatales para el conocimiento de la localidad, el municipio, la región y la entidad del alumno, utilizándoles en el tercer año de la escuela primaria. Con las monografías se buscaba que el niño conociera su espacio geográfico, dotándole de una clara percepción del tiempo y el espacio en que se movía cotidianamente.

Los libros de texto de 1972 sólo cambiaron de portada a partir de 1980 y su contenido siguió siendo el mismo hasta 1992.

Los libros de texto gratuitos se editaron en 1993 de acuerdo con los nuevos programas por asignaturas de la escuela primaria. Los contenidos geográficos de 1° y 2° se incluyeron en los libros denominados *conocimiento del medio*, abordando conocimientos de geografía, historia, civismo y ciencias naturales, se acompañaron respectivamente de un libro recortable. En ambos libros no se dio la participación de geógrafo alguno en su elaboración.

Para tercer año, se editaron los textos de geografía e historia de las 32 entidades federativas, en su elaboración participaron geógrafos y profesores de geografía de la Dirección de Materiales y Métodos Educativos de la SEP, en coordinación, en algunos casos, con equipos representativos de las entidades en cuestión.

En los textos de geografía de 4°, 5° y 6° año, participaron: José Lugo Hubp y Alvaro Sánchez Crispín. En el libro de 4° año participó también Consuelo Gómez Escobar y en el de 5° y 6° año Carmen Juárez Gutiérrez; todos ellos del Instituto de Geografía de la UNAM. Las portadas de los nuevos libros de texto gratuitos representan *óleos y acrílicos de la historia del arte mexicano*.

Su distribución en las escuelas primarias de todo el país, se llevó a cabo desde 1993, complementándose con otros materiales de apoyo para el alumno y para el maestro como los siguientes. Para el alumno se repartió un atlas de México y un atlas de geografía universal desde 1994. Para el maestro se diseñaron textos de sugerencias para la enseñanza de las ciencias naturales en tercero y cuarto año, así también para quinto y sexto año. De geografía se editaron los libros para el maestro en el 4°, 5° y 6° año.

11. 2. Los libros de texto de secundaria

En cuanto a los libros de texto de secundaria, los jefes de clase de geografía y los profesores de la ENS, siempre han sido muy buscados por las casas editoras. Esta acción tiene como fin encontrar a las personas idóneas, ya que ellas conocen los contenidos de la asignatura y las estrategias didácticas para su enseñanza. Los primeros realizan la difusión de sus textos en las juntas de academia y en las supervisiones periódicas a los profesores de grupo. Los segundos, con todas las generaciones de alumnos, los que a su vez, ya egresados de la ENS trabajan con ellos durante muchos años.

Los textos de geografía para secundaria que más circularon de 1970 a 1982 fueron los de los profesores Antonio Sánchez Molina, Natalia García Díaz, Victoria Andrade de Herrera y Teresa Ayllón Torres.

En la escuela secundaria a partir de 1997 se inició la evaluación de todos los textos de geografía que circulaban en el mercado, para garantizar su confiabilidad, según los programas de la SEP y su apego al nuevo enfoque en la enseñanza de la asignatura.

La SEP diseñó un libro para los maestros con el nuevo enfoque de la enseñanza de la geografía. También elaboró un paquete didáctico para los profesores, consistente en un libro de lecturas seleccionadas, a manera de antología, para su actualización pedagógica y geográfica, al igual que una guía de estudio para orientar la organización, planeación, instrumentación, evaluación y estrategias didácticas de clase.

Los textos de secundaria de geografía general de primer año y de geografía de México de segundo año fueron evaluados por la SEP según los nuevos programas y el nuevo enfoque de la asignatura. Lo que en los hechos significó retirar alrededor de 55 obras geográficas de dudosa calidad que se vendían en todo el país. Para ello, se establecieron nuevos lineamientos a partir del Acuerdo 236 de la SEP del 18 de diciembre de 1997 publicado en el Diario Oficial de la Federación.

En el ciclo escolar 1997-1998, la SEP se comprometió a entregar en calidad de préstamo a los alumnos de las entidades más pobres del país, un juego de los textos de geografía que se utilizarían durante el año escolar, para que al término del mismo, se utilizaran por los alumnos del mismo grado, en el año siguiente.

Esta medida tiende a generalizarse y se espera que se concluya con la dotación gratuita de los textos de secundaria a todos los alumnos del país en los años siguientes. Para esto la SEP puso a disposición de los profesores diversos textos de geografía para que ellos mismos seleccionaran los de su preferencia para la impartición de sus clases. Los textos autorizados por la SEP fueron 19 hasta

septiembre del año 2000, incluyendo los de geografía general de primer año y los de geografía de México de segundo año.

Cuadro No. 83 Autores de textos de libros de geografía para la secundaria; 1997-2000

Autor Principal	Editorial	Años
Victoria Andrade de Herrera	Trillas	Primero y segundo
Teresa Ayllón Torres	Trillas	Primero y segundo
Francisco Enríquez Denton	Santillana	Primero
Alvaro Sánchez Crispín	Santillana	Segundo
Juan Carlos Gómez Rojas	Cultural	Primero y segundo
Andrés López Castro	Castillo	Primero y segundo
Miguel Ángel Flores Palma	Oxford -- Harla	Primero y segundo
Patricia Gómez Rey	F. C. E.	Primero
Patricia Nájera Aguilar	F. C. E.	Segundo
Silvana Levi Levi	Nuevo México	Segundo
Julieta Fierro Gossman	Nuevo México	Primero
José Lugo Hubp	McGraw Hill	Segundo
Eduardo Pérez Torres	Esfinge	Segundo
Francisco Enríquez Denton	Nuevo México	Segundo

Fuente: SEP, Ciclo Escolar: 2000 – 2001

La evaluación de los libros de texto de geografía para la escuela secundaria por parte de la SEP se hizo a partir de los siguientes elementos:

- Contenido geográfico veraz y actualizado
- Lenguaje claro y sencillo apropiado al nivel del alumno
- Fotografías de calidad gráfica que ilustraran adecuada y suficientemente los contenidos temáticos
- Cuadros estadísticos y gráficos complementarios a los contenidos temáticos
- Mapas útiles para el trabajo académico de los alumnos
- Actividades creativas que impulsen la reflexión, la actitud crítica, el análisis y las habilidades cartográficas
- Formato editorial que responda a las necesidades de presentar mapas, cuadros, gráficas y fotografías de buen tamaño que sean capaces de ilustrar objetivamente los contenidos geográficos

Esta medida, entre otros múltiples beneficios, tiende a corregir decisiones académicas de los profesores sobornados por las casas editoriales con mecanismos

de comercialización que han llegado a límites insospechados. Algunas de ellas envían a sus representantes comerciales directamente a las escuelas, donde el director recibe un obsequio por permitir la visita a cada uno de sus profesores de geografía, a los cuales se les ofrece entre el 30 y el 35 por ciento del precio del libro de geografía si se comprometen a pedirlo para todos sus alumnos, lo que en los hechos significa, que el profesor se convierte en vendedor de la casa editorial presionando a su vez a cada uno de los alumnos para la compra del mismo.

Además, las casas editoras aprovechan para vender cuadernos de trabajo que facilitan el trabajo de los profesores; dándose casos de serias contradicciones entre las propuestas pedagógicas impulsadas por la SEP en los libros de texto aprobados y los cuadernos de trabajo que recuperan propuestas obsoletas del pasado. Esto requiere de una atención adecuada y la constante supervisión de la SEP.

V. Conclusiones

Capítulo I

Recuperar en el análisis la situación que México vivió de 1821 a 1920 obliga a reflexionar sobre las herencias económicas, políticas y educativas de los trescientos años de dependencia colonial. Si bien se alcanzó independencia política, se mantuvo una dependencia económica que sólo fue cambiando de acreedores en la etapa independiente. En materia educativa se dio la continuidad de la Iglesia Católica como principal responsable e impulsor de la educación en todos sus grados y tipos. Ante las iniciativas de un gobierno naciente que buscaba responsabilizarse de la instrucción pública bajo propuestas laicas provenientes principalmente del exterior.

Este periodo para las clases pobres estuvo impregnado de las secuelas del Virreinato haciendo difícil su incorporación a los beneficios logrados con la Independencia, de hecho, su acceso a la educación se dio en forma lenta y en condiciones de inequidad en relación con las clases ricas herederas de la cultura de la Ilustración, el Positivismo y el Humanismo.

Las Leyes de Reforma sólo constituyeron el antecedente jurídico más importante en la asunción del Estado como responsable de la instrucción pública. Las escuelas públicas y particulares enseñaban a los niños y jóvenes en forma muy diversa, no existían planes y programas de estudio que le dieran cierta uniformidad a sus estudios, los profesores determinaban los contenidos que a su juicio los alumnos debían memorizar para acceder a los conocimientos básicos de religión, moral, buenas costumbres, lectura, escritura y matemáticas, quedando como parte complementaria la historia y la geografía, entre otras asignaturas más.

En 1869 se establecieron las bases legales de una instrucción pública laica, gratuita y obligatoria que proponía un cuadro de materias en el que ya se incluía a la geografía como materia obligatoria. Lo cual representó el inicio oficial de la enseñanza de la disciplina en la escuela primaria, que se dividió en elemental y superior; la elemental se cursaba en cuatro años y la superior en dos años más. También se legisló para crear la escuela secundaria y la preparatoria, aún cuando las que se formaron posteriormente no tuvieron un nivel claramente definido.

En los congresos de instrucción pública de 1889-1890 y 1890-1891, se sentaron las bases del sistema educativo mexicano; para la geografía representó la adopción de una visión descriptiva como ciencia en contraposición a los anteriores desarrollos de los ingenieros geógrafos vinculados con la cosmografía, la geometría esférica, las matemáticas y la cartografía.

En esos congresos se establecieron los programas de estudio y los materiales para el apoyo de su enseñanza en la primaria elemental y superior, la preparatoria y la normal, los cuales han sido retomados y reformados desde entonces sin perder su esencia original.

La geografía fue recuperada por el positivismo de Gabino Barreda como ciencia natural desde 1969 y por el humanismo de Justo Sierra como ciencia social desde 1890. En ese tiempo la enseñanza de la geografía corrió a cargo de personas con mínima preparación, siendo los ilustrados de las propias entidades quienes principalmente produjeron los textos de geografía estatal, no así los de México, de América y del mundo, al igual que las cartografías y cosmografías que mayoritariamente fueron producidos por autores extranjeros.

Los métodos de enseñanza de la geografía transitaron del método memorístico aplicado por las escuelas lancasterianas y clericales a los métodos objetivo, descriptivo y socrático. Todos emanados de los avances de la pedagogía sin constituir todavía métodos particulares de la enseñanza de la geografía.

Los libros de texto para la enseñanza de la geografía eran pequeños, con malos dibujos de paisajes, con mapas en dos tintas y con serias deficiencias en la representación de los elementos geográficos. Algunos de mejor presentación tenían tamaño carta y se acompañaban de grabados, dibujos y mapas de buena calidad en blanco y negro.

Las obras geográficas de contenido estatal tuvieron como propósitos principales formar la identidad de los alumnos en torno a su entidad de origen por medio del conocimiento de su geografía e historia local, por lo que sus contenidos temáticos fueron similares en la escala territorial y temporal.

Otro factor no menos importante fue la distribución de la población que en mucho jugó para hacer de muchas entidades, territorios semi poblados donde la identidad se daba en torno al pueblo, rancho, hacienda o ciudad donde se había nacido o vivido, guardando una memoria escasa de un país que no se conocía ni en los mapas. Probablemente esta situación trascendió de manera importante en las escisiones de la mayor parte del territorio mexicano durante los gobiernos de Santa Anna. Y por si esto fuera poco, los profesores en su mayoría no contaban con libros de consulta para apoyar sus clases de geografía, de hecho las obras de los alumnos eran también las utilizadas por los maestros, y difícilmente tenían acceso a las obras de Almonte, García Cubas, Schulz, Noriega, Chávez o Delgadillo.

Además habría que recordar que para esta época el maestro de primaria en su mayoría había sido habilitado como tal, debiendo además enseñar todos los ramos de la enseñanza, por lo que la geografía representaba una disciplina de segunda importancia, después de la lectura, la escritura y la aritmética. Sólo los egresados

de las escuelas preparatorias y las escuelas normales contaban con cierta formación geográfica para impartir la asignatura.

Capítulo II

El periodo de 1920 a 1940 marcó el inicio de un periodo de relativa paz social y la transmisión pacífica del poder de un gobierno a otro. Destacaron diversos sucesos importantes como la creación de la Secretaría de Educación Pública, la pugna entre la Iglesia y el Gobierno en torno a la educación y la escuela de tipo socialista.

La creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, la creación de la escuela rural mexicana en 1928 y la educación socialista en 1934, marcaron el periodo de consolidación del gobierno en materia educativa.

Por ejemplo, el ideario educativo de Vasconcelos logró unificar al país a partir de la identidad sustentada en el mestizaje que le dio sentido propio a la nacionalidad mexicana. La escuela rural incorporó a miles de comunidades que en ella encontraron el sentido de pertenencia nacional. La educación socialista constituyó la propuesta más igualitaria en el acceso a la educación de los mexicanos.

Para la geografía representó su inclusión como disciplina escolar en las escuelas primarias urbanas y rurales que florecieron en todo el país como resultado de las demandas educativas de la Revolución Mexicana. A esta época pertenecen las misiones culturales impulsadas y encabezadas por maestros rurales que a lomo de mulas llevaban de pueblo en pueblo los textos básicos que publicaba la SEP, entre los cuales se encontraban una geografía de México, una geografía Universal, un atlas de México y uno del mundo.

En cuanto a la formación de profesionales de la geografía, ésta tuvo su origen en una misma institución, la Escuela Nacional de Altos Estudios de la Universidad Nacional la cual, con el tiempo y posibilidades del sistema educativo mexicano, constituyó la Facultad de Filosofía y Letras en la UNAM y la Escuela Normal Superior en la SEP. Ambas, instituciones pioneras en la formación de licenciados y profesores de geografía respectivamente.

Para los profesores pioneros de estas escuelas, sus responsabilidades docentes complementaron su trabajo principal de investigación y conducción de instituciones de carácter geográfico. Es decir, para ellos en su mayoría, la docencia fue sólo el complemento de su trabajo en geografía. Esto se dio así porque sus nombramientos eran propiamente honoríficos.

En la última parte de este periodo se consolidó la institucionalización de la enseñanza de la geografía, tanto en la Universidad Nacional Autónoma de México como en la Normal Superior del D. F..

Los métodos para la enseñanza de la geografía tuvieron influencia de las teorías estadounidenses centradas en el pragmatismo y en la escuela activa, además de la educación práctica promovida por la escuela socialista. Los métodos de enseñanza de la geografía al final del periodo empezaron a tomar distancia de las teorías pedagógicas para crear sus propias propuestas metodológicas que trataban de romper con la enseñanza memorística que no había podido ser erradicada.

Los libros de texto de geografía mejoraron su formato editorial e incluso presentaron fotografías y mapas a color pero siguieron siendo poco atractivos para los estudiantes, ya que las descripciones de los textos no coincidían con los elementos representados en los mapas, ni relacionaban los contenidos con las fotografías en forma evidente, lo cual daba como resultado obras que se desarrollaban en paralelo, sin guardar la coherencia interna requerida.

Los mapas eran su principal limitante ya que no se utilizaban para elaborar las descripciones respectivas y aparecían como elementos complementarios de las obras, cuando realmente eran el elemento principal para acceder al conocimiento geográfico por medio de la representación de los diversos elementos naturales y sociales del medio geográfico.

Este periodo se caracterizó al final por el inicio de la formación de profesionales de la geografía rompiendo el vacío que se había dado desde la supresión de la formación de ingenieros geógrafos. Los nuevos geógrafos y profesores de geografía de la UNAM y la ENS con otros perfiles de estudio en la ciencia geográfica empezaron a construir una imagen diferente de la geografía del siglo XIX, fincando sus propuestas en una geografía más descriptiva que cartográfica.

Capítulo III

En el periodo de 1940 a 1970 México se modernizó y entró en una fase de desarrollo sostenido que le permitió transitar sin cambios abruptos en su economía; los cambios sexenales se caracterizaron por el continuismo de los gobernantes del PRI y por la integración y unidad del sistema educativo nacional tendiente a homologar planes y programas de estudio en las escuelas primarias, secundarias, preparatorias y normales con el fin de controlar los diferentes niveles de formación de los ciudadanos mexicanos.

En este periodo la presencia de la geografía en los planes de estudio de los niveles educativos fue siempre marginal o de plano se eliminó de los mapas curriculares; hubo muchas explicaciones sobre ello, algunas que demeritaban la importancia de ésta como asignatura escolar que no había logrado superar la

enseñanza memorística que ya se criticaba desde 100 años atrás; y otras, que veían a la geografía como una disciplina capaz de mostrar la situación de abuso en el uso de los recursos naturales, evidenciar la polaridad social existente y exhibir a las minorías étnicas en el atraso y abandono económico.

Ambas explicaciones podían ser correctas, ya que dependía del tipo de enseñanza y los programas de estudio para ubicarla en una u otra posición. Lo cierto es que durante el periodo se buscó por parte del gobierno que los profesores no fuesen ya los promotores sociales del cardenismo, ni los misioneros de la escuela rural mexicana, sino sólo los técnicos de la enseñanza, cuya labor educativa no fuera más allá del espacio aúlico.

La ENS del D. F. como institución pionera en la formación de profesores de geografía contó con el respaldo académico de muchos de los geógrafos que impartían sus cátedras en el también naciente Colegio de Geografía de la UNAM que preparaba licenciados en geografía. Ambas instituciones mantuvieron la presencia de las figuras más importantes de la geografía en México, pero las diferencias en la misión de una y otra fue diferenciándolas en el tiempo, a tal grado que a finales de los años sesenta la planta de profesores se dividió de manera importante. Los profesores más destacados se retiraron de la ENS dejándola con un proyecto que habían sostenido durante 24 años de presencia académica que ya mostraba rezagos ante las nuevas perspectivas de estudio geográfico.

Los métodos de enseñanza de la geografía fueron diferenciándose entre la geografía física y la geografía humana; para la física se recomendaba la observación sistemática del paisaje geográfico y la experimentación de los fenómenos geográficos; para la humana se recomendaba la descripción ordenada y sistemática de los hechos geográficos plasmados en mapas, gráficas y cuadros estadísticos.

La participación en eventos geográficos sobre la enseñanza de la geografía respondió a las propuestas novedosas que se impulsaban desde la UNESCO o la Unión Geográfica Internacional. Por ello, la primera mesa redonda sobre enseñanza de la geografía y los congresos nacionales principalmente evidenciaron el nivel de incorporación de las propuestas del exterior.

La integración de la comunidad geográfica (UNAM-ENS) se dio en los sesentas en torno a los anuarios del Colegio de Geografía que reunían las noticias académicas más relevantes de sus miembros, incluidas las publicaciones de trabajos de investigación y otras que procuraban documentar la historia de un gremio en formación. Esta idea loable desde todos los puntos de vista permitió en buena medida conocer la trayectoria académica de los profesores.

Los libros de texto de primaria, secundaria, preparatoria y normal ya se editaban a todo color mejorando en forma importante la cartografía y la presentación de fotografías de gran colorido, aunque sus contenidos temáticos seguían haciendo énfasis en la descripción y en la localización de los elementos de los mapas privilegiando con las actividades sugeridas la memorización de los alumnos por encima de la comprensión y explicación de los hechos y fenómenos geográficos.

Esta etapa representó la continuidad de una visión geográfica que se prolongó hacia atrás en el tiempo con las prácticas de muchas generaciones de profesionales de la geografía que siguieron reivindicando los conceptos y propuestas de enseñanza del pasado.

Capítulo IV

El periodo de 1970 al 2000 se caracterizó por varias crisis económicas acompañadas por relativas recuperaciones, pasando de un modelo de economía mixta en dos sexenios, a la adopción del modelo neoliberal durante los tres últimos. Los efectos económicos, políticos y educativos de estos cambios sólo reconfiguraron la estructura social de las clases medias y ricas incrementando de manera alarmante la composición de las clases pobres que terminaron por representar más del 50 por ciento de la población absoluta del país según datos de la misma Secretaría de Desarrollo Social.

No obstante, en el plano educativo la oferta educativa creció en número y modalidades, aunque no en calidad, la cual se concentró mayoritariamente en el sistema de educación privada por la falta de equidad en la oferta educativa y por las limitaciones económicas de los gobiernos que disminuyeron en términos reales la inversión.

Los padres de familia al pensar en la calidad de la educación, generalmente fueron seducidos por el sello distintivo de una escuela particular, la cual pudo estar en el énfasis religioso, en el idioma extranjero, en la disciplina escolar, en el trabajo exhaustivo para los alumnos, en los nuevos métodos de enseñanza, en las relaciones ventajosas que sus hijos pudieran establecer con compañeros hijos de políticos o de empresarios, en la tradición familiar, en el status socio-económico, o en el prestigio de la institución.

Las relaciones educativas en las escuelas particulares facilitaron las relaciones de amistad que en el tiempo se convirtieron en relaciones de negocios que posibilitaron a los amigos la entrada a organizaciones directivas tanto públicas como privadas, y que a su vez, fueron expresando una conciencia social y de clase

que polarizó aun más a los egresados de colegios y universidades particulares frente a los de escuelas y universidades públicas.

En la educación pública el promedio de escolaridad de los mexicanos subió de tercero a sexto de primaria, se fortaleció la preparación técnica en el empleo y se incorporó a las mujeres a la vida económicamente activa del país; sin embargo, los salarios y las condiciones de trabajo en general para obreros, empleados y profesionistas, no sólo no mejoraron sino que empeoraron ante las nuevas exigencias laborales impuestas por el neoliberalismo. México tuvo más pobres con mejores niveles educativos y se espera que esta tendencia se refleje en las exigencias del empleo futuro donde cada vez se pedirán estudios más altos para salarios más bajos. Es decir, que la educación como forma de promoción social y económica cumplió en una época, de 1940 a 1982, y después las exigencias del neoliberalismo diluyó sus efectos.

En el periodo la investigación geográfica logró interesar a los profesores de geografía de distintas entidades del país que iniciaron sus trabajos al margen del perfil profesional que les prodigaba su condición de docentes. Los resultados del ANIG demostraron que sí es posible hacer investigación geográfica, aunque la educación demanda de los profesores hacer investigación sobre su enseñanza en la geografía, ya que esta línea de investigación les corresponde de manera natural.

Con la adopción de los profesores de carrera cambió el perfil de los profesionales de la geografía y se esperaba de ellos un mayor compromiso en todas las tareas académicas de sus respectivas instituciones. No obstante, los mejores esfuerzos académicos de muchos geógrafos y profesores de geografía se orientaron a la elaboración de textos de secundaria por áreas y después por asignaturas, seguramente por las ganancias derivadas de la venta de sus libros en un mercado que se inició justamente con sus alumnos en el aula y se multiplicó crecientemente con los alumnos de la secundaria. La reacción de la SEP ante este estado de cosas fue aumentar sus exigencias en la aprobación de los libros para mejorar la calidad de muchos textos que no la tenían.

Los libros de texto como apoyo didáctico en la enseñanza de la geografía debieron reunir las siguientes condiciones: contenido veraz y actualizado; mapas adecuados para la lectura, el análisis, la reflexión y la interpretación de los alumnos; fotografías de buen tamaño y calidad gráfica para constituirse en apoyo de los contenidos temáticos; cuadros estadísticos y gráficas para complementar los contenidos temáticos y las representaciones cartográficas; actividades creativas para impulsar la reflexión, la actitud crítica y las habilidades cartográficas tan importantes en la geografía; y lenguaje geográfico claro y preciso apropiado al nivel de los alumnos.

Durante este periodo la situación educativa se hizo muy compleja; por un lado, los profesores realizaban tareas no propias de sus respectivas responsabilidades laborales y; por otro lado, demandaban la permanencia de la geografía en primaria y secundaria ante la SEP cuando no habían mantenido una atenta observación de los cambios experimentados en los planes y programas de estudio de otros países.

Algunos exámenes de conocimientos geográficos aplicados en México y en el extranjero, entre 1986 y 1999, indicaron niveles críticos en la cultura geográfica de los alumnos de diferentes niveles educativos, particularmente de nuestro país, lo cual es explicable a partir de su ausencia como asignatura en la primaria y secundaria. Tuvieron que pasar más de 20 años, de 1972 a 1993, para que los resultados de la aplicación de los planes de estudio por áreas mostraran sus deficiencias y la SEP regresara a los planes por asignaturas.

Desgraciadamente, los nuevos programas de geografía de la primaria y más aún los de la secundaria presentan los mismos viejos errores en su elaboración, sólo constituyen un extenso temario, incompleto y desordenado que no llega a integrar los contenidos en torno a ejes de análisis, problemáticas concretas, o módulos de aprendizaje.

Aunado a esto, la relativa importancia de la geografía en los planes de estudio del sistema educativo donde siempre ha ocupado un lugar marginal con pocas horas de estudio semanal impide que los alumnos obtengan una cultura geográfica básica de utilidad en su vida cotidiana o adquieran una identidad propia a partir del estudio integrado que posibilitaría la geografía de su localidad, municipio, estado, país, continente o planeta.

La geografía aportó poco a la cultura o al mejoramiento de la vida diaria de los alumnos, la eliminaron la mayor parte del periodo en la primaria, secundaria y normal, sólo mantuvo una presencia decorosa en algunos bachilleratos. Desde 1993 paulatinamente de nueva cuenta se empezó a impartir en todos los niveles educativos. Sin embargo, la tendencia en el desarrollo general del conocimiento científico a fines del siglo XX e inicios del XXI camina hacia la desmitificación conceptual que se ha bordado en torno a cada una de las ciencias, proponiendo estudios multi, trans e interdisciplinarios que van más allá de sus marcos teóricos y metodológicos para establecer nuevos tipos de relaciones y elaboraciones que trascienden la lógica tradicional de la disciplina. Esto la enfrentará en el futuro nuevamente con otras disciplinas para mantenerse como asignatura en las escuelas y universidades.

La escuela tradicional enfrenta una crisis de credibilidad y de eficiencia ante la diversificación de los medios electrónicos y cibernéticos que constituyen cada vez más la base de la cultura geográfica de los alumnos. La alternativa es incorporar a

los medios a la geografía escolar y no tratar de suplirlos con los discursos geográficos de los profesores.

La percepción de los alumnos es global y todo esfuerzo por sistematizar y aislar el conocimiento sólo deforma su percepción de las cosas. En este sentido, lo que se propone aquí es incluir los contenidos geográficos que puedan articularse a explicaciones más integradoras de su realidad virtual y cotidiana en lugar de seguir insistiendo en las interminables listas de temas clásicos que en forma gradual y exhaustiva se enseñan desde hace muchos años en México.

La geografía no debe ser ya una disciplina científica que tenga como divisiones clásicas a la geografía física y la geografía humana, sino que se conciba como un estudio integrado de diversos elementos naturales y sociales que pueden ser comprendidos a partir de sus relaciones, dinámica y diversidad en el espacio geográfico.

VI. Referencias

1. Bibliografía ← quitar magritas

ÁLVAREZ Barret Luis, *Historia de la Educación Pública en México*, SEP, 1982.

ÁLVAREZ José Rogelio, *Enciclopedia de México*, Secretaría de Educación Pública, Tomo XI, 1988.

ANDRADE Carreño Alfredo, *Economía, Democracia y Justicia Social en la Sociedad Mexicana: 1971-1994*, Ciclo de conferencias, Las publicaciones periódicas y la historia de México, 50 aniversario de la Hemeroteca Nacional, UNAM, 1994.

ANUARIOS DE GEOGRAFÍA, *Facultad de Filosofía y Letras*, Colegio de Geografía de la UNAM. 1961 a 1992.

ARCE Gurza Francisco, *En busca de una educación revolucionaria 1924-1934*, en Vázquez Zoraida Josefina, *Ensayos sobre la Historia de la Educación en México*, Colegio de México, 1985.

ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN, *Reformas a los artículos de la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917-1996*, Secretaría de Gobernación, México, 1997.

ARNAUT Alberto, *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, Centro de Investigación y Docencia Económicas, 1996.

ARTEAGA Castillo Belinda, *La Institucionalización del Magisterio (1938-1946)*, Tesis, Universidad Pedagógica Nacional, México. 1994.

ARTEAGA Castillo Belinda, *Los maestros mexicanos en el gobierno de Manuel Ávila Camacho*, en *Indios, peones, hacendados y maestros: Viejos actores para un México Nuevo, 1821-1943*, Tomo I, Universidad Pedagógica Nacional, 1994.

ATENEO ESPAÑOL DE MÉXICO, *Obra impresa del exilio español en México, 1939-1979*, SEP-INBA, Museo de San Carlos, México. 1979.

AVILÉS Gidardo F., *Guía práctica para la enseñanza de la Geografía Física*, indicaciones metodológicas a los maestros, Herrero Hermanos Sucesores, México. 1927.

BAHENA Salgado Urbano, *Historia de la Escuela Normal Superior*, Tomos I y II, Consejo Nacional Técnico de la Educación, SEP, México. 1996.

BAHENA Salgado Urbano, *Revista, número 4, segunda época, julio-diciembre, número extraordinario*, Escuela Normal Superior de México, 1964.

BARANDA Joaquín, *Memoria de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública*, de diciembre 1° de 1888 a noviembre 30 de 1892. Imprenta del Gobierno Federal, México, 1892.

BARBOSA Heldt Antonio, *Cien años de la Educación en México*, Editorial Pax México, 1972.

BARBOSA Heldt Antonio, *Maestros de México*, sin edición, México, 1973.

BASSOLS Batalla Angel, *La geografía mexicana y el exilio español*. Una introducción al estudio de los científicos y sus aportaciones, *Revista Quorum*, noviembre-diciembre, 1996.

BASSOLS Batalla Angel, *La geografía y su enseñanza*, *Revista Cero en Conducta*, año 12, número 45, 1997.

BAZANT Milada, *Debates pedagógicos durante el porfiriato*, Antología, SEP, Ediciones Caballito, México, 1985.

BAZANT Milada, *La Educación de la Mujer durante el Porfiriato*, Primer Encuentro de Historia Regional de la Educación en México, Jalapa, Ver., 1987.

BERMUDEZ, María Teresa, *1er. Encuentro de Historia Regional de la Educación en México*, Xalapa, Veracruz, 1987.

BERTUSSI Guadalupe Teresinha, *Iglesia católica y educación en México*, *Revista Pedagogía*, vol. 3, n° 8, septiembre-diciembre, UPN, 1986.

BONFIL Ramón G., *El Universal*, agosto 4 de 1977.

BRAUDEL Fernand, *La historia y las ciencias sociales*, El Libro de Bolsillo, Alianza Editorial, Madrid, 1968.

BRAVO, Ugarte José, *Compendio de Historia de México*, Editorial Jus, México, 1966.

BROUILLETTE Benoit, "La III Reunión Regional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Geografía en América Latina", *Anuario del Colegio de Geografía de la UNAM*, 1970.

CALVO Pontón Beatríz, *Educación normal y control político*, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), 1989.

CALVO Pontón Beatríz, *Política educativa y el proyecto de modernización de la educación básica en México*, UPN, Revista Pedagogía, Tercera época, vol. 10 n° 4, otoño de 1995.

CANDELA M. María Antonia, *Investigación y desarrollo en la enseñanza de las ciencias naturales*, Revista Cero en Conducta, año 10, número 38-39, enero-abril de 1995.

CANDELA Antonia, *Tendencias internacionales en la enseñanza de las ciencias naturales*, Revista Cero en Conducta, año 1, número 6, julio-agosto de 1986.

CAPEL Horacio, *La Geografía Española Tras la Guerra Civil*, Geo crítica, cuadernos críticos de geografía humana, Facultad de Geografía e Historia, Universidad de Barcelona, España. 1976.

CAPEL Horacio et al, *Ciencia para la Burguesía*, Universidad de Barcelona, España. 1983.

CARRILLO Carlos A., *Artículos pedagógicos*, Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, 2ª edición, México, 1964; Revista Cero en Conducta, *La geografía y su enseñanza*, año 12, n°45, agosto, 1997.

CASTREJÓN Díez Jaime, *Prospectiva del Bachillerato*, SEP-Grupo de Estudios sobre el Financiamiento de la Educación, México, 1982.

CERO EN CONDUCTA, *La Geografía y su Enseñanza*, Revista, año 12, núm. 45, agosto, 1997. en Artículos Pedagógicos de Carlos A. Carrillo, Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, 2a. edición, México, 1964.

CHÁVEZ Flores José, "La enseñanza de la geografía en la Escuela Normal Superior", en *Anuario de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM*, 1962.

COCKCROFT, James D., *La Educación en la Historia de México*, El Colegio de México, 1992.

COLEGIO DE BACHILLERES, *Gaceta, Año VIII, IV época*, número especial, julio de 1982.

COMISIÓN COORDINADORA DE LA REFORMA EDUCATIVA, *Conclusiones y Recomendaciones, 1971, La Profesionalización de la Educación Normal en México*, Documentos 1944-1984, Cuadernos SEP, 1984.

COMISIÓN NACIONAL DE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS, *35 años de historia*, SEP, México, 1994.

COMISIÓN NACIONAL DE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS, *Informe de actividades 1998, Perspectivas para 1999*, SEP, México, 1998.

CONGRESOS NACIONALES DE GEOGRAFÍA, *Programas y memorias*, I-XV, 1939-1996.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, *Texto de los Artículos 3º y 31 fracción 1*, SEP, 1993.

COSIO Villegas Daniel, *Historia Moderna de México, El Porfiriato, Vida Social, La Instrucción Pública*, por Moisés González Navarro, Edit. Hermes, México, 1947.

COSIO Villegas Daniel, *Historia Moderna de México, La República Restaurada, Vida Social*, por Guadalupe Monroy, Edit. Hermes, México, 1956.

CRUZ García Ma. Del Socorro, *Primero y Segundo Congresos Nacionales de Instrucción Pública, 1889-1890, 1890-1891*, Tesis de Licenciatura, UNAM, México, 1993.

CURIEL M. Martha, Ruiz de Velasco P. Margarita y Moreno K. Salvador, *Rébsamen y la Revista México Intelectual*, UPN, colección educadores mexicanos No. 1, México, 1988.

DIDOU Aupetit Silvie y Marínez Ruíz Susana, *Evaluación de las políticas de educación media superior y superior en el sector tecnológico federal*, Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, SEP, 2000.

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, México, 13 de diciembre de 1934.

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, México, 3 de febrero de 1940.

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION, México, enero 23, de 1942.

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION, México, diciembre 30, de 1945.

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION, México, noviembre 24 de 1973.

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, México, septiembre 11 de 1974.

DÍAZ Covarrubias José, *La Instrucción Pública en México, estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional, en la República*, México, 1875, edición facsimilar de Miguel Ángel Porrúa, 1993.

DICCIONARIO DE HISTORIA, BIOGRAFÍA Y GEOGRAFÍA, Editorial Porrúa, 4 Tomos, México. 1980.

DIETRECH Steffan Heinz, *Las perversiones de la globalización en la educación*, Entrevista de Lourdes de Quevedo Orozco, Revista Pedagogía, Tercera época, vol. 11 n° 7, verano, UPN, 1996.

DUBLÁN Manuel y Lozano José María, *La Legislación Mexicana o Colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la Independencia de la República Mexicana*. Imprenta de Comercio, México, volúmenes I a VI.

DUCOING, Patricia, *La Pedagogía en la Universidad de México; 1881-1954*, tomos I y II, CESU, UNAM, 1990 y 1991.

ESCAMILLA Rodríguez Gerardo, *El programa emergente de vinculación del plan de estudios de la licenciatura en ciencias sociales y el de educación secundaria, una alternativa de actualización*, documento fotocopiado, marzo de 1997.

ESCARPIT Robert G., *La Escuela Normal Superior de París*, SEP, 1948.

ELICHIRY Nora E., *Elementos didácticos de los libros de texto gratuitos*, Enrique González Pedrero, Coordinador, CONALITEG, 1984.

EL EXCÉLSIOR, México, agosto 26 de 1978.

EL SOL DE MÉXICO, México, julio 6 de 1982.

EL UNIVERSAL, México, febrero 20 de 1984.

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA, UNAM, Anuario, 1940.

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO, *Memoria del simposium sobre la historia de la ENSM*, ENSM, México. 1991.

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO, *Reglamento y Plan de Estudios*, Secretaría de Educación Pública. 1946.

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO, *Reseña Histórica*, SEP, México. 1948

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO, *Revista*, sexta época nº 2, enero, México. 1998.

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO, *semblanza de sus directores*, ENSM, México. 1996.

ESTRADA Rodríguez Pedro Antonio, *La formación de maestros en México*, evolución y contexto social, Cuadernos del CIEEN, nº 1, Querétaro, agosto de 1992

FABRE Baños, José Angel, *Normal Rural de Galeana*, Monterrey, Archivo General del Estado de Nuevo León. 1989.

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, *Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*, UNAM, México, 1994.

FARFÁN Hernández Jesús, *Los planes de estudio en la Escuela Normal Superior de México*, 2000.

FIERRO Julieta, *La geografía y su enseñanza*, Revista Cero en Conducta, año 12, número 45, 1997.

FLORES Raúl Calixto, *La imagen deseable de las ciencias naturales*, Universidad Pedagógica Nacional, Colección cuadernos de actualización, nº 11, 1996.

FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, *El Exilio Español en México, 1939-1982*, Salvat-FCE, México. 1982

FRESCO Mauricio, *La Emigración Republicana Española. Una Victoria de México*, Editores Asociados, México. 1950.

GALLO María, *Políticas Educativas en México de los últimos periodos presidenciales*, Cuadernos de la casa chata No.155, CIESAS, 1987.

GALLO Sarlat Joaquín, "Entre eclipses y cometas: reminiscencias de la vida de Joaquín Gallo", en *Historia de la Astronomía en México*, Moreno Corral Marco Arturo, compilador, Fondo de Cultura Económica, La ciencia desde México, nº 4, 1986.

GALVÁN Luz Elena, *El imaginario en el discurso de la política educativa mexicana: 1920-1940*, Revista especializada en la educación, Pedagogía, Tercera época Vol. 10 Núm. 4, UPN, otoño de 1995.

GALVÁN Luz Elena, *Los Maestros y la educación pública en México*, Colección

Miguel Othón de mendizabal, CIESAS, México. 1985.

GARCÍA Cubas Antonio, *Atlas Metódico para la enseñanza de la Geografía de la República Mexicana*, Sandoval y Vázquez, Impresores, México, 1874.

GARCÍA Cubas Antonio, *El Libro de mis Recuerdos*, Imprenta de Arturo García Cubas Sucesores Hermanos, 1904; Edición facsimilar, Edit. Porrúa, colección biblioteca No. 86, México, 1986.

GARCÍA Martínez Bernardo, *La geografía y su enseñanza*, Revista Cero en Conducta, año 12, número 45, 1997.

GARCÍA Ruíz Ramón, *La enseñanza de la geografía, la historia y el civismo*, Editorial Pax – México. S. A., México, 1960.

GOBIERNO FEDERAL, *La Obra del Gobierno Federal, 1928*.

GOBIERNO FEDERAL, *Programa de Desarrollo Educativo, 1995-2000*.

GÓMEZ Camargo Manuel, Vargas Ibañez Daniel y Valdés Mondragón Francisco, *Didáctica de la Geografía*, Ediciones Oasis, Nueva Biblioteca Pedagógica de la SEP, No. 72, México. 1967.

GÓMEZ Galación, *La enseñanza de la geografía en lo pasado y en lo presente*, conferencia pedagógica impartida en el anfiteatro de la escuela nacional preparatoria el 8 de julio 1917 a los profesores de las escuelas secundarias del Distrito Federal, Depto. Editorial de la Dirección General de Educación Pública, México, 1917.

GÓMEZ Navas Leonardo, *Historia de la Educación Pública en México*, SEP, México, 1982.

GONZÁLEZ Catalina y Sánchez Eduardo, *Un punto de vista sobre la geografía en la educación básica*, Revista Cero en Conducta, año 12, nº 45, 1997.

GONZÁLEZ Cosío Arturo, *Los años recientes. 1964- 1976*, en Historia de la educación pública en México, SEP, 1981.

GONZÁLEZ Juliana, *De la Escuela de Altos Estudios a la Facultad de Filosofía y Letras*, Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1994.

GONZÁLEZ Navarro Moisés, en Cosío Villegas Daniel, *Historia Moderna de México, El Porfiriato, Vida Social*, parte IV, Edit. Hermes, México, 1957.

- GONZÁLEZ Pedrero Enrique, *Los Libros de Texto Gratuitos*, CONALITEG, 1982.
- GUEVARA Niebla Gilberto, *La Educación Socialista en México, (1934-1945)*, Antología, Ediciones Caballito-SEP Cultura, México. 1985.
- GURROLA Reyes Jesús, *Actividades Geográficas de la Escuela Normal Superior de Tepic, Nayarit*, Anuario del Colegio de Geografía de la UNAM, 1964.
- HAMUI Sutton Mery, *Antología de lecturas sobre la Historia de la Educación Básica en México*, UAM Azcapotzalco, México. 1996.
- HERMIDA Ruiz Ángel J., *compilación, Primer Congreso Nacional de Instrucción, 1889-1890*, SEP, ediciones El Caballito, México, 1975.
- HERMIDA Ruiz Ángel J., *compilación, Segundo Congreso Nacional de Instrucción, 1890-1891*, SEP, ediciones El Caballito, México, 1975.
- HERMOSO Nájera Salvador, *Técnica de la Enseñanza de la Geografía*, Edit. Fernández Editores México. 1955.
- HIERNAUX-Nicolas Daniel, *La geografía como metáfora de la libertad, textos de Eliseo Reclus*, Plaza y Valdes-Centro de Investigación Científica "Ing. Jorge L. Tamayo A. C.", 1999.
- HIDALGO Monroy Luis, 1922, *La enseñanza de la Geografía: resúmenes de metodología aplicada*, Colección Medina, México. En obras pedagógicas de Luis Hidalgo Monroy, Tomo IV, Guía didáctica del aprendizaje de la Geografía, Gobierno del Estado de Veracruz-Llave, Dirección General de Educación Popular, Xalapa-Enriquez, Veracruz, 1980.
- INSTITUTO PANAMERICANO DE GEOGRAFÍA E HISTORIA, *Manual de materiales didácticos para la enseñanza de la Geografía al nivel medio*, DETENAL, México, 1977.
- ITURRIAGA José E., *La Revolución Mexicana y la educación popular*, en Historia de la Educación Pública en México, SEP, 1982.
- JIMÉNEZ Alarcón Concepción, *Rafael Ramírez, Hemerobibliografía*, SEP, México, 1984.
- JIMÉNEZ Torres Pedro Gabriel, *Última etapa del movimiento magisterial; cronología y comentarios*, Revista Cero en Conducta, año 6, n° 28, noviembre-diciembre de 1991.

LARROYO Francisco, *Historia Comparada de la Educación en México*, Editorial Porrúa, 1947.

LATAPÍ Pablo, *Política educativa y valores nacionales*, Editorial Nueva Imagen, México, 1979.

LECHUGA Graciela, *Ideología educativa de la Revolución Mexicana* (compiladora), Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México. 1984.

LOAEZA Soledad, "La Educación Nacional entre 1940 y 1970", en Graciela Lechuga, compiladora, *Ideología Educativa de la Revolución Mexicana*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, 1984.

LÓPEZ López Elpidio, *Geografía Racional y los Nuevos Métodos de su Enseñanza*, Memorias de la Sociedad Científica Antonio Alzate, Tomo XL, Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM, México. 1922.

LÓPEZ López Elpidio, *Un nuevo paso en la Enseñanza de la Geografía*, Academia Nacional de Ciencias Antonio Alzate, México. 1940.

LÓPEZ Matus Constantino, *La Educación Pública en México y seis decenios de la ENSM; semblanza de sus directores*, ENSM, 1996.

LOYO Engracia, *Lectura para el Pueblo 1921-1940*, en Zoraida Vázquez Josefina, *La Educación en la Historia de México*, El Colegio de México, 1992.

LUX PAX VIS, *Revista de la BENM, volumen II, nº 17*, Benemérita Escuela Nacional de Maestros, México. 1996.

MARTÍNEZ Silva Mario, "Las polémicas sobre los libros de texto gratuitos", en González Pedrero Enrique, (Coordinador) *Los libros de texto gratuitos*, Comisión Nacional de los libros de texto gratuitos (CONALITEG), SEP, 1982.

MARTÍN DEL CAMPO Jesús, *Trabajadores de la Educación y Democracia*, en *Democracia y Sindicatos*, coordinada por Victoria Novelo, CIESAS y Ediciones Caballito, 1989.

MATUTE Álvaro, *La política educativa de José Vasconcelos*, en *Historia de la Educación Pública en México*, SEP, 1982.

MAYORGA Vicente, *Notas para una historia de la escuela secundaria: los primeros pasos (1926-1928)*, en *Revista Cero en Conducta*, año 6, nº 26-27, julio-octubre, México, 1991.

MEDINA Gándara Sara María del Rosario, *El programa de geografía de cuarto año del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria*, tesis de licenciatura en Geografía, UNAM, 1990.

MELCON Julia, *La enseñanza de la Geografía y el Profesorado de las Escuelas Normales (1882-1915)*, Universidad de Barcelona, España. 1989.

MENÉNDEZ Menéndez Libertad, *La Facultad de Filosofía y Letras, breve síntesis de su trayectoria pedagógica*, Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1994.

MENÉNDEZ Menéndez Libertad, *Escuela Nacional de Altos Estudios y Facultad de Filosofía y Letras. Planes de Estudios, Títulos y Grados. 1910-1994*. Tesis de Doctorado en Pedagogía, UNAM, 1996.

MENESES Morales Ernesto, *Tendencias Educativas Oficiales en México: 1821-1911*, Centro de Estudios Educativos y Universidad Iberoamericana, México. 1983.

MENESES Morales Ernesto, *Tendencias Educativas Oficiales en México, 1911-1934*, CEE-UIA, 1986.

MENESES Morales Ernesto, *Tendencias Educativas Oficiales en México, 1934-1964*, CEE-UIA, 1988

MENESES Morales Ernesto, *Tendencias Educativas Oficiales en México; 1964-1976*, CEE-UIA, 1991.

MENESES Morales Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1976-1988*, CEE y UIA, 1997.

MENDOZA Vargas Héctor, *Historia de la geografía en México; siglo XIX*, Tesis de licenciatura en geografía, UNAM, 1989.

MENDOZA Vargas Héctor, *Los ingenieros geógrafos de México, 1823-1915*, Tesis de maestría en geografía, UNAM, 1993.

MONCADA Maya José Omar, *Bibliografía geográfica mexicana. La obra de los ingenieros geógrafos*, Instituto de Geografía, UNAM, serie Libros n° 1, 1999.

MONCADA Maya José Omar, "La institucionalización de la geografía en México. Siglo XIX", en *Memorias del Primer Congreso Mexicano de Historia de la Ciencia y la Tecnología*, 1989, tomo I.

MONCADA Maya José Omar, Escamilla Herrera Irma, Cisneros Guerrero Gabriela y Meza Cisneros Marcela, *Bibliografía Geográfica Mexicana. La Obra de los Ingenieros Geógrafos*, Instituto de Geografía, UNAM, Serie Libros, núm. 1, 1999.

MONCADA Maya José Omar, *La Geografía en México. Institucionalización Académica y Profesional*, en Aguilar Guillermo y Moncada J. Omar, *La Geografía Humana en México: Institucionalización y desarrollo recientes*, UNAM-F.C.E. 1994.

MONROY Guadalupe, "La República Restaurada, Vida Social", en Cosío Villegas Daniel, *Historia Moderna de México*, parte VI, Edit. Hermes, México, 1956.

MORENO y Kalbtk Salvador, "El Porfiriato", en Solana Fernando, Cardiel Reyes Raúl y Bolaños Martínez Raúl, Coordinadores, *Historia de la Educación Pública en México*, SEP, México, 1981.

MUÑOZ Izquierdo Carlos, *Presente y futuro de la educación secundaria en México*, Centro de Estudios Educativos, 1983.

NIETO López José de Jesús, *Historia de la Escuela Normal Superior de México; 1976-1983*, Edición privada, 1996.

NORIEGA Margarita, *La descentralización educativa: los casos de Francia y México*, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. XXIII, nº 1, México, 1997.

PEDAGOGÍA, *Revista especializada en Educación*, tercera época vol. 10, núm. 4 otoño, Universidad Pedagógica Nacional, México. 1995.

PANTOJA Marín David, *Notas y reflexiones sobre la historia del bachillerato*, UNAM, México, 1983.

PESCADOR Osuna José Angel, et al, *Poder político y educación en México*, UTEHA, 1985.

PODER EJECUTIVO FEDERAL, *Programa de Desarrollo Educativo*; México, 1995-2000.

PRAWDA Juan, *Los años de conciliación y consolidación del texto: desarrollo del sistema educativo mexicano; pasado, presente y futuro*, SEP, 1988.

PRIMER CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, *Informes y Resoluciones*, Imprenta de Francisco Díaz de León, México, 1889-1890.

PRIMER CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, *Debates*, Imprenta del Partido Liberal, México, 1889-1890.

PRIMER ENCUENTRO DE HISTORIA REGIONAL EN MÉXICO, *La Educación en México: Historia Regional*, Xalapa, Veracruz, México. 1987.

PRIMERA MESA REDONDA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN MÉXICO, Memoria, Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, 1970.

POUS Ortíz Raúl, et al, *Objetivos y planes de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria*, Dirección General de la ENP, Colección Ensayos y Estudios, n° 57, UNAM, 1983.

QUINTANILLA Susana, *Cultura Popular y Escuela durante el Porfiriato*, Primer Encuentro de Historia Regional de la Educación en México, Jalapa, Ver., 1987.

QUIROZ Alberto, *Biografías de Educadores Mexicanos*, Departamento de Bibliotecas, SEP., México. 1962.

QUIROZ Rafael, *Los cambios de 1993 en los planes de estudio en la educación secundaria*, Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigaciones Avanzadas (CINVESTAV) , Instituto Politécnico Nacional (IPN), Documento DIE n° 40, 1997.

RAMÍREZ Castañeda Rafael, *La enseñanza de la Geografía*, Vol. IX Talleres Gráficos de la Nación, México, 1949.

RAMÍREZ Castañeda Rafael, *La Enseñanza de la Geografía*, En Reivindicación, 12 documentos sobre antecedentes históricos de la Geografía en México, Métodos de su Enseñanza, Contenidos Programáticos, Finalidades de la Enseñanza, todos sobre la Enseñanza de la Geografía en la Escuela Primaria. 1953.

RAMÍREZ Castañeda Rafael, *La Escuela Rural Mexicana*, Secretaría de Educación Pública 1980 y Fondo de Cultura Económica, México. 1982.

REVISTA LATINOAMERICANA DE ESTUDIOS EDUCATIVOS, Vol. XXIII, 1er trimestre, Centro de Estudios Educativos, México, 1993.

REVISTA LATINOAMERICANA DE ESTUDIOS EDUCATIVOS, vol. XXVI, n° 1, 1er trimestre Centro de Estudios Educativos, 1996.

REVISTA PEDAGOGÍA, Universidad Pedagógica Nacional, volumen 3, n° 8, septiembre - diciembre, México, 1986.

REVISTA PEDAGOGÍA, Universidad Pedagógica Nacional, volumen 6, n° 20, octubre-diciembre, México. 1989.

RODRÍGUEZ F. Tomás, *Cómo Nacieron los Cursos para Profesores Foráneos en la ENSM*, Revista de la ENSM, Núm. 19, Tercera Época. 1976.

ROBLES Martha, *Educación y Sociedad en la Historia de México*, Siglo XXI, México. 1985.

RUIZ GAYTÁN de San Vicente Beatríz, *Apuntes para la historia de la Facultad de Filosofía y Letras*, Junta Mexicana de Investigaciones Históricas, México, 1954.

SÁMANO P. Carmen, *150 años de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, en Bassols Batalla Angel, Realidades y problemas de la Geografía en México, Editorial Nuestro Tiempo, 1982.

SÁNCHEZ Molina Antonio, "VIII Reunión Panamericana de Consulta sobre Geografía", *Anuario del Colegio de Geografía de la UNAM*, 1969.

SCHMELKES Sylvia, *Educación básica: prioridad recuperada*, Revista Universidad Futura, Vol. 5, n° 14, primavera, UAM Azcapotzalco, 1994

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Cuadernos biblioteca para la actualización del maestro*. Recomendaciones de la Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe (UNESCO), Kingston, Jamaica, mayo de 1996

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Cuadernos*, Biblioteca para la actualización del maestro, 1997.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Datos Básicos de Educación Normal*, Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, SEP-ANUIES, México. 1993.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *José Vasconcelos, Textos, una antología general*, SEP-UNAM, México. 1982.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Ley General de Educación*, 1993.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Libros de texto autorizados para las escuelas secundarias del Sistema Educativo Nacional*, Ciclo Escolar 2000-2001.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Licenciatura en educación secundaria*. Plan 1999, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Normatividad, México, 2000.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Secundaria, especialidad de geografía*, 2000.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Memorias*, 1976 -1982.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Reglamento para el establecimiento de escuelas de estudios secundarios, en *Boletín de la Secretaría de educación Pública*, Talleres Gráficos de la Nación, diciembre, 1926.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Boletín No. 1, mayo, 1922.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Boletín, 2, Nos. 5 y 6, 1923-1924.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Boletín 4, No. 7, octubre, 1925.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación y Gobiernos Estatales*, Acuerdo Nacional para el Mejoramiento de la Educación Básica, 18 de mayo de 1992.

SEGUNDO CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, *Debates*, Imprenta del Partido Liberal, México, 1891.

SEGUNDO CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, *Informes y Resoluciones*, Imprenta de Francisco Díaz de León, México, 1891.

SOCIEDAD MEXICANA DE GEOGRAFÍA Y ESTADÍSTICA, *Biografía y Bibliografía de Jesús Galindo y Villa*, Boletín de 1935, Tomo XLV, 1935.

SOSA Francisco, *Biografías de Mexicanos Distinguidos*, Edit. Porrúa, México. 1985.

SOLANA Fernando, Cardiel Reyes Raúl y Bolaños Martínez Raúl, (Coordinadores), *Historia de la educación pública en México*, SEP- FCE, 1981.

SOTELO Inclán Jesús, *La Educación Socialista*, en *Historia de la Educación Pública en México*, SEP, 1981.

SOTO Lescale Ma. Del Rosario, *Legislación Educativa Mexicana de la Colonia a 1876*, Universidad Pedagógica Nacional, 1997.

TANCK Estrada Dorothy, "La escuela lancasteriana en la ciudad de México: 1822-1842", en *La educación en la historia de México*, El Colegio de México, 1992.

TERCER CONGRESO NACIONAL DE ESCUELAS PARTICULARES, *Memorias*, México, 1987.

TIRADO Segura Felipe, *Una crisis en la crisis, la calidad de la educación en México*, Revista Pedagogía, vol. 3, n° 8, septiembre-diciembre, 1986, UPN: 5-24

TIRADO Segura Felipe, *¿Un mundo de reprobados?, Qué tanto sabemos de Geografía*, Revista Ciencia y Desarrollo, marzo-abril, volumen XXI, n° 121, Conacyt, Nueva Época, 1995.

TIRADO Segura Felipe y Rodríguez García Francisco, *Educación Comparada. México entre otras Naciones*, Revista Ciencia y Desarrollo, enero-febrero, volumen XXV, n° 144, Conacyt, Nueva Época, 1999.

TOPF Hugo, "Una clase de geografía en una escuela de enseñanza primaria superior. Al Sr. Miguel F. Martínez, Monterrey", en *Rébsamen y la Revista México Intelectual*, Martha Curiel M., Margarita Ruíz de Velasco P., Salvador Moreno K., Universidad Pedagógica Nacional, Colección educadores mexicanos, 1988.

TORRES Septién Valentina, *Algunos aspectos de las escuelas particulares en el siglo XX*, en La Educación en la Historia de México, Lecturas de Historia Mexicana, n° 7, Introducción y selección de Josefina Zoraida Vázquez, El Colegio de México, 1992.

TORRES Septién Valentina, *Desarrollo y evolución de la educación privada en el siglo XX*, Tesis de doctorado en Historia, Universidad Iberoamericana, 1995.

TORRES Septién Valentina, "Iglesia y Educación", en *Memorias del Primer Simposio de educación*, Colegio de México - CIESAS, 1994.

TORRES Septién Valentina, *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet*, Antología, Ediciones Caballito y SEP Cultura, México. 1985.

TRABULSE Elias, *Historia de la Ciencia en México*, cuatro volúmenes y apéndice, CONACYT-F.C.E. Apéndice, 1989, Cuarto volumen, 1992,

TREVIÑO Villarreal Héctor Jaime, *Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas, Reseña Histórica*, Historia de la Geografía en Nuevo León No. 3, Centro de Historia Oral de Nuevo León A.C., México. 1988.

UNESCO, *Método para la enseñanza de la Geografía*, Teide, Barcelona, España, 1966.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Gaceta*, 3ª época, 2, número extraordinario, febrero, 1971.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *José Vasconcelos de su vida y su obra, Textos selectos de las jornadas vasconcelianas de 1982*, Textos de Humanidades n° 39, Difusión Cultural, UNAM, México. 1984.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO *Planes de Estudio*. México, 1976.

UNO MÁS UNO, Abril 26, México, 1983.

VÁZQUEZ Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, El Colegio de México, 1979.

VÁZQUEZ Josefina Zoraida, Tanck de Estrada Dorothy, Staples Anne y Arce Gurza Francisco, *Ensayos sobre Historia de la Educación en México*, Centro de Estudios Históricos, El Colegio de México, México. 1981.

VEGA Carmona Juana Laura y González Pérez María Catalina Josefina, *Libro para el maestro de Geografía*, educación secundaria, SEP, México, 1994.

VERA Cuspinera Margarita, "La Filosofía: su Itinerario de la Real y Pontificia Universidad de México a la Fundación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México", *Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*, UNAM, 1994.

VILLEGAS Moreno, *Bajo el signo de Atenea, Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*, UNAM, 1994.

VIVÓ Escoto Jorge Abilio, *La Enseñanza de la Geografía en México*, Comisión de Geografía, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, Colección "Enseñanza de la Geografía", publicación n° 215, 8197-VI), 1956.

VIVÓ Escoto Jorge A., *Resultados de la I Reunión Regional de Geógrafos para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Geografía en América Latina*, Anuario del Colegio de Geografía de la UNAM, 1967.

WOODS Peter, *La escuela por dentro. La Etnografía en la investigación educativa*, Temas de educación, Paidós/M.E.C. n° 2, Barcelona España, 1987.

ZEA Leopoldo, *El Positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*, Fondo de Cultura Económica, México, 1968.

ZIGA Francisco, *Bibliografía Pedagógica. Libros de texto para enseñanza primaria: 1850-1970, Libros de Geografía de México, América y Universal*, Boletín No. 16-17 del Instituto de Investigaciones Bibliográficas, UNAM, México, 1979-1980.

SKIRIUS John, *José Vasconcelos de su vida y de su obra*, Textos selectos de las jornadas Vasconcelianas, UNAM, 1982.

ZÚÑIGA Mejía Raúl, *La Escuela que surge de la Revolución*, en Historia de la Educación Pública en México, SEP, 1981.

ZILLI Juan, *Historia de la Escuela Normal Veracruzana*, Citlaltepetl, México. 1961.

2. Fuentes documentales ← quitas maginitas

A continuación se describen los materiales localizados en cada uno de los archivos y bibliotecas consultadas, indicando de forma general los acervos útiles en la investigación sobre la enseñanza de la geografía.

1. Archivo del Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas, ENS: La profesora Martha Minchaca conserva los documentos sobre la Historia del ANIG, los cuales incluyen: registro de miembros, cuaderno de actas y acuerdos, programas de actividades de campo, correspondencia, ponencias de congresos y simposios geográficos, publicaciones de sus actividades en diarios locales y nacionales, archivo fotográfico y documentos varios.

2. Archivo General de la Nación: El acervo de la biblioteca contiene información sobre las Escuelas Lancasterianas en México y bibliografía de libros de texto de geografía, los cuales se ficharon para compararlos con otras bibliotecas y librerías de textos usados.

3. Archivo Histórico de la SEP: Éste cuenta con la mayor información disponible sobre la educación en México, la cual no está totalmente clasificada. En especial se consultaron los expedientes personales de los profesores de la Normal Superior muchos de ellos incompletos. El acervo incluye los expedientes de los profesores jubilados desde inicios del México independiente hasta la actualidad.

4. Archivo José María Luis Mora: En particular se consultaron los catecismos y las cartillas de instrucción geográfica para las escuelas primarias. No se pudo acceder a la biblioteca personal de Jorge A. Vivó como era la intención, ya que se encuentra guardada en cajas sin clasificar.

5. Biblioteca Central de la UNAM: Se consultaron los Anuarios del Colegio de Geografía de la UNAM correspondientes a 1961 y 1962, siendo la única biblioteca que cuenta con ellos en su acervo. Los de otros años fueron de fácil localización en la biblioteca de geografía de la Facultad de Filosofía y Letras y en la biblioteca del Instituto de Geografía

6. Biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional: En esta biblioteca se localizaron libros antiguos de historia de la educación en México que ya no se consiguen en el mercado.
7. Biblioteca de la Cámara de Diputados: En particular se buscó información sobre leyes y disposiciones oficiales en materia educativa.
8. Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM: En ella se localizaron las tesis de licenciatura y maestría sobre enseñanza de la geografía, las memorias de los congresos nacionales de geografía y los anuarios del Colegio Geografía. En particular las memorias de los congresos y los anuarios no están completos, lo que obligó a consultar los acervos de otras bibliotecas.
9. Biblioteca del Colegio de México: En esta biblioteca fue posible localizar algunos boletines de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, así como fichar los textos de geografía existentes para su comparación con los acervos de otras bibliotecas.
10. Biblioteca de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos: Se localizaron los libros de texto de geografía para la primaria en las ediciones de 1960 a 1993.
11. Biblioteca del Consejo Nacional Técnico de la Educación: Se obtuvieron textos sobre enseñanza de la geografía.
12. Biblioteca de la Escuela Nacional de Maestros: Se obtuvo información sobre la historia de la institución.
13. Biblioteca de la Escuela Preparatoria nº 8: Ahí se localizó información sobre la obra educativa y geográfica de Miguel Schulz.
14. Biblioteca del Instituto Nacional de Antropología e Historia: Aquí se localizaron y ficharon libros de texto para su comparación con otros acervos.
15. Biblioteca Miguel Lerdo de Tejada: Ahí se encontraron algunos boletines de la SMGE y memorias de los congresos nacionales de geografía que no existen en la biblioteca de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística.
16. Biblioteca Nacional: Se pudo localizar el acervo más grande de obras geográficas, las cuales se ficharon para su respectiva comparación con otros acervos.

17. Biblioteca de la Normal Superior: Se localizaron publicaciones sobre la historia de la institución.

18. Centro de Estudios Sobre la Universidad, UNAM: En este archivo se localizaron los expedientes personales de profesores jubilados del Colegio de Geografía de la UNAM.

19. Hemeroteca Nacional, UNAM: Es el único acervo que cuenta con los debates de los congresos de instrucción pública, los cuales fueron de gran utilidad para reconstruir las diferencias entre la geografía cartográfica y la geografía descriptiva.

20. Instituto de Geografía, UNAM: Se localizó información sobre la geografía en las escuelas normales de España, los congresos nacionales de geografía, los anuarios de geografía y textos sobre enseñanza de la geografía.

21. Instituto de Investigaciones Bibliográficas, UNAM: Se encontró el boletín n° 16-17 del Instituto que incluye una bibliografía geográfica elaborada por Francisco Ziga de más de 500 textos de geografía de primaria y secundaria editados de 1850 a 1970. Este material más aproximadamente 200 localizados en otros acervos constituyeron el universo de estudio de la bibliografía geográfica de 1821 al 2000.

22. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM: En este acervo se consultaron las leyes y decretos publicados en el Diario Oficial de la Federación sobre cambios de planes de estudio de la primaria, secundaria y normal.

23. Mapoteca de la Normal Superior: Se consultaron textos de geografía antiguos para compararlos con otros localizados en diversas bibliotecas y librerías de textos usados.

24. Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística: Se consultaron las memorias de los congresos nacionales de geografía y los boletines de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, en particular los que documentan los eventos nacionales e internacionales sobre la enseñanza de la geografía.

VII. Anexos

1. Repertorio de autores de textos y profesores de geografía

Los profesores de geografía que se distinguieron por sus aportaciones como docentes, como funcionarios, como autores de libros de texto, o bien como investigadores tuvieron diferentes actividades profesionales en la geografía, las cuales han sido documentadas por los estudiosos de esta disciplina. Por ello, solamente recuperamos las contribuciones a la geografía y su enseñanza de aquellos que destacaron en la formación de la cultura geográfica de los mexicanos.

A continuación, se presentan los datos biográficos por orden cronológico de nacimiento de 28 profesionales de la geografía, algunos autores de textos, otros profesores de geografía, y los menos autores y profesores de geografía.

Juan Nepomuceno Almonte; 1803-1869

Nació en Nocupétaro, (Carácuaro según otra fuente), Michoacán en 1803 y falleció en París en 1869. Fue hijo natural de José María Morelos y Pavón. Alcanzó en la milicia el grado de general brigadier, participó como comisario en 1834 para la demarcación de límites entre México y los Estados Unidos de América, fue Secretario de Guerra y Marina durante varias ocasiones, Secretario de Hacienda, Ministro de Relaciones exteriores en varios países, federalista al principio y conservador desde 1850. Fue uno de los que promovió la intervención europea para traer un monarca a México, fungió como escolta de Maximiliano a su llegada a México.

Fue el primer autor mexicano de un texto de geografía escolar, el *Catecismo de Geografía Universal para uso de los establecimientos de Instrucción Pública de México*, editado por Ignacio Cumplido en 1837.

Antonio García Cubas; 1832-1912

Nació el 24 de julio de 1832 en la ciudad de México y murió el 13 de febrero de 1912 en la misma ciudad. Inició sus estudios en la Academia de Bellas Artes de San Carlos y los terminó en el Colegio de Minería en 1865, fue director de la Escuela Nacional de Comercio y profesor de la Escuela Nacional Preparatoria y de la Escuela Nacional de Maestros.

Elaboró diversos textos geográficos y estadísticos; el Diccionario Geográfico, Histórico y Biográfico de México entre 1888 y 1891 en cinco volúmenes, un Atlas Geográfico, Estadístico, Histórico y Pintoresco de la República Mexicana en 1885 con 14 cartas impresas a colores y gran cantidad de grabados, diversos textos de

Geografía Universal, de México, del Distrito Federal y atlas escolares. Escribió el "Libro de mis Recuerdos" en 1904.

Colaboró con Manuel Orozco y Berra en la elaboración de su diccionario de 1853 a 1856. Elaboró *The Republic of México in 1876. A Political and Ethnographical Division of the Population Character, Habits, Costumes, and Vocations of its Inhabitants...* México 1876, que le permitió mostrar la imagen de México en el extranjero después de la intervención francesa y el Imperio.

Miguel E. Schulz Coronado; 1851- 1922

Nació el 11 de octubre de 1851 en la ciudad de México y murió el 3 de diciembre de 1922 en la misma ciudad. Fue escultor de profesión y profesor de vocación, impartió clases de historia general, geografía general, geografía americana y patria en la Escuela Nacional Preparatoria. Fue profesor fundador de la materia de cosmografía y geografía en la Escuela Normal para profesores, donde impartió también el curso de historia general. Impartió también clases en la Escuela de Agricultura y Veterinaria y en el Colegio Militar.

Ocupó diversos cargos en la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, entre otros; representante de la junta que discutió la creación de la Escuela Normal para Profesores, Representante en el 2º Congreso de Instrucción Pública entre 1890-1891 contribuyendo a la definición de la educación normal en el país, fue miembro de las comisiones para el estudio y designación de las obras de texto para las escuelas primarias elementales y superiores.

Fue director de la Escuela Nacional Preparatoria en dos periodos, 1904 y 1915, además de ser jefe de clases de geografía e historia e impartir las materias de geografía americana y patria, geografía general y elementos de meteorología y climatología. Fue también Director de la Escuela de Altos Estudios de 1915 a 1919 donde además impartió los cursos de historia general y nociones de geografía histórica.

Escribió también un texto de geografía para la impartición de sus clases en la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela Normal de profesores. Fue miembro del Ateneo Mexicano de Ciencias y Artes, de la Sociedad Humboldt, de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística y de la Sociedad Antonio Alzate.

Fue rector interino de la Universidad Nacional del 22 de noviembre de 1916 al 3 de mayo de 1917, sustituyendo por licencia concedida al licenciado José Natividad Macías. La Universidad Nacional le nombró doctor universitario Exoficio.

Eduardo Noriega; 1853-1914

Nació en la ciudad de México el 4 de octubre de 1853 y murió en Azcapotzalco Distrito Federal el 7 de febrero de 1914. Hizo sus primeros estudios en la Escuela Nacional Preparatoria donde terminó los estudios de bachillerato, después inició la carrera de medicina terminando el primer año, pero interrumpió sus estudios para servir al gobierno federal, posteriormente se dedicó a los negocios, al periodismo taurino con el mote de Tres Picos.

Fue un hombre polifacético que también incursionó en el teatro y la poesía. Perteneció a la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. Escribió los libros de *Geografía Universal*, *Geografía de México*, *Atlas Escolar* y un *Atlas Miniatura*. Fue profesor de geografía, geognosia, geología, zoología, antropología, meteorología, historia y estadística.

Realizó estudios geográficos sobre el estado de Oaxaca, sobre los progresos de la geografía de México, sobre el cultivo del café, realizó rectificaciones al diccionario de geografía universal de Vivien de San Martín en lo referente a México, escribió sobre la grandeza comercial de ciertos estados europeos, la disminución constante de las lluvias en la República y sobre los progresos que alcanzaría la inmigración en pocos años.

Fue profesor de la Escuela Superior de Comercio y Administración, ganando en 1892 el puesto de profesor adjunto a la clase de Historia del comercio, cuatro años más tarde ganaba en oposición el cargo de profesor de historia de México y años más tarde quedó encomendada a su cuidado la clase de geografía de México y de geografía general. Se le reconoció como biógrafo y como divulgador de la historia y su obra más trascendental la realizó como autor de libros geográficos y como profesor de geografía e historia.

Jesús Galindo y Villa; 1867- 1937

Nació el 27 de octubre de 1867 en la ciudad de México y murió en 1937 en la misma ciudad. Fue ahijado del naturalista Manuel María Villada y colaborador de Francisco del Paso y Troncoso, dedicó su vida a la investigación, orientada principalmente a los estudios geográficos, sobre la flora de México y sus utilidades en la medicina, autor del libro de *Geografía de la República Mexicana* en tres tomos, en el cual dedica un capítulo a la geografía médica donde estableció las relaciones entre el medio geográfico y las enfermedades en particular.

Fue profesor de geografía general y geografía americana y patria en la Escuela Nacional Preparatoria; profesor de historia general y geografía histórica en el Conservatorio Nacional de Música en el cual también asumió la dirección del

plantel; profesor de geografía económica general en la escuela Superior de Comercio y Administración. Profesor de Geografía General y Patria en la Escuela de Ingenieros Mecánicos Electricistas; fue director del Museo Nacional de Arqueología y profesor de la Universidad Nacional impartiendo diferentes materias entre ellas geografía general y geografía física en la Facultad de Altos Estudios.

Fue Presidente de la Sociedad Astronómica, de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística y de la Academia Mexicana de la Historia, siendo además socio de la Academia Nacional de Ciencias y Artes, de la Sociedad Antonio Alzate, de la Sociedad Mexicana de Historia Natural y de la Sociedad Astronómica de México, entre otras.

Ezequiel Adeodato Chávez; 1868- 1946

Nació el 19 de septiembre de 1868 en Aguascalientes, Aguascalientes y murió el 2 de diciembre de 1946 en la ciudad de México. Cursó sus estudios en la Escuela Nacional Preparatoria y en la Facultad de Jurisprudencia de México obteniendo el título de abogado en 1891.

Antes de recibirse impartió clases de cosmografía y geografía a invitación de Miguel E. Schulz para sustituirle en la Escuela Nacional Preparatoria y en algunas instituciones privadas, ocupó también los cursos de geografía en la Escuela Normal de profesores y en la Escuela de Altos Estudios impartiendo en esta última la materia de geografía general y patria. Ocupó el cargo de jefe de profesores de geografía e historia en la Escuela Nacional Preparatoria. Fue profesor de geografía en el Colegio Militar y profesor de geografía e historia de México en la Universidad de California.

Elaboró un libro de texto denominado *Curso de Geografía Elemental de la República Mexicana* en 1902 alcanzando su última edición en 1923.

Desempeñó cargos administrativos de importancia en la Secretaría de Educación Pública, fue Rector de la Universidad Nacional de México, Director de la Escuela Nacional de Altos Estudios, Director de la Escuela Nacional de Artes, Diputado al Congreso de la Unión.

Pedro Celestino Sánchez Granados; 1871-1956

Nació en la Hacienda de San Nicolás Obispo, Durango en 1871 y murió en la ciudad de México en 1956. Estudió en el Instituto Juárez de Durango y en 1890 ingresó a la Escuela Nacional de Ingenieros donde cursó las carreras de ingeniero geógrafo e ingeniero de minas y metalurgista.

Trabajó como ingeniero de minas de 1892 a 1896; como geólogo del Instituto Geológico de 1896 a 1902; como ingeniero, subdirector y director de la Comisión Geodésica Mexicana, de 1902 a 1915; como jefe de la Dirección de Estudios Geográficos y Climatológicos de Tacubaya de 1915 a 1934.

Como profesor de la Escuela Nacional de Maestros en 1934; profesor de geografía física y geografía física de México de 1931 a 1941 en la UNAM; jefe del departamento de geografía de la UNAM de 1936 a 1942; y director del Instituto Panamericano de Geografía e Historia de 1929 a 1956.

Fue autor de *Apuntes sobre Cartografía*, 1928; *Enseñanzas Fundamentales de la Geografía Humana*, 1930; *Anomalías de la Gravedad* 1930; *Climatología*, 1931; *Orogenia*, 1934; *Importancia Geográfica del Eje Volcánico*, 1935; *Estudios de México sobre Hidrología*, 1936; *Geografía Física de la República Mexicana*, 1938; y autor de 90 trabajos, artículos e informes sobre topografía, geodesia, cartografía, geofísica y geografía.

Daniel Delgadillo Gutiérrez; 1872- 1933

Nació en Atizapán de Zaragoza, México el 27 de septiembre de 1872 y murió el 18 de octubre de 1933 en la ciudad de México. Estudió en la Escuela de Artes y Oficios y en la Escuela Normal de profesores del Distrito Federal.

Fue profesor de la Escuela Nacional de Maestros impartiendo las clases de geografía física y cosmografía, y geografía de México. Fue director de la Escuela Nacional de Maestros de 1920 a 1921. Fue profesor de geografía en la Escuela Nacional Preparatoria.

Autor de diversos textos de geografía para la enseñanza escolar; *La República Mexicana* que alcanzó más de veinte ediciones. *Geografía Universal*, *La Tierra* y *Atlas Geográfico Escolar del Distrito Federal*.

Enrique Eugenio Schulz Ricoy; 1875-1938

Nació en 1875 en la ciudad de México y murió en 1938 en la misma ciudad. Estudió para Ingeniero Topógrafo en la Escuela de Minería y se desempeñó como profesor de geografía de México, cosmografía y geografía física general en la Escuela Normal de Profesores sustituyendo a su padre Miguel E. Schulz. También fue profesor de geografía americana y patria, así como de historia patria en la Escuela Nacional Preparatoria.

Laboró también en el Instituto Científico y Literario de Toluca, en el Colegio Militar, en la Escuela Superior de Comercio y Administración y en la Escuela de Agricultura. Fue fundador de la Escuela de Ingeniería Municipal en 1925 y de la

Academia Nacional de Historia y Geografía.

Colaboró en la revisión y actualización de las obras de geografía de su padre, y publicó tres tomos de geografía; *Geografía Astronómica*, *Geografía Política* y *Geografía Económica* para las escuelas secundarias.

Dibujó la colección completa de mapas de la República Mexicana. Dirigió la creación del plano regulador de la capital de la República. Fue miembro de varias sociedades científicas y recibió las Palmas Académicas de la Universidad de México.

Elpidio López López; 1879-1965

Sobre las fechas de su nacimiento y muerte las fuentes señalan dos fechas distintas: la primera, indica que nació en Motozintla Chiapas en 1880 y murió el 7 de febrero de 1965 en la ciudad de México; la segunda asegura que nació en Tepeapulco, Hidalgo en 1879 y falleció el 9 de enero de 1965 en la ciudad de México.

Estudió en las universidades de Puebla y de México y se incorporó a la docencia el 8 de febrero de 1921, fue profesor fundador de la Escuela Normal Superior en 1936 en el llamado en ese tiempo Instituto de Formación del Magisterio, impartiendo de 1936 a 1946 las siguientes materias; geología y mineralogía de México, geografía económica general, geomorfología, paleontología, técnica de la enseñanza de la geografía. Fue profesor de la Escuela Nacional de Agricultura en 1920 y de la Escuela Nacional Preparatoria también en 1920.

Fue jefe de clases de geografía en las escuelas secundarias de 1936 a 1946. Inspector del Servicio Meteorológico Nacional. Jefe de Previsión en el Servicio Meteorológico Nacional. Fue miembro de la Sociedad Científica Antonio Alzate y socio fundador de la Sociedad Astronómica de México. Presentó varios trabajos en la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística y en la Sociedad Científica Antonio Alzate, uno de los cuales versó sobre la *Geografía Racional y los Nuevos Métodos de su Enseñanza* en 1922. Tuvo cargos de dirección en la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística.

Fue editor de los anales del Observatorio Urania en Chignahuapan, Puebla en 1901. También fue editor del Anuario Astronómico y Meteorológico en 1918, 1919, 1920, 1921 y 1927. Publicó *Regímenes pluviométricos de la República Mexicana* en 1918. *Estudio sobre Nortes* en 1921. Autor del *Manual del Observador Meteorológico* en 1921. *Climatología de la República Mexicana*, 1923. Autor de *Geografía Moderna para las Escuelas Secundarias* en 1939. *Geografía de México para las Escuelas Secundarias* en varias ediciones. *Atlas Escolar* en 1933. *Carta Física Mural de la República* editada por la Secretaría de Educación Pública y publicada también por Denoyer- Gepper. *Geografía Moderna* en 1939. *Carta Física*

y *Política de México* en 1945. *Curso de Geografía para uso de las Escuelas Secundarias*, 1946. *Curso de Geografía Física y Humana*, primer año de secundaria, 1962. Los últimos años de su vida los dedicó al estudio de la astronomía y a la divulgación de conocimientos de la cosmografía.

Joaquín Gallo Monterrubio, 1882-1965

Nació el 24 de noviembre de 1882 en la ciudad de México y falleció el 19 de octubre de 1965 en la ciudad. Estudió para ingeniero geógrafo en la Escuela Nacional de Ingenieros habiendo egresado en 1908. Dedicó la mayor parte de su vida profesional al Observatorio Astronómico de Tacubaya, donde fue calculador, astrónomo y director del Observatorio Astronómico Nacional.

Fue profesor de la Escuela Nacional Preparatoria de 1902 a 1945; profesor en la Escuela Nacional de Maestros de 1914 a 1932 impartiendo cosmografía y complementos de matemáticas; profesor de la Escuela Nacional de Ingenieros de 1920 a 1942. Secretario general de la UNAM y Rector Interino en 1932. Doctor en Ciencias por la Northwestern University de Chicago en 1928 y por la UNAM en 1932. Autor de numerosos trabajos sobre temas astronómicos. Investigador Emérito de la UNAM.

Miembro de la Asociación Nacional de Ingenieros; de la Academia de Ciencias Antonio Alzate; del Ateneo de Letras y Ciencias; de la Sociedad de Estudios Astronómicos y Geográficos; de la American Mathematical Society; American Astronomical Society; American Association for the Advancement of Sciences; Royal Astronomic Society of England.

Autor de *Elementos de Mecánica Celeste*; *Apuntes de Cosmografía y Meteorología*; *Astronomía Práctica*; y del Boletín y Anuario del Observatorio Astronómico. Autor de un texto de *Cosmografía* en colaboración con Agustín Anfossi en 1949, declarado libro de texto por el H. Consejo Técnico de la Escuela Nacional Preparatoria el 22 de mayo de 1950, y publicado durante más de cuarenta años como texto básico para la enseñanza de la cosmografía.

Pedro Carrasco Garrorena, 1883-¿?

Nació el 17 de noviembre de 1883 en Badajoz, Extremadura, España. Murió en la ciudad de México en la década de los sesenta. Licenciado y Doctor de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Madrid. Profesor de la misma Facultad de Ciencias. Director del Observatorio Astronómico. Decano de la Facultad de Ciencias. Rector Interino de la Universidad de Madrid.

Fue exiliado español en México donde trabajó como profesor en enseñanza vocacional, escuelas secundarias, enseñanza técnica superior y cursos de posgrado

de 1940 a 1961. Laboró para el Instituto Politécnico Nacional, la Escuela Normal Superior de México y para las escuelas secundarias diurnas de la Secretaría de Educación Pública. Desde 1942 empezó a impartir clases en la Escuela Normal Superior, y desde 1943 en el Departamento de Geografía de la UNAM. En ambas instituciones enseñó cosmografía y meteorología, en la UNAM también geofísica. También enseñó física en la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas del IPN y en la Facultad de Ciencias de la UNAM.

Publicó *La Teoría de la Relatividad* en 1915. *La Filosofía de la Mecánica* en 1922. *Física General* en 1922. *Óptica instrumental* en 1940. *El Cielo Abierto* en 1940. *La Nueva Física* en 1942. *Meteorología* en 1945. *Cosmografía* en coautoría en 1949. En 1963 se jubiló de la UNAM y de la SEP.

José Luis Osorio Mondragón;1883-1944

Nació en Texcoco, Estado de México en 1883 y murió en 1944. Estudió en el Colegio Militar recibiendo de Ingeniero militar, fue catedrático de geografía económica y social en la Escuela Nacional Preparatoria, profesor de geografía en el Colegio Militar, profesor de geografía Económica en la Escuela Superior de Comercio, catedrático de historia contemporánea en la Universidad Nacional, profesor del Colegio de Geografía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, primer director del Instituto de Geografía de la UNAM y autor de las *Nociones de Geografía Humana* en dos tomos y *Breves Apuntes de Geografía Humana en sus Ramas Social y Económica*.

Rafael Ramírez Castañeda;1885-1959

Nació el 24 de octubre de 1885 en Las Vigas, Veracruz y murió en la ciudad de México en 1959. Estudió en la Escuela Normal de su estado natal y participó en las misiones culturales impulsando la educación rural mexicana, ocupando diversos cargos, desde los más directos en la conducción de escuelas rurales hasta el de jefe del departamento de Enseñanza Rural, mismo que conservó hasta 1935.

Escribió diversos libros para apoyar las actividades escolares, entre ellos, uno sobre la enseñanza de la geografía. Colaboró en el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio en 1945. Fue profesor en la Escuela Nacional Preparatoria, de la Escuela Normal Superior de 1925 a 1929 cuando pertenecía a la Universidad Nacional. En 1927 se le nombró Director de Misiones Culturales y de Preparación y Mejoramiento de Maestros.

Fue profesor de la Escuela Secundaria y de la Escuela Nacional de Maestros. Obtuvo diferentes cargos en la educación rural agrícola y normal rural. Fue también director de la Escuela Normal Superior en 1943 y concluyó su vida académica como profesor de la Escuela Normal para Maestros.

Rosa Filatti del Razo; ¿?-¿?

Nació en Italia y se desconoce la fecha de su nacimiento y muerte. Estudio para profesora académica con especialidad en ciencias geográficas e históricas de 1917 a 1920 en la Escuela Nacional de Altos Estudios de la Universidad Nacional. Fue profesora de geografía económica en la Escuela Superior de Comercio y Administración a partir del 1° de enero de 1925. Se recibió Exoficio de maestra en ciencias sociales especializada en enseñanza secundaria en 1939.

Fue profesora de geografía económica de México, geografía económica y geografía humana en la especialidad de geografía de la Escuela Normal Superior del 1° de febrero de 1938 al 24 de abril de 1943. Fue profesora de la Universidad de París.

Sus publicaciones fueron: *Índices de Aridez en México*, 1930, Talleres gráficos de la Secretaría de Agricultura y Fomento; *México y América Central* con la colaboración de Max Sorre, Tomo XVIII, 1930. *Geografía Universal*, bajo la Dirección de Paul Vidal de la Blanche y L. Gallois, Barcelona, 1930.

Jorge Hernández Millares, ¿?-1967

Nació en España y no se conoce su fecha exacta de nacimiento, murió el 18 de septiembre de 1967 en el Distrito Federal. Formó parte del grupo de geógrafos españoles exiliados en México. Laboró como profesor en la Escuela Normal Superior de México de 1940 a 1967, destacó principalmente como cartógrafo.

Publicó los textos de geografía que se citan a continuación: *Asia*, Editorial Patria, 1951; *Lecturas de Historia Universal*. Selección y nota preliminar, Editorial Patria, 1952; *Atlas del Nuevo Mundo*, Breviarios del Fondo de Cultura Económica, 1962; *Atlas del Viejo Mundo*, Breviarios del Fondo de Cultura Económica, 1964.

Ramiro Robles Ramos, 1901-1960

Nació el 15 de septiembre de 1900 en Guanajuato, Guanajuato, y murió en 1960 en la ciudad de México. Se formó como Ingeniero Geólogo Petrolero, fue profesor de la Normal Superior de 1944 a 1960 impartiendo las materias de geología general y de México, geología física e histórica. También fue profesor del Colegio de Geografía de la UNAM de 1944 a 1960 impartiendo las materias de geología y fisiografía, laboratorio de geología y suelos, topografía y lectura de mapas, geología física, geología histórica y topografía y prácticas. Además fue profesor en la Escuela Nacional de Ingeniería de la UNAM de 1950 a 1960, impartiendo geomorfología e hidrografía y geomorfología y fotogeología. Fue profesor de geología dinámica y geomorfología en la Escuela Superior de Ciencias Biológicas del IPN de 1943 a 1957.

Ocupó diversos cargos, desde 1942 hasta 1960, en la Secretaría de Recursos Hidráulicos así como en la elaboración de las guías de caminos de México. se desempeñó como topógrafo y geodesta en la Dirección de Estudios Geográficos y Climatológicos de 1927 a 1933. Ingeniero de Minas en el Departamento de Exploración de la Secretaría de Economía de 1935 a 1937. Geólogo y Jefe de Investigadores del Instituto de Geología de la UNAM de 1937 a 1939. Geólogo de Petróleos Mexicanos de 1940 a 1942. Ingeniero del Departamento de Geología de la Comisión Nacional de Irrigación de 1942 a 1946. Ingeniero y Jefe del Departamento de Geología de la Dirección de Geología y Dirección de Hidrogeología de la Secretaría de Recursos Hidráulicos de 1946 a 1960.

Fue autor de diversas obras entre las que se encuentran: *Orogénesis de la República Mexicana en relación con su relieve actual* en 1942. *Origen y Evolución de la Sierra Madre Oriental* en 1946. *La Desertización de la República Mexicana* en 1948. *Apuntes sobre Morfología de Yucatán* en 1950. *Geología y Geohidrología de Yucatán* en 1958. Y más de 40 trabajos de temas geológicos y geográficos. Perteneció a diversas asociaciones científicas, entre ellas, la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística,

Rita López de Llergo y Seoane, 1905.-¿?

Nació el 26 de agosto de 1905 en Tabasco y murió en la ciudad de México en los años sesenta. Terminó sus estudios de profesora de instrucción primaria superior en la Escuela Normal para Maestros en 1922, estudió francés en la Alianza Francesa de 1923 a 1924, aprobó en 1926 en la Facultad de Filosofía y Letras los cursos de aptitud y desarrollo mental, psicología de la adolescencia, geografía física, meteorología, técnica de la geografía y principios generales en educación secundaria. Obtuvo en 1930 el diploma de bachiller en ciencias al haber terminado sus estudios secundarios y preparatorios especializados para la carrera de ingeniería. Aprobó en 1930 en la Universidad Nacional el examen ordinario de astronomía superior y matemáticas superiores. Acreditó en 1931 en la Universidad Nacional un examen ordinario de español. Acreditó el examen de geometría diferencial, análisis infinitesimal (sintético) en 1932. Algunos de sus profesores en la Universidad Nacional fueron Pedro C. Sánchez, Elpidio López, Moisés Sáenz y Joaquín Gallo, entre otros.

Fue educadora de jardín de niños de 1925 a 1927. Laboró como profesora en la secundaria 2 en 1929. En la secundaria 6 de 1929 a 1932 y de 1934 a 1943. En la secundaria 3 en 1932. En la secundaria 2 de 1932 a 1933. Fue profesora de la Escuela Nacional Preparatoria impartiendo la clase de matemáticas de 1931 a 1953. Profesora de la Escuela Nacional de Maestros de 1927 a 1929. Profesora de la Escuela de Antropología de 1940 a 1942. Profesora de cartografía y geografía regional en la especialidad de geografía de la Normal Superior del 1º de marzo de

1942 al 16 de marzo de 1952. Fue directora del Instituto de Geografía de la UNAM a partir del 2 de septiembre de 1944 permaneciendo en el cargo 18 años.

Participó como asesora en geografía en la Comisión Revisora y Dictaminadora de libros, programas y textos Escolares del 1° de marzo de 1944 al 22 de octubre de 1952. Se dedicó entre 1950 y 1953 a la elaboración de material cartográfico para uso de los cursos de geografía de segunda enseñanza.

Su producción geográfica fue: *Carta de Europa* para el *Atlas de Prehistoria* de Pedro Bosch Gimpera; *El fenómeno de captura*, 1954; *Carta altimétrica de México*, 1959; *Principales rasgos geográficos de la República Mexicana*, 1959; Autora de los libros de texto y cuadernos de trabajo de *geografía* de 4° y 5° año de educación primaria, 1960; y de la *Síntesis Geográfica de México*, Río de Janeiro, IPGH, comisión de geografía, publicación n° 317, 1969.

Jorge Abilio Vivó Escoto, 1906-1979

Nació el 22 de febrero de 1906 en La Habana, Cuba y murió en la ciudad de México el 13 de julio de 1979. Llegó a México el 25 de febrero de 1929 y se naturalizó mexicano a partir del 28 de enero de 1943. Cursó la primaria en el Colegio La Salle entre 1912 y 1917 en la Habana, Cuba; cursó la secundaria y preparatoria en el Instituto de la Habana de 1918 a 1923; hizo el doctorado en Derecho Civil en la Universidad de la Habana en 1924; fue habilitado como maestro por la Superintendencia Provincial de Escuelas de la Habana el 27 de octubre de 1923; hizo la licenciatura en economía en la Escuela Nacional de Jurisprudencia, terminándola en 1929; hizo el doctorado en Derecho Público por la Universidad de la Habana en 1924, titulándose en 1947.

Fue pasante de maestro en lingüística indígena en la FFyL de la UNAM en 1939; maestro en ciencias sociales (geografía) Ex-oficio por el Instituto del Magisterio de Segunda Enseñanza en 1939; antropólogo especializado en etnología de la Escuela Nacional de Antropología e Historia en 1952; maestro en geografía por la UNAM en 1952; y doctor en geografía por la UNAM en 1956. Hablaba inglés, francés, alemán y entendía algunas lenguas indígenas de México.

Trabajó como profesor de primaria y de bachillerato en la Habana, Cuba de 1923 a 1927; como profesor de escuelas secundarias de 1937 a 1942; impartió cursos de antropología general y etnología de México en la Facultad de Ciencias en la UNAM de 1940 a 1941; cursos de geografía física, geografía de México, geografía humana, geografía política, geografía general, geografía de América, antropogeografía, climatología, biogeografía y seminario de enseñanza de la geografía en la FFyL de la UNAM de 1942 a 1979; profesor del curso de geografía económica de 1960 a 1964 en la Escuela Nacional de Economía; dictó cursos de geografía en la Normal Superior de 1939 a 1964; impartió cursos de geografía y

antropología en la Escuela Nacional de Antropología e Historia de 1939 a 1964; impartió el curso de geografía económica en la Escuela de Economía del Instituto Tecnológico de México de 1946 a 1962; el curso de geografía en Inglés en el Mexico City College de 1947 a 1954; el curso de geopolítica en la Escuela Superior de Guerra de 1948 a 1952; el curso de climatología en la Escuela Militar de Meteorología de 1953 a 1956; y el curso de geomorfología en la Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura del Instituto Politécnico Nacional de 1954 a 1964.

Sus publicaciones más importantes fueron: *Boletín Bibliográfico de Antropología Americana del Instituto Panamericano de Geografía e Historia* de 1937 a 1941; *Razas y Lenguas Indígenas de México* en 1941 publicado en el Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH); *Método Conexivo Dialéctico Geográfico*, Instituto Nacional de Administración Pública en 1941; *Geografía lingüística y Política Prehispánica de Chiapas* en 1942; *Las relaciones geográficas* en 1942; *Geopolítica* en 1943 por el Colegio de México; *México Prehispánico* en 1946, E. Hurtado (Dirección de la obra); *Climatología de México* en 1946 por el IPGH; *Geografía Física* en 1946 editada por Herrero; *Geografía Humana* en 1946 editada por Patria; *Geografía Política* en 1958 editada por Herrero; *Geografía de México* en 1949 editada por el Fondo de Cultura Económica; *Geografía Humana de México* en 1958 editada por el Colegio Militar; *Geografía Militar* en 1960 editada por Colegio Militar; *Mares e Islas Mexicanas del Pacífico* en 1949 editada por la Escuela Superior de Guerra; *Estudio de los Recursos Naturales en América* en 1953-1954 editado por el IPGH; *Estudio Geográfico de América Central* en 1956 editado por el IPGH; *La Conquista de Nuestro Suelo* en 1958 editado por la Cámara Nacional de la Industria de Transformación; *Organización Interna de Cooperación Económica* en 1963 publicada por el Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM; *Weath and Climate of Mexico and Central America* en 1964 publicada por la Universidad de Texas; *Geografía de Belize*, sin año; y *Geografía Universal* en 1945 publicada por la SEP.

Sus principales distinciones fueron: Geografía de México, Mención Honorífica, SMGE, 1949; La Conquista de Nuestro Suelo, Premio Banco Nacional de México, 1955; Mares e Islas Mexicanas del Pacífico, Mención Honorífica Especial, Secretaría de la Defensa Nacional, 1948; Medalla al mérito geográfico por el Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas en 1970; Profesor Emérito por el Consejo Universitario de la UNAM en sesión del 10 de junio de 1975; Diploma al mérito universitario por la labor académica realizada durante treinta y cinco años en la UNAM, 1975; Diploma de reconocimiento de la labor realizada al Servicio Meteorológico Nacional, con motivo del Centenario del Observatorio Central de Tacubaya, 1877-1977.

Perteneció a diferentes asociaciones científicas: Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, 1943; Sociedad Mexicana de Antropología, 1937; Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1937; Instituto Internacional de Estudios

Afroamericanos, 1943; Asociación Mexicana de Geógrafos Profesionales, 1961; Sociedad Geológica Mexicana, 1940; Consejo de Lenguas Indígenas, 1939; American Meteorological Society, 1943; International African Institute, 1943; American Geographical Society, 1943; Instituto de Investigaciones Geográficas de la Universidad de la República de Uruguay, 1951; Gamma Theta Upsilon, National Professional Fraternity, 1951; Sociedad de Geografía e Historia de Honduras, 1952; Sociedad de Geografía e Historia de Guatemala, 1956; Sociedad Dominicana de Geografía, 1973.

Gilberto Hernández Corzo, 1908-1991

Nació en Chiapa de Corzo, Chiapas, el 3 de abril de 1908 y murió en la ciudad de México el 11 de noviembre de 1991. Estudió en la primaria anexa a la Normal del Estado en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas de 1916 a 1921; en la escuela secundaria y preparatoria en el Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas de 1922 a 1927, en la Escuela Nacional de Antropología de 1942 a 1945 para Antropólogo Físico, en la FFyL de la UNAM de 1945 a 1948 la maestría en geografía, y la carrera de ingeniero municipal en la escuela de Ingeniería Municipal de la SEP de 1950 a 1953.

Se desempeñó como profesor de Meteorología, Geología Física, Geología Histórica y Dibujo Geológico, en el IPN; profesor de Teoría y Prácticas de Topografía y Geología, así como Estadística y Geomorfología en la FFyL de la UNAM; profesor de Geología, Hidrología y Cosmografía en la Escuela de Ingeniería Municipal; profesor de Topografía, Cartografía y prácticas de campo, en la Escuela Normal Superior de México; y profesor de matemáticas, Geografía y Cosmografía en preparatorias de la UNAM.

Realizó actividades profesionales de la geografía como: geohidrólogo en la Secretaría de Recursos Hidráulicos; fotogeólogo de la Comisión de Estudios del Territorio Nacional de 1969 a 1970; jefe de geógrafos en la Secretaría de Agricultura y Ganadería; investigador en el Instituto de Geología de la UNAM desde 1954; subdirector de la Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura del Instituto Politécnico Nacional de 1960 a 1963; presidente de la Asociación Mexicana de Geógrafos Profesionales; investigador en el Instituto de Investigaciones Forestales de la Secretaría de Agricultura y Ganadería en 1954; director del Observatorio Meteorológico de la Escuela de Ciencias Biológicas del IPN; asesor en el área de ciencias de la Tierra en la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos en 1969; e investigador del Instituto de Geofísica de la UNAM de 1960 a 1966.

Publicó diversas obras relacionadas con la geografía, entre otras: *Restauración Forestal de la Cuenca de México*, 1955. *Cuestionario para la Observación de Auroras Boreales para México y el Caribe*, 1958. *Las auroras polares antes del año geofísico internacional*, 1960. *Fisiografía de la Región de Río Frío Tamaulipas*.

Fisiografía de la región de Huehuetoca, México. Variaciones seculares de la lluvia en Tacubaya, 1900-1960, 1961. Apuntes de Geología e hidrología en la escuela de Ingeniería Municipal.

Perteneció a diversas asociaciones científicas como la Sociedad Geológica Mexicana, la Sociedad Mexicana de Geólogos petroleros, la Sociedad Mexicana de Planificación, la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística y la Unión Geológica Mexicana.

Carlos Ramón Berzunza de la Victoria, 1908-¿?

Nació el 5 de octubre de 1908 en Campeche, Campeche y murió en la década de los años noventa. Estudió en las escuelas primarias Pablo García y Modelo en Campeche de 1914 a 1919, la secundaria y la preparatoria en el Instituto Campechano de 1920 a 1924, en la H. Escuela Naval Militar de Veracruz para ingeniero geógrafo de 1924 a 1930. Hizo un posgrado en Oceanografía, Astronomía y Aerofotografía en Hydrographic Office and Naval Observatory, Navy Department, Washington D. C. de 1937 a 1939. Hablaba inglés, japonés, francés, italiano y portugués.

Trabajó como profesor de materias agrícolas en la Escuela Normal Rural de Hecelchakán, Campeche en 1935 y 1936, profesor de geografía física y humana de América y de oceanografía I y II en el colegio de Geografía de la FFyL de la UNAM, como profesor de oceanografía y geopolítica en la Escuela Normal Superior de México desde 1962 hasta 1986, profesor de la Escuela Superior de Guerra, profesor en el México City College, profesor de la Escuela Militar de Meteorología de Aviación. Llegó a impartir las materias de astronomía, meteorología, geopolítica, conservación de los recursos naturales, oceanografía física, oceanografía económica, geografía económica de la América Latina, geografía del viejo mundo, geografía física, geografía de México, geografía física y humana de América y geografía regional.

Fue miembro activo de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, 1937; del Ateneo de Ciencias y Artes de México, 1937; del Ateneo Veracruzano, 1936; y de la Sociedad Americana de Fotogrametría, 1938.

En su vida militar fue Comandante del cañonero Tampico en 1930, Agregado Naval a las Legiones de México en Japón y China de 1934 a 1935, Agregado Naval de la Embajada de México en Washington de 1936 a 1941, Ayudante del Secretario de Marina en 1941, Jefe de ayudantes del Secretario de Marina en 1942, Por acuerdo presidencial pasó con el grado equivalente de Capitán de Fragata al Cuerpo de ingenieros del ejército nacional en 1947, Jefe de la Oficina de Divulgación Militar en 1947, Secretario Particular de la Jefatura de la Fuerza Aérea Mexicana en 1952 y Secretario de la Fuerza Aérea en 1952.

Fue condecorado con la Cruz de Caballero de primera clase de la Rosa Blanca de Finlandia en 1938, Caballero de la Real Orden de la Espada de Suecia, Legión del mérito de los Estados Unidos de América, Cruz de Honor y Mérito Comendador de la Legión de Honor de la República de Cuba en 1951, Cruz y Placa del General Ignacio Comonfort, Condecoración del General de División Jesús González Ortega, Condecoración de perseverancia de 4ª, 3ª, 2ª, 1ª clase Mérito Docente, Llaves de San Francisco, California, Conferidas por el Presidente Municipal de San Francisco en 1943.

Publicó diversos trabajos sobre aspectos oceanográficos: *Exploraciones en regiones apartadas de nuestro territorio* en la SMGE, 1944, *Las regiones polares y su significación mundial* en la SMGE, 1949, *La Isla de Guadalupe*, en la SMGE en 1950, *Resumen Geográfico e Histórico de Rusia y la URSS* en la Escuela Superior de Guerra, *Las Islas Coronado y San Benito* en la SMGE en 1954, *La Marina sobrevive a todos: Conquista del océano o espacio interior* en la SMGE en 1961, *Mares e Islas Mexicanas del Pacífico* en colaboración de Bibiano Osorio Tafall, Jorge A. Vivó y Ramón Alcorta en la Escuela Superior de Guerra en 1949, *Texto de Geografía Militar*, en la Escuela Superior de Guerra en 1948, *Estudios de factibilidad portuaria en Acapulco, Guaymas, Ensenada, La Paz y Ulloa Baja California*, en colaboración con los Ing. Héctor Paz y Francisco J. Berzunza en 1961.

Ramón Alcorta Guerrero, 1912-1970

Nació el 6 de septiembre de 1912 en Villa de Guerrero, San Luis Potosí y murió en 1970 en la ciudad del mismo nombre. Fue profesor de geografía humana en la escuela preparatoria de San Luis Potosí de 1931 a 1936. Profesor de geografía humana en la Escuela Nacional Preparatoria de 1937 a 1968. Profesor de geografía política en la Escuela Nacional Preparatoria de 1949 a 1968. Profesor de geografía humana, geografía regional, geografía política, geografía del viejo mundo y planeación de 1943 a 1961 en diferentes instituciones. Jefe de clases de geografía de la Escuela Nacional Preparatoria, consejero y director Interino en 1944. Bachiller de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Profesor de geografía en la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM de 1951 a 1955. Consejero del Departamento de Geografía de la UNAM de 1951 a 1957. Profesor de geografía regional en la especialidad de geografía de la Escuela Normal Superior de México de 1948 a 1962.

Director de la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí de 1954 a 1959. Creador de la carrera de geografía en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí en 1954.

Fundador y secretario de redacción de la *Revista Mexicana de Geografía* del Instituto de Geografía de la UNAM de 1940 a 1942. Investigador del Instituto de Geografía de la UNAM de 1940 a 1942.

Autor de *Límites, litorales, mares e islas de Yucatán*, Enciclopedia Yucatanense en 1944; Ciclo de conferencias sobre el Tratado de Aguas concertado entre México y los Estados Unidos del Norte en 1945; *Esquema de una nueva Antropogeografía* en 1941; *Antropogeografía y Estado* en 1948; *Isla Margarita* en 1948; *Catálogo de exposición cartográfica mexicana* en colaboración con Jorge L. Tamayo en 1941; *Cuatro Siglos de Cartografía Tabasqueña* en 1951; Elaboró la *Guía de Caminos Goodrich Euzkadi* de 1954 a 1966 con una introducción sobre el esquema geográfico de México.

Jorge L. Tamayo Castillejos, 1912-1978

Nació el 8 de agosto de 1912 en el estado de Oaxaca y murió en un accidente carretero el 17 de diciembre de 1978. Ingeniero Civil por la Escuela Nacional de Ingeniería de la UNAM. Profesor de geografía política, geología y geografía económica en la especialidad de geografía de la ENSM, del 2 de julio de 1943 al 28 de febrero de 1952. Profesor de geografía regional del Colegio de Geografía de la UNAM del 1° de marzo de 1943 al 1° de mayo de 1944 y del 20 de mayo de 1946 al 15 de marzo de 1947. Profesor de geografía económica de la Escuela Nacional de Economía de la UNAM en 1946. Miembro del consejo Universitario de la UNAM de 1933 a 1935.

Fue fundador y jefe de la Oficina de Hidrología. Trabajó en la Comisión Nacional de Irrigación. Jefe del proyecto del Valle de Oaxaca. Gerente del Distrito de Riego del Valle de Oaxaca. Jefe de Distribución de aguas del Distrito de riego de la Región Lagunera. Director de la Comisión de la Cuenca del Río Papaloapan. Director de la fábrica de papel Tuxtepec.

Publicó: *Datos para la Hidrología de la República mexicana*, 1946. *Geografía General de México y Atlas de La República Mexicana*, 1952. *El aprovechamiento del agua y del suelo en México y las cartas de uso del suelo y de la vegetación*, 1958. *Geografía Moderna de México*, 1959. *Geografía General de México*, 1963. *Geografía Económica y Política*, 1963.

Carlos Sáenz de la Calzada Gorostiza, 1917-1995

Nació en la Provincia de León, España el 9 de febrero de 1917 y murió en México en abril de 1995. Formó parte de los españoles exiliados en México por los acontecimientos de la guerra civil española, adquirió su naturalización como mexicano desde el 3 de septiembre de 1940.

Llegó a México siendo un joven con estudios de medicina, por lo que su maestría y doctorado en geografía los realizó en la Universidad Nacional Autónoma de México. Se dedicó a la enseñanza media y superior y a la investigación geográfica, particularmente en geografía de la salud. Impartió cátedra de geografía y cosmografía en la Escuela Nacional Preparatoria. Fundó la Escuela Preparatoria de los Mochis en Sinaloa.

Fue asesor del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio y de otras dependencias de la Secretaría de Educación Pública. Impartió clases en la Facultad de Economía y en el Colegio de Geografía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en la Escuela de Nutrición de la Secretaría de Salubridad y Asistencia y en la especialidad de matemáticas de la Escuela Normal Superior.

Su producción intelectual fue numerosa destacando más de treinta publicaciones sobre diversos temas. Entre otros; geografía médica, sociología de la educación, enseñanza de la geografía, historia de México, historia de las matemáticas. Sus obras geográficas fueron: *La Tierra, Hogar del Hombre, Nuevo Mundo, Geografía Universal, Geografía Elemental, África Ignota, Balneología General, Anatomía, Fisiología e Higiene y Geografía General*, entre otras.

Recibió múltiples distinciones nacionales e internacionales, entre ellas, la medalla al mérito geográfico en 1972 por parte del Ateneo Nacional de Investigaciones geográficas. Perteneció a la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, la Asociación Mexicana de Geógrafos Profesionales, de la cual fue su presidente, la Academia Mexicana de la Educación, la Sociedad Mexicana de Historia de la Ciencia y de la Tecnología, la Sociedad de Geografía e Historia de Guatemala.

Jorge Rivera Aceves, 1917-1998

Nació en Colima el 16 de abril de 1917 y murió en el Distrito Federal el 3 de marzo de 1998. Estudió la escuela primaria en el estado de Colima y para profesor de educación primaria superior en la Escuela Nacional de Maestros egresando en 1933. En 1940 obtuvo el grado Exoficio de maestro en geografía para la segunda enseñanza por el Instituto Nacional del Magisterio de Segunda Enseñanza. Obtuvo el grado de maestro en geografía el 12 de enero de 1961 en la Universidad Nacional Autónoma de México.

Trabajó como profesor de geografía en las escuelas secundarias de 1943 a 1959, también como profesor de geografía Humana en la Escuela Nacional de Maestros en la década de los años cuarenta. Trabajó como profesor de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en el Colegio de Geografía impartiendo los cursos de laboratorio de geología y suelos y didáctica de la geografía de 1949 a 1960. También como profesor titular en conservación de los recursos naturales;

seminario de conservación de los recursos naturales de México; geología física e histórica y geografía regional del Viejo mundo de 1961 a 1986.

Trabajó en la Escuela Normal Superior como profesor de didáctica de la geografía y geomorfología, de 1946 a 1948, profesor de geología general, geomorfología; de aguas, suelos y vegetación; de conservación de los recursos naturales; de 1960 a 1986. También en los cursos intensivos de julio y agosto entre 1961 y 1986, impartiendo las materias de geología general; geomorfología; aguas, suelos y vegetación; y conservación de los recursos naturales

Laboró como geógrafo en la Dirección General de Geología de la Secretaría de Recursos Hidráulicos, entre 1946 y 1948, así como en la Dirección General de Educación Audiovisual en el Departamento Técnico, en la planeación de bandas sobre geografía y recursos naturales de 1955 a 1965.

Perteneció a diferentes asociaciones científicas como la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, la Sociedad Forestal Mexicana, la Asociación Mexicana de Geógrafos Profesionales, el Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas, la Sociedad Interamericana de Planificación, la Sociedad Botánica de México A. C. y el Consejo Nacional de Geografía.

Fue director vitalicio del Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas adscrito a la Escuela Normal Superior desde 1965. Jefe de la especialidad de geografía de la Escuela Normal Superior de 1957 a 1960; de 1965 a 1971; y en diversos periodos entre 1972 y 1986.

Recibió la medalla al mérito Geográfico otorgada por el Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas el 25 de febrero de 1975 y la medalla al mérito Benito Juárez otorgada por la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística en 1992.

Teresa Ayllón Torres, 1927

Nació el 13 de diciembre de 1927 en la ciudad de México. Estudió la licenciatura en derecho en la UNAM. Para maestra de geografía en la ENS. Para maestra de educación cívica en la ENS. Obtuvo la maestría en geografía por la UNAM en 1954. La especialización en meteorología aeronáutica en el Centro Internacional de Aviación Civil en 1957. El doctorado en geografía por la UNAM en 1996.

Ha sido profesora de meteorología y climatología en la FFyL de la UNAM desde 1954, profesora de meteorología y climatología, geografía humana y económica en la ENS de 1954 a 1986, profesora de medio geográfico I y II en las licenciaturas de Ciencias Naturales y Sociales de la ENS de 1983 al 2000, profesora de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM de 1954 al 2000.

Ha participado en diversas comisiones: secretaria técnica en la modernización educativa, SEP 1990-1992; jurado en los libros de texto gratuitos para primaria, 1994; comisionada en el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE) en 1992; consejera de geografía en el Consejo Técnico de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM de 1982 a 1988; consejera de geografía en la FFyL de la UNAM de 1993 a 1996; jefa del Departamento de Geografía y Cosmografía de la ENP de la UNAM; consejera académica del bachillerato en el área de ciencias sociales de la UNAM de 1993 a 1997.

Ha recibido diversas distinciones: medalla Justo Sierra de la UNAM; medalla al mérito universitario en la UNAM; medalla Rafael Ramírez de la SEP; y medalla Ignacio Altamirano de la SEP.

Entre sus publicaciones destacan: *Notas para la Historia de la enseñanza de la Geografía en la Escuela Nacional Preparatoria*, 1978, Boletín, CXXVI, SMGE. *Geografía Dinámica aplicada a México*, Kapeluz, 1989. *Geografía General para Preparatoria*, Kapeluz, 1990. *Introducción a la Observación Meteorológica*, Limusa, 1992. *Geografía Económica para Preparatoria*, Limusa, 1992. *México sus Recursos naturales y su población*, Limusa, 1992. *Síntesis de Geografía*, Trillas, 1995. *Elementos de Meteorología y Climatología*, Trillas, 1996. *Geografía General para Bachilleres*, Trillas, 1996.

Pertenece al Colegio de Geógrafos Jorge A. Vivó, a la Asociación de Geógrafos Profesionales, al Instituto Cultural de Ciencias y Humanidades, a la Sociedad Mexicana de Agroclimatología, a la Asociación de Profesores de Ciencias Naturales, a la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística y a la Organización Mexicana de Meteorólogos A. C.

Jaime Humberto Graniel Graniel; 1930-2000

Nació en la Ciudad de México el 30 de septiembre de 1930 y murió en la Ciudad de Toluca el 21 de enero del año 2000. Realizó sus estudios de primaria en la ciudad de México. Sus estudios de secundaria los realizó en diferentes escuelas del distrito Federal. Estudió para profesor de educación primaria en la Escuela Normal Oral del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio entre 1963 y 1965. Estudió la Escuela Normal Superior en la especialidad de geografía de 1966 a 1969. Hablaba, escribía y leía el idioma inglés,

Su vida académica como profesor de geografía, estuvo compartida en la Normal Superior de México, la Facultad de Geografía de la Universidad Autónoma del Estado de México y las Normales Superiores 1 y 3 del Estado de México.

En la Escuela Normal Superior de México, impartió en la especialidad de geografía los cursos: prácticas de geología, prácticas de geomorfología, didáctica de la geografía, geología física e histórica, geomorfología con prácticas, topografía y cartografía de 1970 a 1983.

En la Universidad Autónoma del Estado de México, en las escuelas; Superior de Pedagogía, Geografía y Turismo, impartió cursos de didáctica de la historia, práctica docente dirigida, geografía histórica de México, geología aplicada a la geografía, hidrogeografía, investigación geográfica, asesoría de tesis, investigación turística de México, cartografía, dibujo cartográfico, metodología de la investigación geográfica, geomorfología I y II, geomorfología aplicada, geografía física, geología general de campo, meteorología, climatología e hidrología entre 1969 y 1999.

En las escuelas normales superiores 1 y 3 del Estado de México impartió en la especialidad de geografía y ciencias naturales los cursos de: geología física e histórica, climatología y meteorología, ecología, geografía, paleontología y ciencias de la tierra, de 1970 a 1999. También impartió un curso de geografía en el Centro Universitario de Desarrollo Profesional y Académico de la UAEM en 1993.

Recibió distinciones por su labor docente, particularmente en la geomorfología, donde obtuvo reconocimiento internacional como profesor ante la Asociación Internacional de Geomorfólogos. Testimonio de reconocimiento a su calidad académica por parte del alumnado de la Escuela de Geografía de la UAEM en 1976. Reconocimiento a la fundación y desarrollo del Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas A. C. Anexo a la ENSM en 1981. Reconocimiento por su contribución y desarrollo de la Escuela de Agricultura de la UAEM en 1983. Reconocimiento como profesor de la primera generación de la carrera de Licenciado en Geografía de la Escuela de Geografía de la UAEM en 1988.

Fundó conjuntamente con el profesor Jorge Rivera Aceves el Ateneo Nacional de Investigaciones Geográficas en 1965. Tarea que continuó hasta 1983 al frente de las actividades de investigación de la comisión de geografía física. Participó como miembro del ANIG en congresos nacionales e internacionales de geografía, con trabajos sobre áreas naturales y geomorfología, principalmente.

Los cargos académico-administrativos fueron: jefe del departamento de Estudios Aplicados de la Comisión Estatal de Parques Naturales del Estado de México, 1979. Jefe de la especialidad de geografía de la ENS en los cursos intensivos de 1980 a 1983. jefe de recursos humanos de la ENS de 1982 a 1983. Coordinador de desarrollo académico de la Facultad de Geografía de la UAEM de 1992 a 1994.

Jesús Gutiérrez Roa, 1946-

Nació el 3 de mayo de 1946 en el Distrito Federal, estudio en la escuela primaria de la Escuela Nacional de Maestros egresando en 1963, posteriormente estudio para profesor de geografía en la ENS terminando en 1971, hizo sus estudios de maestría en geografía en la FFyL de la UNAM egresando en 1974.

Trabajó como profesor de escuela primaria, de escuela secundaria, fue secretario de la jefa de clases de geografía en escuelas secundarias del D. F., fue profesor de la Escuela Normal Federal impartiendo las materias de geografía y cosmografía, profesor de la Escuela Normal Superior de México de 1972 a 1990 impartiendo las materias de meteorología y climatología; aguas suelo y vegetación; conservación de los recursos naturales; geografía de México, seminario de tesis; ecología y ciencias de la tierra.

También laboró como profesor de la Universidad Autónoma del Estado de México en el Colegio de Geografía impartiendo las materias de meteorología, climatología, introducción a la fotointerpretación I, II, III, fotointerpretación I y II, edafología, seminario de climatología de México, seminario de tesis, técnicas de investigación geográfica, y cartografía temática entre 1972 y 1979.

Finalmente participó como profesor de la Escuela Superior de Turismo del IPN impartiendo las materias de evaluación de los recursos naturales y desarrollo regional entre 1979 y 1986.

Realizó actividades como asesor de desarrollo de los bosques del Distrito Federal de 1983 a 1985, como coordinador del Parque Nacional Desierto de los Leones de 1983 a 1985, como asesor de evaluación de recursos naturales turísticos en la Secretaría de Turismo en 1980, como jefe de la sección de formación de profesores en la Preparatoria Agrícola de la Universidad Autónoma Chapingo en 1981, como jefe de la oficina de instrucción e información docente del CONALEP en 1982, como jefe de la División Editorial de la Escuela Superior de Turismo del IPN de 1983 a 1987, como coordinador editorial de Editorial Limusa y editor del área de Turismo desde 1985.

Entre sus publicaciones destacaron: *Laboratorio de Geografía*, Limusa, 1982; *Los Recursos Naturales y el Turismo*, Limusa, 1983; *Excursiones, Educación, Recreación y Esparcimiento*, Limusa, 1983; *Glosario de Recursos Naturales*, Limusa, 1984; *Introducción a la observación meteorológica*, Limusa, 1985; *Geografía I, II y III para la secundaria*, Limusa, de 1983 a 1998; *Mi Mundo. Agenda Juvenil*, Limusa, 1987 y 1989;

Participó en la realización de programas de radio y televisión: programa de televisión canal 8, *Reporte juvenil*, sección turismo juvenil, de 1984 a 1986;

programa de televisión *Buenos días*, sección conociendo México, de 1984 a 1985; programa *La Nave en que viajamos*, Estéreo Joven frecuencia modulada, 370 emisiones, de 1984 a 1989; programa *México turístico*, Radio México Internacional, 160 emisiones, de 1985 a 1986; programa *quehacer ecológico*, Radio México Internacional, 1987; programa *Vida al aire libre*, Radio México Internacional, 1988.

2. Los Presidentes de México, periodos de gobierno; 1824-1924

Nombre	Inicio	Término
Guadalupe Victoria	10 octubre 1824	31 marzo 1829
Vicente Guerrero	1º Abril 1829	17 Diciembre 1829
Jose María Bocanegra	18 diciembre 1829	24 Diciembre 1829
Lucas Alamán ¹		
Luis Quintanar ¹		
Pedro Vélez ¹	25 Diciembre 1829	31 Diciembre 1829
Anastasio Bustamante	1º Enero 1830	13 Agosto 1832
Meíchor Múzquiz	14 Agosto 1832	23 Diciembre 1832
Manuel Gómez Pedraza	24 diciembre 1832	31 Marzo 1833
Valentín Gómez Farías	1º Abril 1833	16 Mayo 1833
Antonio López de Santa Anna	16 Mayo 1833	03 Junio 1833
Valentín Gómez Farías	03 Junio 1833	18 Junio 1833
Antonio López de Santa Anna	18 Junio 1833	03 Julio 1833
Valentín Gómez Farías	03 Julio 1833	27 Octubre 1833
Antonio López de Santa Anna	27 Octubre 1833	15 Diciembre 1833
Valentín Gómez Farías	15 Diciembre 1833	23 Abril 1834
Antonio López de Santa Anna	24 Abril 1834	27 Enero 1835
Miguel Barragán	28 Enero 1835	27 Febrero 1836
José Justo Corro	27 Febrero 1836	19 Abril 1837
Anastasio Bustamante	27 Abril 1837	20 Marzo 1839
Antonio López de Santa Anna	20 Marzo 1839	10 Julio 1839
Nicolás Bravo	11 Julio 1839	19 Julio 1839
Anastasio Bustamante	19 Julio 1839	22 Septiembre 1841
Javier Echeverría	22 Septiembre 1841	10 Octubre 1841
Antonio López de Santa Anna	10 Octubre 1841	25 Octubre 1842
Nicolás Bravo	26 Octubre 1842	04 Marzo 1843
Antonio López de Santa Anna	05 Marzo 1843	04 Octubre 1843
Valentín Canalizo	04 Octubre 1843	04 Junio 1844
Antonio López de Santa Anna	04 Junio 1844	11 Septiembre 1844
José Joaquín de Herrera	12 Septiembre 1844	21 Septiembre 1844
Valentín Canalizo	21 Septiembre 1844	06 Diciembre 1844
José Joaquín de Herrera	06 Diciembre 1844	30 Diciembre 1845
Mariano Paredes y Arrillaga	31 Diciembre 1846	28 Julio 1846
Nicolás Bravo	28 Julio 1846	06 Agosto 1846
Mariano Salas	06 Agosto 1846	23 Diciembre 1846
Valentín Gómez Farías	24 Diciembre 1846	21 Marzo 1847
Antonio López de Santa Anna	21 marzo 1847	02 Abril 1847
Pedro María Anaya	02 Abril 1847	20 Mayo 1847
Antonio López de Santa Anna	20 Mayo 1847	15 Septiembre 1847
Manuel de la Peña y Peña	16 Septiembre 1847	11 Noviembre 1847
Pedro María Anaya	12 Noviembre 1847	08 Enero 1848
Manuel de la Peña y Peña	09 Enero 1848	02 Junio 1848
José Joaquín de Herrera	03 Junio 1848	15 Enero 1851
Mariano Arista	15 Enero 1851	06 Enero 1853
Juan Bautista Ceballos	06 Enero 1853	07 Febrero 1853
Manuel María Lombardini	08 Febrero 1853	20 Abril 1853

Antonio López de Santa Anna	20 Abril 1853	09 Agosto 1855
Martín Carrera	14 Agosto 1855	12 Septiembre 1855
Rómulo Díaz de la Vega	12 Septiembre 1855	03 Octubre 1855
Juan Álvarez	04 Octubre 1855	10 Diciembre 1855
Ignacio Comonfort	11 Diciembre 1855	11 Enero 1858
Félix Zuloaga ²	11 Enero 1858	23 Diciembre 1858
Manuel Robles Pezuela ²	24 Diciembre 1858	21 Enero 1859
Mariano Salas ²	21 Enero 1859	02 Febrero 1859
Miguel Miramón ²	02 Febrero 1859	13 Agosto 1860
José Ignacio Pavón ²	14 Agosto 1860	15 Agosto 1860
Miguel Miramón ²	16 Agosto 1860	24 Diciembre 1860
Benito Juárez	19 Enero 1858	18 Julio 1872
Sebastián Lerdo de Tejada	19 Julio 1872	27 Noviembre 1876
José María Iglesias ²	31 Octubre 1876	15 Marzo 1877
Porfirio Díaz	28 Noviembre 1876	06 Diciembre 1876
Juan N. Méndez	06 Diciembre 1876	16 Febrero 1877
Porfirio Díaz	16 Febrero 1877	30 Noviembre 1880
Manuel González	1º Diciembre 1880	30 Noviembre 1884
Porfirio Díaz	1º Diciembre 1884	25 Mayo 1911
Francisco León de la Barra	26 Mayo 1911	06 Noviembre 1911
Francisco I. Madero	06 Noviembre 1911	18 Febrero 1913
Pedro Lascuráin	19 Febrero 1913	19 Febrero 1913
Victoriano Huerta	19 Febrero 1913	15 Julio 1914
Francisco S. Carbajal	16 Julio 1914	13 Agosto 1914
Venustiano Carranza	20 Agosto 1914	21 Mayo 1920
Eulalio Gutiérrez ²	03 noviembre 1914	16 Enero 1915
Roque González Garza ²	16 Enero 1915	10 Junio 1915
Francisco Lagos Cházaro ²	10 Junio 1915	10 octubre 1915
Adolfo de la Huerta	24 Mayo 1920	30 Noviembre 1920
Álvaro Obregón	1º Diciembre 1920	30 Noviembre 1924

1 Triunvirato encargado del poder ejecutivo.

2 Dualidad en el mando supremo de la nación.

Fuente: Enciclopedia de México, 1988: 6582 – 6583

3. Índice de cuadros

Página	Cuadro
26	n° 1 Enseñanza de la geografía en la primaria; 1823-1861
26	n° 2 Materias geográficas en los planes de estudio de la ENP; 1823-1865
43	n° 3 Catedráticos y cursos impartidos en la Escuela de Altos Estudios; 1913
46	n° 4 Grados universitarios en la formación de profesores, UNAM; 1916
47	n° 5 Autores de catecismos y cartillas para la enseñanza de la geografía
52	n° 6 Autores de catecismos para la enseñanza de la geografía
54	n° 7 Bibliografía geográfica; 1821-1920
55	n° 8 Textos de geografía elaborados por políticos destacados; 1821-1921
59	n° 9 Autores de textos de geografía estatales; 1821-1920
60	n° 10 Autores de textos geográficos, atlas y cosmografías; 1821-1920
75	n° 11 Número de estudiantes de primaria, secundaria y secundaria técnica; 1933-1940
78	n° 12 Cursos geográficos del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1920
79	n° 13 Cursos de geografía del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1923
79	n° 14 Materias geográficas del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1926
80	n° 15 Materias geográficas del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1929
80	n° 16 Cursos geográficos del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1931
80	n° 17 Cursos geográficos del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1940
88	n° 18 Plan de estudios para maestro en ciencias geográficas, UNAM; 1933
89	n° 19 Plan de estudios para maestro en ciencias geográficas, UNAM; 1935
89	n° 20 Plan de estudios para maestro en geografía, UNAM; 1937
90	n° 21 Plan de estudios para doctor en ciencias geográficas, UNAM; 1937
90	n° 22 Plan de estudios para maestro en ciencias; geografía, UNAM; 1938
92	n° 23 Plan de estudios para maestro de geografía, SEP; 1936
97	n° 24 Bibliografía geográfica; 1920-1940
100	n° 25 Autores de textos de geografía estatales; 1920-1940
100	n° 26 Autores de textos de geografía, atlas y astronomía; 1920-1940
109	n° 27 Materias del plan de estudios de la primaria socialista; 1935
110	n° 28 Materias del plan de estudios de primaria; 1944
110	n° 29 Materias del plan de estudios de primaria; 1957
111	n° 30 Materias del plan de estudios de primaria; 1960
111	n° 31 Materias geográficas de los planes de estudio de secundaria; 1936-1968
112	n° 32 Materias geográficas del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; 1940
112	n° 33 Cursos geográficos del plan de estudios de la ENP; 1956
113	n° 34 Materias geográficas del plan de estudios de la ENP; 1964
113	n° 35 Cursos geográficos en los planes de estudio de las normales; 1935-1969
114	n° 36 Plan de estudios de la especialidad de geografía, SEP; 1940
115	n° 37 Plan de estudios de la Escuela Normal Superior; 1942
116	n° 38 Plan de estudios de la Escuela Normal Superior; 1945
117	n° 39 Profesores de la especialidad de geografía de la ENS; 1947
117	n° 40 Profesores de la especialidad de geografía de la ENS; 1955
118	n° 41 Plan de estudios de la especialidad de geografía de la ENS; 1959
119	n° 42 Autores de la elaboración de los programas de materias geográficas del plan 1959
119	n° 43 Jefes de clases de la especialidad de geografía de la ENS; 1936-1983
120	n° 44 Alumnos destacados egresados de la ENS; 1939-1961
120	n° 45 Profesores de la especialidad de geografía de la ENS; 1936-1986
137	n° 46 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en la primaria; 1970

LA GEOGRAFÍA ESCOLAR EN MÉXICO; 1821-2000

137	nº 47 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en la secundaria; 1970
138	nº 48 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en la preparatoria; 1970
138	nº 49 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en la normal; 1970
138	nº 50 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en universidades y escuelas superiores; 1970
140	nº 51 Ponencias sobre enseñanza de la geografía en el 1er congreso nacional de geografía; 1939
140	nº 52 Ponencias sobre enseñanza de la geografía en el 3er congreso nacional de geografía; 1939
141	nº 53 Ponencias sobre enseñanza de la geografía en el 4º congreso nacional de geografía; 1965
143	nº 54 Ponencias sobre enseñanza de la geografía en el 5º congreso nacional de geografía; 1969
144	nº 55 Artículos sobre enseñanza de la geografía en el Anuario del Colegio de Geografía de la UNAM; 1961-1969
145	nº 56 Textos de geografía; 1940-1970
148	nº 57 Autores de textos de geografías estatales; 1940-1970
148	nº 58 Autores de textos de geografías, atlas escolares y cuadernos de trabajo; 1940-1970
161	nº 59 Tipos de secundaria en el ciclo; 1980-1982
164	nº 60 Numero de escuelas normales superiores por regiones; sexenio 1976-1982
186	Nº 61 Normales superiores que imparten la especialidad de geografía; 1999-2001
193	nº 62 Secciones del ANIG; 1969-1985
199	nº 63 Ponencias sobre el nivel básico, medio y medio superior del 1er simposio de la enseñanza de la geografía; 1982
199	nº 64 Ponencias sobre el nivel superior del 1er simposio de la enseñanza de la geografía; 1982
200	nº 65 Ponencias sobre la geografía como ciencia formativa en el 1er simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1982
200	nº 66 Ponencias sobre el enfoque filosófico de la geografía en el 1er simposio de la enseñanza de la geografía; 1982
201	nº 67 Ponencias sobre la escuela primaria en el 2º simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986
202	nº 68 Ponencias sobre la escuela secundaria en el 2º simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986
202	nº 69 Ponencias sobre el bachillerato en el 2º simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986
203	nº 70 Ponencias del nivel profesional en el 2º simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986
204	nº 71 Ponencias de geografía general y regional de México en el 2º simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986
204	nº 72 Ponencias de enfoque filosófico en el 2º simposio sobre la enseñanza de la geografía; 1986
205	nº 73 Ponencias sobre mejoramiento y difusión de la geografía en el 7º congreso nacional de geografía; 1978
206	nº 74 Instituciones organizadoras del 8º congreso nacional de geografía; 1981
206	nº 75 Ponencias de enseñanza de la geografía en el 8º congreso nacional de geografía; 1981
207	nº 76 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en el 9º congreso nacional de geografía; 1983
208	nº 77 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en el 10º congreso nacional de

	geografía; 1985
209	n° 78 Ponencias sobre la problemática de la enseñanza de la geografía en el 11° congreso nacional de geografía; 1987
210	n° 79 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en el 13° congreso nacional de geografía; 1992
211	n° 80 Ponencias sobre nuevas tendencias sobre la enseñanza de la geografía en el 14° congreso nacional de geografía; 1994
212	n° 81 Ponencias sobre la enseñanza de la geografía en el 14° congreso nacional de geografía; 1996
214	n° 82 Artículos y reseñas sobre la enseñanza de la geografía en los anuarios del Colegio de Geografía de la UNAM; 1970-1984
225	n° 83 Autores de textos de libros de geografía para la secundaria; 1997-2000