

PARTE II: LA INSATISFACCIÓN INDÍGENA: LAS CAUSAS DEL MALESTAR

VII. LA “RECONQUISTA ESPIRITUAL” DE LOS INDÍGENAS

1. Los antecedentes novohispanos	487
2. La aspiración liberal de “educar ciudadanos”	490
A. El rezago educativo indígena	493
B. Las tendencias demográficas del mundo indígena	499
3. Las realizaciones en el ámbito de la instrucción pública	503
A. El colegio de San Gregorio	504
B. El empeño escolarizador	514
4. ¿Preservación o eliminación de los valores culturales indígenas?	517
A. Hacia la extinción de lo indígena	517
B. El respeto a lo indígena	525
C. La política de asimilación	527
D. Las disputas sobre las lenguas indígenas	531
E. Las ideologías revolucionarias europeas y el mundo indígena	541
F. La incompatibilidad entre lo indígena y el Estado nacional	543

VII. LA “RECONQUISTA ESPIRITUAL” DE LOS INDÍGENAS

1. LOS ANTECEDENTES NOVOHISPANOS

Los primeros años del siglo XIX asistieron a un intenso intercambio epistolar entre autoridades de la península Ibérica y de ultramar, a través del cual quería recabarse información acerca de las deficiencias administrativas y de gestión que conviniese subsanar, para conjurar en el Virreinato los riesgos derivados de la compleja situación internacional por la que se atravesaba.

Entre muchos elocuentes testimonios de esa correspondencia destacan los extensos informes con que Nemesio Salcedo advirtió al supremo gobierno sobre la crítica situación de las Provincias Internas, donde el esfuerzo civilizador y evangelizador parecía haberse interrumpido; donde la comunicación con los naturales resultaba poco menos que imposible a causa del desconocimiento de sus lenguas, y donde el empeño de unos u otros particulares, por tenaz que fuese, se revelaba a todas luces insuficiente para arreglar un estado de cosas que requería una política globalizadora:

¿quien será capaz de persuadirse que un Misionero y un Juez por inmejorables que sean, aun suponiendo lo que no sucede que saben la lengua de los Indios, podran por si solos, sacarlos del estado de Barbarie, y hacerlos Racionales y Cristianos? ¿Trasladarlos de la suma libertad ó indolencia á una vida tranquila ordenada y laboriosa? ¿Ocurrir á horas determinadas a la Doctrina, á las Labores de Campo, aprender estas faenas, hacer los aperos necesarios para ellas, sus chozas ó casas y las cosas mas indispensables para la vida civil?¹

En julio de 1813, Salcedo se ocupó de describir el estado de las misiones que se hallaban radicadas dentro de la circunscripción confiada a su mando. Acompañaba a la carta una lista estadística de esos estableci-

¹ Carta de Nemesio Salcedo, 8-VI-1813 (Archivo General de Indias —en adelante, AGI—, México, 2,737).

mientos, elaborada en 1804, que incluía algunos comentarios sobre los pueblos de indios de la provincia.

Partían esas observaciones de la constatación del desconocimiento del idioma de los indios de parte de los ministros doctrineros: “no lo entiende ninguno de los actuales Religiosos, ni ponen de su parte el menor esmero, ó aplicacion para conseguirlo”; y proseguían con el examen de las insuficiencias de la administración espiritual, que “está en vastante decadencia siendo muy pocos los que se confiesan anualmente”, y de las dificultades de los religiosos para hacerse obedecer de los indios, después de las medidas humanitarias de las Cortes: “desde que se les prohibió el castigar á los Indios á su arvitrio, y la costumbre de servirse de ellos, los abandonan con pretexto de no poderlos sugetar”.²

Tal vez el elemento más revelador de las notas de Salcedo sobre la idiosincracia de esos pueblos norteños era su retraimiento ante el español, seguramente percibido como vehículo de una inculturización que se rechazaba. En efecto, aunque todos los indios entendían la lengua castellana, afirmaba Salcedo, eran pocos los que se determinaban a hablarla: una reserva que se acentuaba en particular entre las mujeres.³

Cuando Nemesio Salcedo escribía sus cartas, se estaban prodigando esfuerzos en el Virreinato por dar cumplimiento a la real cédula del 10 de diciembre de 1807, que disponía el funcionamiento de escuelas de primeras letras, a cargo de religiosos idóneos, en aquellas localidades donde hubiera conventos. Nos constan las dificultades con que tropezó el provincial de los dominicos de Chiapas para obedecer a ese precepto;⁴ y suponemos que los obstáculos, aunque de índole variada, debían de ser poco menos que insalvables, habida cuenta de la crisis en que se debatía por aquellos años el clero regular.⁵

2 *Idem.*

3 *Idem.*

4 Carta de fray Matías de Córdova, provincial de los religiosos dominicos de Chiapas, 26-V-1819 (AGI, México, 2,737).

5 No deja de ser significativo lo que, sobre este particular, mencionaba la Memoria de la Secretaría de Relaciones de 1824: “los colegios que hay en diversos estados se hallan todos en decadencia por la falta de medios para su manutencion, ocasionada por el entorpecimiento de los réditos de los capitales que poseen y el escaso número de pensionistas que ocurren, habiendo obligado las mismas causas á suspender las lecciones públicas que se daban en varios combentos de diferentes órdenes religiosas”: *Memoria presentada a las dos Cámaras del Congreso General de la Federacion, por el Secretario de Estado y del Despacho de Relaciones Exteriores é Interiores al abrirse las sesiones del año de 1825. Sobre el estado de los negocios de su ramo*, s. 1., Imprenta del Supremo Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos en Palacio, s. a., p. 32. En 1842, expidió el gobierno de Santa Anna un decreto por el que se creaba una dirección general de instrucción primaria. Entre otras

Un año antes de la expedición de aquella real cédula, el intendente de la provincia de México había preparado unos reglamentos sobre la administración de los bienes de comunidad que dependían de las jurisdicciones de Cuautla Amilpas y Otumba. El artículo 13 del reglamento de Cuautla ponderaba como punto de “importancia y gravedad” el mantenimiento de escuelas donde los indios aprendieran la doctrina cristiana y fueran instruidos en la lectura y la escritura en el idioma español, y encarecía el mayor celo a curas y subdelegados para que arbitrasen medios complementarios para su atención, ya que los bienes de las comunidades resultaban del todo insuficientes.⁶

La valoración del idioma español como vehículo para un mejor aprendizaje de la doctrina cristiana se puso también en evidencia en las comunicaciones cruzadas por el obispo del Nuevo Reino de León y el ministro de Gobernación de Ultramar, entre septiembre de 1813 y abril de 1814.

El primero aparecía interesado en mostrar la implantación de la lengua española dentro de su dilatada diócesis, hasta el punto de que —según él— era entendida aun por las tribus nómadas:

en este mi obispado no se habla otro idioma, que el castellano, y los mismos indios errantes, distribuidos en estas poblaciones del norte, hasta los confines de los Estados Unidos, á donde llega mi territorio, le hablan bien, y le usan entre si mismos, bien es verdad, que á veces usan otro language. En el día [...] es impracticable el tomar conocimiento de su particular language, ni sus leyes, y costumbres porque ó inducidos por los Americanos, ó por su natural ligereza, tan errante como su vida, se han unido con ellos y han tomado armas contra nosotros.⁷

Perdía toda credibilidad lo expuesto hasta ahí cuando, más adelante, aludía —en flagrante contradicción— a las razones que le habían impe-

disposiciones adoptadas para ampliar el radio de acción de las escuelas primarias, se incluía el establecimiento de escuelas de niños y adultos en todos los conventos de religiosos: *cfr.* Dublán, Manuel, y Lozano, José María, *Legislación mexicana ó Colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República*, 25 vols., México, Imprenta del Comercio, a cargo de Dublán y Lozano, Hijos, 1876-1898, vol. IV, núm. 2,451, pp. 310-312 —p. 312— (26-X-1842).

⁶ *Cfr.* reglamentos formados por el intendente de la provincia de México para la buena administración de los bienes de comunidad sujetos a las jurisdicciones de Cuautla Amilpas y Otumba (AGI, México, 1,320).

⁷ Carta del obispo del Nuevo Reino de León al ministro de Gobernación de Ultramar, Saltillo, 1-IX-1813 (AGI, Guadalajara, 409).

dido dar difusión a una proclama sobre el estado político y militar de la península Ibérica que le había sido remitida: no había podido darle publicidad, porque los indígenas se habían dispersado, ¡y porque ninguno de sus párrocos hablaba otro idioma que el español!

De ahí la dureza con que respondió al obispo su interlocutor, el ministro de Gobernación de Ultramar, que le conminó a un más decidido empeño de castellanización, que permitiera arrasar las reliquias de las lenguas aborígenes:

no pudiendose ocultar a la penetracion de V. S. I. la importancia de que el idioma castellano sea exclusivamente el mas usual y familiar entre los mismos indios, desea S. A. que se lo recomiende al clero de su diócesis para que trabaje y se esfuerce en introducirle entre ellos con habilidad y destreza, destruyendo de este modo los restos que aun dice V. S. I. quedan de los dialectos que anteriormente usaban como suyos propios.⁸

Ciertamente, el estado espiritual y cultural de los indígenas en vísperas de la Independencia distaba mucho de ser el óptimo y el deseable. Así lo había reconocido con desaliento el conde de Revillagigedo, años atrás, al comprobar que los esfuerzos empleados para inculcarles la fe y la doctrina “no habían producido el efecto que debía esperarse y los indios estaban aún bien ignorantes y muy rudos en asuntos de religión”.⁹ Difícilmente cabía pensar en una superación del retraimiento de los indios, encerrados en “su esfera, costumbres y usos, porque ellas mismas los separan de aspirar á lograr mejores comodidades”.¹⁰

2. LA ASPIRACIÓN LIBERAL DE “EDUCAR CIUDADANOS”

La instrucción fue concebida por los primeros liberales mexicanos como el medio para formar a la nueva clase progresista capaz de incorporar a México al camino de la modernidad: una clase integrada por gentes capaces de “vivir y sostenerse sin necesidad de abatirse ante el poder,

⁸ Carta del ministro de Gobernación de Ultramar al obispo del Nuevo Reino de León, Madrid, 1-IV-1814 (AGI, Guadalajara, 409).

⁹ Cit. en Zahino Peñafort, Luisa, *Iglesia y sociedad en México, 1765-1800. Tradición, reforma y reacciones*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1996, p. 79.

¹⁰ Instrucción del conde de Revillagigedo, cit. en Alamán, Lucas, *Historia de Méjico. Desde los primeros movimientos que prepararon su independencia en el año de 1808 hasta la época presente*, 5 vols., México, Jus, 1942, vol. I, p. 114.

ni mendigar de él su subsistencia”, gentes capaces de esquivar las miras torcidas y los proyectos de desorganización y de tiranía.¹¹ Por eso, “lograr una ciudadanía instruida fue el anhelo común a todos los grupos políticos”, una vez alcanzada la Independencia nacional, afirma categóricamente Anne Staples.¹² La misma autora advierte a la vez que esa pretensión no impidió la marginación del pueblo indígena, ni el abandono de los desheredados urbanos y de las masas rurales que, si no exceptuados de modo intencional, en la práctica quedaron fuera de la mente de los hombres públicos, que parecían ignorar la existencia de esos mayoritarios sectores de población, y se fingían sordos ante las advertencias de quienes proclamaban la “necesidad absoluta y de justicia [de] la instrucción de los indios [...] en la religión [...] en la política, ciencias y artes”.¹³

Prácticamente idéntico al panorama que había trazado Revillagigedo, a fines del siglo XVIII (*cfr.* VII.1, p. 490), era el balance realizado por Fernández de Lizardi en uno de sus escritos, dedicado a la dispensa concedida a los indios para que no les obligara el precepto de oír misa algunos días de fiesta, por gozar de la consideración de cristianos nuevos a los que no convenía plantear exigencias demasiado severas:

ahora bien, si esto es así, han pasado ya los trescientos años de neofitazgo, ¿deben o no reputarse los indios como cristianos viejos? Si deben reputarse como tales, es fuerza que les obliguen los preceptos de la Iglesia como todos. Si no, ¿hasta cuántos siglos han de ser los indios aprendices de cristianos? ¿Si será hasta el fin del último, *usque ad consumationem saeculi*?¹⁴

11 Mora, José María Luis, *Ensayos, ideas y retratos*, México, UNAM, 1964, p. 22. *Cfr.* Zea, Leopoldo, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1956, p. 86.

12 Staples, Anne, “Panorama Educativo al Comienzo de la Vida Independiente”, en Vázquez, Josefina Zoraida, *et al.*, *Ensayos sobre la historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1981, pp. 117-170 (p. 119). *Cfr.* Tanck Estrada, Dorothy, “Ilustración y liberalismo en el programa de educación primaria de Valentín Gómez Farias”, *Historia Mexicana* (México, D. F.), vol. XXXIII, núm. 132, abril-junio de 1984, pp. 463-508 (p. 463).

13 Rosillo de Mier, Fray Juan, *Advertencias al pueblo sobre los escritores del día*. México: Imprenta de Celestino de la Torre. Año de 1821 (Fondo Lafragua de la Biblioteca Nacional —en adelante, LAF— 207). También se reproduce en Ocampo, Javier, *Las ideas de un día. El pueblo mexicano ante la consumación de su Independencia*, México, El Colegio de México, 1969, p. 283.

14 Fernández de Lizardi, José Joaquín, “Calendario histórico y pronóstico político. Por el Pensador Mexicano. Para el año bisiesto de 1824” (México: oficina del autor. Año de 1823), en Fernández de Lizardi, José Joaquín, *Obras*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas, 1963-1995, vol. XII, pp. 547-611 (p. 554). Las mismas palabras pueden leerse en el “Calendario histórico y pronóstico político para el año del Señor de 1825” (México: oficina de don Mariano Ontiveros. Año de 1824), en *ibidem*, vol. XIII, pp. 161-250 (pp. 168-169).

Por tales motivos y por todo un cúmulo de razones que no es oportuno analizar aquí, el arranque del proceso independentista sorprendió al indio en un *status* de tremenda inferioridad: no sólo en su condición socioeconómica, sino también —y sobre todo— en sus niveles educativos y culturales.

Una de las claves más certeras para elucidar las causas de ese retraso estriba en el olvido en que se hallaba la educación primaria en casi todo el país, prácticamente abandonada a su suerte en el mundo rural. La explicación de esa incuria es compleja. En primer lugar ha de sustentarse en el señalamiento del insatisfactorio estado de las instituciones oficiales, provocado por la difícil comunicación entre los poderes estatales y los municipales que, en la casi totalidad de los casos, tenían a su cargo la estructura educativa:¹⁵ los consiguientes retrasos en la adopción de decisiones de amplio alcance y la dudosa fiabilidad de la información que se ponía en manos de los responsables de las instituciones estatales complicaban aún más un cuadro ya de por sí embrollado.¹⁶

El panorama se empeoraba a causa de la grave mengua de los fondos de los establecimientos docentes —apenas llegaban sus presupuestos para cubrir los salarios de los empleados—;¹⁷ el frecuente absentismo de los estudiantes, casi siempre por razones económicas; la insuficiencia de textos, y la falta de uniformidad en los estudios. Pero aún habría que añadir el negativo efecto de los prejuicios de los liberales en contra de la intervención de la Iglesia en la enseñanza, que les llevó a desentenderse de las instituciones atendidas por miembros del clero, por considerarlas lugares de embrutecimiento en los que se inculcaban supersticiones religiosas.¹⁸

15 En la Constitución española de 1812 se había precisado que el cuidado de las escuelas de primeras letras era competencia de los ayuntamientos. Así lo recordaba la Memoria de noviembre de 1823 del secretario de Relaciones (cfr. *Memoria que el Secretario de Estado y del Despacho de Relaciones Exteriores é Interiores presenta al Soberano Congreso Constituyente sobre Los negocios de la Secretaría de su cargo, leída en la sesión de 8 de Noviembre de 1823*, México, Imprenta del Supremo Gobierno, en Palacio, 1823, p. 34); y nada tiene de extraño que, aprobado el texto fundamental de México, el precedente gaditano siguiera inspirando a las legislaturas estatales.

16 Cfr. Staples, Anne, "Panorama Educativo al Comienzo de la Vida Independiente", p. 124.

17 Cfr. *Memoria de la Secretaría de Estado y del Despacho de Relaciones Interiores y Exteriores de la República Mexicana, Leída en la Cámara de Diputados el 8 y en la de Senadores el 10 de enero de 1829*, México, Imprenta del Águila, 1829, pp. 17-18, y *Memoria de la Secretaría de Estado y del Despacho de Relaciones Interiores y Exteriores, Presentada por el Secretario del ramo á las Cámaras del Congreso general, en cumplimiento del artículo 120 de la Constitución, y leída en la de Diputados el día 7, y en la de Senadores el 8 de enero de 1831*, México, Imprenta del Águila, 1831, p. 48.

18 Cfr. Guerra, François-Xavier, *México: del Antiguo Régimen a la Revolución*, 2 vols., México, Fondo de Cultura Económica, 1988, vol. I, pp. 398-399.

A. *El rezago educativo indígena*

Las desatenciones de que eran víctimas los indios incitaron a Ignacio Ramírez a defender una educación que, sustentada en su liberación económica, les inculcara sentido de responsabilidad: “es indispensable, para ilustrar a los indios, sacarlos de la tutela en que se encuentran”.¹⁹ En fechas no muy distantes, Mariano Otero había consignado la necesidad de “un sistema eficaz de educación para esta raza, que a la vez que mejorara su condición individual, sacándola del embrutecimiento en que se halla, la hiciera útil a la sociedad”: ¿cómo podía esperarse que los indios abandonaran su *status* de protegidos cuando las tres cuartas partes de ellos ni siquiera habían adquirido conocimiento de que la Independencia se había llevado a cabo?²⁰

José María Vigil tradujo en sus crónicas periodísticas la misma convicción de que la ignorancia del indígena se hallaba en el fondo de todas sus desgracias, porque “limitando sus horizontes, impide despertar ambiciones que lo impulsen a vivir mejor”. No había que pensar, pues, en explicaciones de tipo racista, como si la etnia indígena fuera débil o inferior por naturaleza.²¹ En esa misma línea, Gregorio Torres Quintero puso en duda la opinión común que atribuía las altas cifras de analfabetos en el país a la elevada proporción de indios, y estableció como verdaderas causas del analfabetismo la miseria y la pereza.²²

T. G. Powell propone una cifra de alfabetización inferior al 1% como posible regla de las comunidades indígenas del campo, y trae a colación los ejemplos del pueblo de Remedios, perteneciente al distrito de Ixmiquilpan, donde en 1853 había sólo cuatro personas alfabetizadas, entre un total de mil cuarenta y siete habitantes, y de Tepe, Hidalgo, donde sólo uno de los quinientos veintiseis habitantes sabía leer y escribir en 1855.²³

19 *Cit.* en Reyes Heróles, Jesús, *El liberalismo mexicano*, 3 vols., México, Fondo de Cultura Económica, 1994, vol. III, p. 660.

20 *Cfr.* Otero, Mariano, *Obras*, recopilación, selección, comentarios y estudio preliminar de Jesús Reyes Heróles, 2 vols., México, Porrúa, 1967, vol. I, p. 101.

21 *Cfr.* Cosío Villegas, Daniel, *Historia Moderna de México*, 10 vols., México, Hermes, 1955-1972, vol. III, *El Porfiriato. La vida política interior. Parte Primera*, p. 709.

22 *Cfr. ibidem*, vol. VII, *El Porfiriato. La vida social (por Moisés González Navarro)*, p. 531, y Torres Quintero, Gregorio, *México hacia el fin del virreinato español. Antecedentes sociológicos del pueblo mexicano*, México, Librería de la vda. de Ch. Bouret, 1921, *passim*.

23 *Cfr.* Powell, T. G., *El liberalismo y el campesinado en el centro de México (1850 a 1876)*, México, Secretaría de Educación Pública, Sep-Setentas, 1974, p. 55.

Carlos de Gagerm tipificó a los indígenas como escasamente inventivos, aunque ponderó su talento para la imitación, su paciencia inagotable y su precoz inteligencia, constatable por la facilidad para penetrar en los pensamientos ajenos y en su capacidad de observación: si ese entendimiento “parece detenerse prontamente en su desarrollo [...], tal vez este hecho debe atribuirse á la insuficiencia de la instrucción que generalmente recibe[n], porque la historia de México nos proporciona varios ejemplos de hombres de la raza indígena que se han distinguido por sus talentos y por sus vastos conocimientos”.²⁴

Ignacio M. Altamirano criticó a Benito Juárez por la escasa atención que había prestado a la instrucción pública primaria, y porque sólo se hubiera preocupado de la “secundaria y superior, menos importante en una democracia”; y remachó sus argumentos con una reflexión acerca de “la ignorancia en que yacía la mayor parte de la población perteneciente a la raza indígena”. Deploró también que, a pesar de su origen indio, Juárez no consagrara todos sus afanes a esa población, “para elevarla por medio de la cultura hasta los goces de la civilización y de la libertad”, aunque suavizó su condena con un recuerdo de las revoluciones que alteraron continuamente el orden público durante el gobierno del ilustre oaxaqueño, y del escaso empeño de los gobiernos locales por impulsar la educación de los niños.²⁵

También Sartorius denunció el abandono en que se hallaban las escuelas elementales que, según establecía la ley, debían funcionar en las diversas poblaciones: “pero como las propias jurisdicciones escogen sus maestros, generalmente seleccionan a los que les cuestan menos, los que en la mayoría de los casos, no saben ni escribir correctamente”. La presencia de educadores competentes, imposibilitada mientras las instancias responsables no aportaran los fondos necesarios y no abundaran las escuelas de maestros,²⁶ se lograría “si de las comunidades indígenas salieran más profesores de enseñanza elemental, capaces de impartir los cursos en su propio idioma y a la vez enseñar la lengua española correctamente”.²⁷

24 Gagerm, Carlos de, “Rasgos característicos de la raza indígena de México”, *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística* (México, D. F.), segunda época, t. I, 1869, pp. 802-818 (p. 808).

25 Cfr. Altamirano, Ignacio M., *Historia y política de México (1821-1882)*, México, Empresas Editoriales, 1947, p. 181.

26 Cfr. Sartorius, Carl Christian, *México hacia 1850*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1990, p. 221.

27 *Ibidem*, p. 156.

Por T. G. Powell sabemos que los indígenas campesinos del distrito de Tlalpan, en el Estado de México, dejaron de pagar el impuesto para las escuelas durante diez años, a partir de 1856.²⁸ Y debieron de ser muchas las comunidades desinteresadas por la instrucción primaria, que se rehusaban al pago de impuestos para costearla.

Ignacio Luis Vallarta reconoció las limitaciones que padecía la instrucción primaria, que no era atendida por los ayuntamientos con el celo que cabía esperar, y lamentó que las leyes hubieran dado preferencia hasta entonces a la juventud que se embarcaba en la carrera literaria, y hubieran marginado a la clase pobre, necesitada de una formación elemental y práctica:

pueblos hay en que las escuelas se han cerrado, escuelas existen que no tienen los útiles sin los que la enseñanza no es posible, la diversidad de sistemas que en la instrucción primaria se siguen a voluntad de cada ayuntamiento, la falta de aptitudes en algunos preceptores y otras mil causas que no es necesario referir, han determinado la decadencia que ya se nota en las escuelas.²⁹

Un gobernador de Veracruz cursó una candorosa circular, en 1882, donde encomendaba a los jefes políticos que se preocuparan de que se leyera cada semana en las escuelas los derechos y los deberes de los ciudadanos, con objeto de precaver los engaños de quienes se amparaban en la ignorancia de los indígenas.³⁰ No deja de percibirse en esa ingenua disposición el eco de la propuesta que había formulado con anterioridad de muchos años Carlos María de Bustamante, en recomendación de que se utilizase el Acta Constitutiva como texto donde los niños indígenas aprendieran a leer.³¹

Aquel mandato gubernativo veracruzano respondía a una honda preocupación por la educación indígena de las autoridades estatales, anhelantes por romper la barrera lingüística, las estructuras jerárquicas internas y las tradiciones culturales que se les antojaban diferentes de la nacional:

²⁸ Cfr. Powell, T. G., *El liberalismo y el campesinado en el centro de México (1850 a 1876)*, p. 55.

²⁹ "Proyecto de ley sobre instrucción pública, 18-IV-1874", en González Oropeza, Manuel (comp.), *La centenario obra de Ignacio L. Vallarta como gobernador de Jalisco*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1995, pp. 596-603 (p. 597).

³⁰ Cfr. Cosío Villegas, Daniel, *Historia Moderna de México*, vol. VII, *El Porfiriato. La vida social (por Moisés González Navarro)*, p. 274.

³¹ Cfr. López Betancourt, Raúl Eduardo, *Carlos María de Bustamante Legislador (1822-1824)*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1981, p. 198.

para lograr esas metas y asimilar al indio, emprendieron una “reconquista espiritual regida por el credo liberal”, cuyo fin era “educar para integrar”. Requisito previo era la extinción de las lenguas indígenas y la implantación del español.³²

La instrucción de los indígenas se asociaba muy estrechamente al proyecto liberal que asentaba la grandeza de la nación en la existencia de masas que hubieran accedido a un satisfactorio nivel educativo. Así, Gustavo Baz, que en 1887 contemplaba todavía lejano el día en que la mayoría de los habitantes de México tuviera la instrucción primaria, opinaba que, entretanto, “mientras sea esa mayoría como hoy, analfabética, este país no será una verdadera nación grande y poderosa”.³³

Guillermo Prieto ensalzó en el Congreso el papel de la enseñanza como crisol de donde había de surgir una nación igualitaria y digna, capaz de acoger hospitalariamente a todos los grupos étnicos. Para ello, examinó el proceso de avance en la conciencia de nacionalidad mexicana, y arrancó de una sorprendente aseveración: “había fundada una unidad nacional, hasta el momento en que se hizo la independencia”, si bien era cierto que la base de esa identificación con un mismo cuerpo social y político venía proporcionada por la coerción de quienes actuaban como instrumentos represivos, y por el “sentimiento religioso”.³⁴

Esa amalgama desapareció por obra y gracia de la emancipación, y quedaron “el blanco y el indio en la mas completa abyección”. Se hizo imprescindible la búsqueda de una referencia que permitiera edificar una nación con esos elementos dispersos. “¿Qué remedio nos quedaba? Pues, señor, no nos quedaba otro para conseguir esta unificación, mas que la escuela, porque en la escuela como dice Michelet se debe respirar la patria”, y porque, al “derramar sobre todos la misma enseñanza”, la escuela debía contribuir a fundir en el concepto de la patria la pluralidad de intereses de los ciudadanos.³⁵ Si la institución educativa funcionaba como era deseable, lograría el anhelado objetivo de hacer

32 Cfr. Velasco Toro, José, “Indigenismo y rebelión totonaca de Papantla, 1885-1896”, *América Indígena* (México, D. F.), vol. XXXIX, núm. 1, enero-marzo de 1979, pp. 81-105 (p. 96).

33 Intervención ante la Cámara de Diputados de Gustavo Baz, el 25 de noviembre de 1887: cfr. *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados. Décimatercera Legislatura Constitucional. t. III, Correspondiente a las sesiones verificadas durante el primer periodo del segundo año*, México, Imprenta de “El Partido Liberal”, 1890, p. 465 (25-XI-1887).

34 Cfr. *ibidem*, t. III, pp. 609-610 (2-XII-1887).

35 Cfr. *ibidem*, t. III, pp. 610-611 (2-XII-1887).

desaparecer esa misma nomenclatura del indio que rechaza á una parte de nosotros mismos por el imperdonable error de los españoles que pusieron frente á frente los intereses de los indios y de los blancos haciéndolos á aquellos incapaces de confundirse con nosotros y convirtiéndolos en una raza verdaderamente enemiga ó esclava.³⁶

Cuando Prieto agregó que de ese modo se conseguiría hacer “partícipe de la civilización” al indio,³⁷ desveló sus presupuestos mentales —los mismos de sus contemporáneos—, que le impedían pensar en promover la mejora del mundo indígena de otra manera que no fuera su atracción hacia los valores occidentales.

En la misma línea de Prieto se encuentra Carlos de Gagern, preocupado por “el amalgama incompleto de las razas que componen su población [de México]”, lastre poderoso que había impedido al pueblo mexicano incorporarse al “arcótipo de las naciones civilizadas”.³⁸

José María del Castillo Velasco compartía con Prieto y con Gagern los inevitables prejuicios que impulsaban a acometer “la obra de la civilización de la raza indígena”, pero depositó menos confianza en la educación como instrumento al servicio de ese programa: “la educación de la niñez indígena no es posible, ni daría el resultado pronto y eficaz que es de desearse”, mientras que no se provea a los indígenas de medios de subsistencia. A su juicio, la satisfacción de las exigencias económicas había de preceder al esfuerzo de escolarización; era preciso crear necesidades entre los indígenas para hacerlos consumidores y productores, y así arrancarlos de la vida que arrastraban: para alcanzar ese fin resultaría sumamente beneficioso el reparto entre las familias indígenas de pequeñas propiedades territoriales, con la obligación de ponerlas en cultivo. Ese proceso incrementaría, además, el número de contribuyentes y sanearía las cuentas de la República, deficitarias hasta entonces por la insuficiencia de los ingresos.³⁹

36 *Ibidem*, t. III, p. 611 (2-XII-1887).

37 *Ibidem*, t. III, p. 612 (2-XII-1887).

38 Gagern, Carlos de, “Rasgos característicos de la raza indígena de México”, p. 802.

39 *Cfr. El Monitor Republicano*, 4 y 29-VI-1870. Muy parecidos son los puntos de vista desarrollados antes por José María Iglesias y Guillermo Prieto (*cfr.* II.2.B, p. 149) y, con posterioridad, por Maqueo Castellanos: *cfr.* Covo, Jacqueline, *Las ideas de la Reforma en México (1855-1861)*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1983, pp. 349 y 393-394, y Maqueo Castellanos, E., *Algunos problemas nacionales*, México, Eusebio Gómez de la Puente, Librero Editor, 1910, pp. 106-110.

Justo Sierra, consciente de que la plena configuración de la conciencia nacional se lograría a través de la educación popular,⁴⁰ no parecía abrigar la menor duda acerca del carácter soteriológico de la escuela, que habría de permitir extraer al indígena de la esfera inferior a que había sido postergado por la naturaleza y por la sociedad política.

Si, durante mucho tiempo, las etnias indígenas habían disminuido numéricamente —“casi á razón de un millón por siglo”—, y varias generaciones habían sido testigos de una degradación “perpetua” del indio, los factores capitales de ese fenómeno resultaban fácilmente identificables y, por ende, podían ser combatidos: “el aislamiento y la falta de instrucción”. Correspondía, pues, al Estado —“protector natural de todos aquellos que no pueden protegerse á sí mismos”— defender el derecho a la educación de los niños indígenas, venciendo incluso la previsible oposición egoísta de los padres —*cfr.* I.4.C, p. 118—, y promoviendo una enseñanza que no supiera de distingos contrarios al espíritu igualitario de las leyes.⁴¹

El programa educativo de Sierra arraigaba en su clara persuasión de que correspondía al Estado un papel corrector de las desigualdades generadas por la naturaleza, que no hacía libre al hombre, “sino sometido a la infinita complicación de leyes fatales”.⁴² Competía a la institución estatal la grave responsabilidad de desenmarañar las torceduras del mundo natural, desconocedor de la igualdad —“la desigualdad es su manifestación perenne, la diversidad es su norma”—, y tratar de equilibrar los caprichos de la naturaleza, que privilegiaba a unas razas y se mostraba avara con otras.⁴³

El énfasis en la escolarización, “para hacer al indio culto y útil al general desarrollo”, fue retomado en 1910 por Esteban Maqueo Castellanos, cuando invitó a sus compatriotas a empeñarse “en la obra de redención de nuestros indios que es grande obra, obra santa, obra de humanidad”.⁴⁴

40 *Cfr.* Sierra, Justo, *Evolución política del pueblo mexicano*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1993, p. 259.

41 *Cfr.* *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados. Décimatercera Legislatura Constitucional*, t. III, pp. 645-647 (5-XII-1887).

42 Sierra, Justo, *Evolución política del pueblo mexicano*, p. 288.

43 *Cfr. idem.*

44 *Cfr.* Maqueo Castellanos, E., *Algunos problemas nacionales*, pp. 126 y 127.

B. *Las tendencias demográficas del mundo indígena*

Justo Sierra insistió con particular énfasis en la evolución decreciente de la población indígena en el Distrito Federal, que era reflejo de la tendencia general del país, donde los mestizos se habían convertido en el sector mayoritario; y señaló el reinado de Carlos III como la época en que dio inicio el declive demográfico de los indígenas.⁴⁵ Van Young observó, a este propósito, que los matrimonios interraciales adquirieron un auge notabilísimo entre las poblaciones urbanas de la Nueva España durante la última década del siglo XVIII: aserción que confirma lo afirmado por Sierra, y extiende la validez de sus observaciones a varios decenios.⁴⁶

Para mostrar la inversión de las tendencias demográficas de México respecto a las que imperaban un siglo antes, basta recordar que Clavijero había calculado que “en el distrito de las tres audiencias [México, Guadalajara y Guatemala] hay mas de ocho millones de Cristianos subditos de la Corona de España: De este numero la tercera parte quando mas, sera de Españoles criollos, mestizos, y mulatos, y las otras dos de Indios”.⁴⁷

Humboldt estimó el número de indios en la Nueva España en 2,500,000: más de la mitad del total de habitantes del Virreinato, que calculó en unos 4,832,100.⁴⁸ Abad y Queipo, de su lado, había sostenido que castas e indios representaban las nueve décimas partes de la población de la Nueva España, de donde cabe deducir que el número de indígenas, en términos absolutos, era de gran relevancia.⁴⁹

45 Cfr. *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados. Décimatercera Legislatura Constitucional*, t. III, p. 646 (5-XII-1887), y Sierra, Justo, *Obras completas*, 13 vols., México, UNAM, Dirección General de Publicaciones, 1948-1977, vol. V, *Discursos*, pp. 285-291 (p. 288).

46 Cfr. Van Young, Eric, *La crisis del orden colonial. Estructura agraria y rebeliones populares de la Nueva España, 1750-1821*, México, Alianza Editorial, 1992, p. 360.

47 Cfr. copia de un papel que Clavijero dirigió al jesuita Vizcardo sobre la población de las audiencias de México, Guadalajara y Guatemala, en AGI, Estado, 61, núm. 24.

48 Cfr. Humboldt, Alejandro de, *Ensayo político sobre el reino de la Nueva-España*, 4 vols., México, Instituto Cultural Helénico-Miguel Ángel Porrúa, 1985 (edición facsimilar de la de París, Casa de Rosa, 1822), vol. II, libro III, capítulo VIII, p. 165. La cifra de habitantes de la Nueva España que aporta Humboldt se asemeja mucho a la que se vertió en primera instancia en el censo de Revillagigedo de 1793: 4,483,529. Sin embargo, esta cantidad debía de estar muy por debajo de la correspondiente a la población real, a causa de las ocultaciones de quienes sospechaban de las intenciones del gobierno cuando mandó elaborar el censo. Conocedor Revillagigedo de esas circunstancias, que pudieron afectar al menos a la séptima parte de la población, amplió hasta 5,200,000 almas el cálculo de la población total: cfr. Ortiz de Ayala, Simón Tadeo, *Resumen de la estadística del Imperio Mexicano, 1822*, México, Biblioteca Nacional-UNAM, 1968, pp. 13-14.

49 Cfr. Abad y Queipo, Manuel, *Representación sobre la inmunidad personal del clero, reducida por las leyes de Nuevo Código, en la cual se propuso al rey el asunto de diferentes leyes, que establecidas, harían la base principal de un gobierno liberal y benéfico para las Américas y para su metrópoli*,

Tadeo Ortiz, muy crítico con las cuentas de Humboldt, sostuvo que la población de Nueva España en 1803 ascendía a siete millones, e insinuó la cifra de ocho millones y medio para 1822, con tres millones de indígenas.⁵⁰ Lucas Alamán valoró la población total en seis millones para 1808, de los que 2,400,000 eran indios.⁵¹ Los cónsules de México, en su informe de 1811, presupuestaron en tres millones el total de indios que habitaban entonces la Nueva España.⁵² Navarro y Noriega, en su *Memoria sobre la población del reino de Nueva España*,⁵³ calculó que en 1814 el Virreinato estaba habitado por 6,122,000 personas, de las que 3,676,000 (el 60%) eran indios: una proporción parecida a la que reconoció en su momento Carl Christian Sartorius, que hablaba de 4,500.000 indios (las cinco octavas partes de la población nacional).⁵⁴ En *Consideraciones sobre la situación política y social de la República Mexicana en el año de 1847*, Mariano Otero habló de una población total para México de unos siete millones de habitantes y de cuatro millones de indios, sumidos en la ignorancia y ajenos al orden político.⁵⁵

Según Carlos de Gagern, Humboldt se había quedado corto al calcular la proporción de indígenas, “pues aun hoy día, á pesar de sesenta y cinco años de un cruzamiento mas ó ménos frecuente, pero siempre real, con

en Abad y Queipo, Manuel, *Colección de los escritos más importantes que en diferentes épocas dirigió al Gobierno D. Manuel Abad y Queipo, obispo electo de Michoacán, movido de un celo ardiente por el bien general de la Nueva España y felicidad de sus habitantes, especialmente de los indios y las castas: y los da a luz en contraposición de las calumnias atroces que han publicado los cabecillas insurgentes, a fin de hacerle odioso con el pueblo, y destruir por este medio la fuerza de los escritos con que los ha combatido desde el principio de la insurrección*, estudio introductorio y notas de Guadalupe Jiménez Codinach, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994, pp. 33-86 (p. 74).

50 Cfr. Ortiz de Ayala, Simón Tadeo, *Resumen de la estadística del Imperio Mexicano*, pp. 15-16 y 18. El mismo autor añade que el notable incremento demográfico experimentado compensó los efectos perniciosos de la guerra insurgente y de la peste de 1814, que afectaron particularmente a los indígenas. Éstos se vieron menguados “a lo menos [en] medio millón en los 9 años de su revolución”: *ibidem*, p. 16.

51 Cfr. Alamán, Lucas, *Historia de Méjico*, vol. I, pp. 29-30.

52 *Informe del Real Tribunal del Consulado de México sobre la capacidad de los habitantes de la Nueva España para nombrar representantes a las Cortes*, en Hernández y Dávalos, Juan E., *Colección de documentos para la Historia de la Guerra de Independencia de México de 1808 a 1821*, 6 vols., México, José María Sandoval Impresor, 1877-1882, vol. II, núm. 224, pp. 450-466 (p. 459).

53 Cfr. Navarro y Noriega, Fernando, *Memoria sobre la población del reino de Nueva España*. México: Imprenta de Juan Bautista de Arizpe. Año de 1820 (AGN, Impresos oficiales, vol. 60, núm. 48), cit. en Anna, Timothy E., *La caída del gobierno español en la ciudad de México*, México, Fondo de Cultura Económica, 1978, p. 26.

54 Cfr. Sartorius, Carl Christian, *México hacia 1850*, pp. 142 y 173.

55 Cfr. Otero, Mariano, *Obras*, vol. I, pp. 101-102.

la raza blanca, hay aquí indudablemente, mas de tres quintas partes de indios de raza pura⁵⁶.

La información contenida en el *Diccionario enciclopédico hispanoamericano*, editado en 1887 por Montaner y Simón, discrepa un tanto de los juicios contemporáneos que coincidían en señalar el decrecimiento del número de indígenas: “los indígenas de Méjico no han sucumbido ante la raza española, como los Pielas Rojas en contacto con la raza anglo-sajona; antes al contrario su población es más numerosa que en el siglo XVI, pues llega á cuatro millones y medio de individuos en Méjico y medio millón en la América central⁵⁷.” No cabe duda de que el autor de esas líneas pensaba más bien en términos comparativos con Estados Unidos, manejaba cifras de muy dudosa fiabilidad, y perdía de vista la disminución real de población indígena que estaba operándose en México.

T. G. Powell sostiene con cierta desmesura que hay una llamativa falta de coincidencia entre los cálculos de la mayoría de los estudiosos mexicanos y extranjeros que publicaron estimaciones sobre la población del país entre 1850 y 1870: mientras que los primeros —Powell registra el carácter excepcional de José M. Pérez Hernández— solían estimar el número de indígenas en torno a los dos millones, y estimaban el total de mestizos entre cuatro millones y cuatro millones y medio, los extranjeros invertían las cifras, y consideraban que más de la mitad de los habitantes del país eran indígenas. Con independencia de que las cifras que invoca Powell para justificar su exagerado juicio discrepan sustancialmente de las proporcionadas por los autores que se han mencionado antes, en verdad anteriores al período observado por Powell —aunque se nos antoja poco probable que las opiniones comunes en México entre 1850 y 1870 las contradijeran de modo tan abierto—, no está de más indicar la clave que ese historiador creyó haber descubierto para dar explicación de la discrepancia: los autores mexicanos —aquéllos que Powell llegó a consultar: y sólo cita a García y Cubas— incluían entre la población mestiza a todos los que no eran blancos y hablaban español, y por eso subestimaron la cuantía numérica del elemento indígena.⁵⁸

56 Gager, Carlos de, “Rasgos característicos de la raza indígena de México”, p. 804. Es la misma proporción que estimó Lorenzo de Zavala para principios de siglo: *cf.* Zavala, Lorenzo de, *Ensayo histórico de las revoluciones de México desde 1808 hasta 1830*, México, Porrúa, 1969, p. 32.

57 *Cit.* en Reissner, Raúl Alcides, *El indio en los diccionarios. Exégesis léxica de un estereotipo*, México, Instituto Nacional Indigenista, 1983, p. 213.

58 *Cfr.* Powell, T. G., *El liberalismo y el campesinado en el centro de México (1850 a 1876)*, pp. 13-15.

El problema puede radicar también en el manejo tendencioso de las cifras por quienes se hallaban interesados en presentar ante el exterior la imagen de un México blanqueado y mestizo. Lo ha advertido inteligentemente Enrique Florescano. Y hemos de tener muy presente esta prevención para no llevarnos a engaño, ni siquiera al manejar las estadísticas de un geógrafo tan conocido y tan prestigiado como fue Antonio García y Cubas quien, en un estudio elaborado para su difusión en el extranjero, señaló que el 19% de la población mexicana era europea; el 43%, mestiza, y sólo el 38%, india.⁵⁹

El indudable decaimiento de la población aborígen se explica no sólo por su difuminación ante el creciente número de mestizos. Había también una razón bien sencilla, que expusieron en 1828 Juan M. Riesgo y Antonio J. Valdés, en su *Memoria estadística del Estado de Occidente*: “entre los indios es mayor la mortalidad, á causa de su incuria habitual, de lo recio de sus labores siempre á la intemperie, y de su inclinacion escesiva á la embriaguez”.⁶⁰

Los autores de la Memoria destacaban el sarampión, las viruelas y el mal venéreo como principales enfermedades endémicas de la comarca, y sostenían que la última menudeaba notablemente entre los indios, “por su lubricidad escesiva”.⁶¹ Y más adelante reincidían en las severas condiciones bajo las que se desarrollaba la vida de los indígenas, a las que habían atribuido una importante incidencia en el aumento de la mortalidad: “los brazos dedicados á lo material de las labores son los de los indios, cuyos jornales son tan moderados que jamas esceden de tres reales, incluso el alimento; bien entendido que el trabajo es recio, muy especialmente en las labores de minas”.⁶²

Con las precisiones que quepa introducir a los puntos de vista expuestos por Riesgo y Valdés, que se circunscriben al espacio norteño, pensa-

⁵⁹ Cfr. García y Cubas, Antonio, *Étude géographique, statistique, descriptive et historique des États Unis Mexicains*, México, Imprimerie du Ministère des Travaux Publics, 1889, cit. en Florescano, Enrique, *Etnia, Estado y Nación. Ensayo sobre las identidades colectivas en México*, México, Nuevo Siglo, Aguilar, 1997, p. 371. Este porcentaje es el mismo que se desprende de las cifras recogidas en el censo de 1900, que indican una población indígena de 5,170,000 personas, entre un total de 13,605,919 habitantes de la República: cfr. Maqueo Castellanos, E., *Algunos problemas nacionales*, p. 67.

⁶⁰ Riesgo, Juan M., y Valdés, Antonio J., *Memoria estadística del Estado de Occidente por los ciudadanos Juan M. Riesgo y Antonio J. Valdés*, Guadalajara, Imprenta á cargo del C. E. Alatorre, 1828, p. 8.

⁶¹ *Idem*.

⁶² *Ibidem*, p. 33.

mos que esos juicios andan sobrados de sensatez y que, con prudencia, pueden ser extendidos al resto de la República.

Además, esa información se compagina muy bien con los datos poblacionales del obispado del Nuevo Reino de León, correspondientes a diciembre de 1813, con exclusión de Texas cuya cuantía demográfica estimada era de unas cinco mil personas:⁶³ de un total de 162,401 habitantes, 51,288 (31.6%) eran españoles americanos y europeos; 37,399 (23%), indios; 36,293 (22.3%), mestizos, y 37,421 (23%) pertenecían a las demás castas. La proporción de indígenas no llegaba siquiera a la cuarta parte de la población del obispado: los motivos son de sobra conocidos, aunque no resulte superfluo repasar los argumentos de Riesgo y Valdés.⁶⁴

El anotador de esa estadística incluyó un comentario significativo sobre la notable proporción de españoles y de mestizos, superior a la que se registraba en otras demarcaciones del Virreinato: “denota [esto] que estos [los indios] y los españoles se mezclan mucho mas que en otras provincias, cuya circunstancia es muy apreciable”.⁶⁵

3. LAS REALIZACIONES EN EL ÁMBITO DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA

José María Luis Mora, apasionado apologista de la educación como guía y fundamento de la acción de los gobernantes, dejó consignada en numerosos pasajes de sus obras la trascendencia de un eficaz sistema de instrucción pública, de modo muy particular en aquellos países que se habían decantado por un sistema republicano de gobierno.⁶⁶ “Era, decían, la segunda oportunidad para organizar una sociedad perfecta [...]. Ahora

63 Naturalmente, se trata sólo de un cálculo aproximado, que se corresponde mal con la Memoria de enero de 1815 acerca del fomento de la población y del cultivo en las Provincias Internas: “sobre la frontera de la Luisiana, en toda la extension de la vasta provincia de Texas, exceptuando tres Villas y quatro misiones, cuya reunida poblacion solamente asciende á siete mil almas, todo el pais consiste en desiertos que se ocupan exclusivamente por fieras y salvages”: *Memoria presentada á S. M. C. el Señor Don Fernando VII, sobre el asunto de fomentar la poblacion y cultivo en los terrenos baldíos en las Provincias Internas del Reyno de México: por Don Ricardo Raynal Keene, Madrid, 1º de enero de 1815* (AGI, Guadalajara, 409). Un escrito redactado en agosto de 1816 reincidía en la escasa población de Texas, y observaba que toda ella se concentraba en dos presidios y tres o cuatro misiones de religiosos del colegio de Guadalupe, Zacatecas, únicos establecimientos que quedaban de esta naturaleza: *cfr.* Propuestas al rey de Fr. Manuel Gorjou, religioso misionero del colegio de Pachuca, sobre poblamiento de Texas, Presidio de río Grande, 21-VIII-1816 (AGI, Guadalajara, 409).

64 Población del obispado del Nuevo Reino de León, en XII-1813 (AGI, Guadalajara, 409).

65 *Idem.*

66 *Cfr.* Mora, José María Luis, *Ensayos, ideas y retratos*, p. 77.

se intentaba crear un estado moderno, próspero y justo, poblado por ciudadanos virtuosos gracias a la preparación que recibirían en las escuelas”.⁶⁷

Por eso resulta natural que no tardara en cundir la decepción cuando se vio que el aislamiento de muchas regiones de México, los continuos problemas políticos del país y los problemas económicos que siempre acompañaron a la creación de escuelas convirtieron en letra muerta aquellos primeros entusiastas anhelos.

A. *El colegio de San Gregorio*⁶⁸

El descontento de políticos y periodistas por la insuficiente aportación de la enseñanza pública a la gran tarea de formar ciudadanos instruidos y conscientes de sus derechos y obligaciones no debe ocultar que se registraron tentativas bienintencionadas, aunque insuficientes, para promover la elevación del indio y facilitarle el acceso a la cultura: valga como ejemplo la disposición incluida en la Memoria de Relaciones de 1826 para que se habilitaran plazas para los indígenas, en número de dos por cada estado, en el colegio de San Gregorio.⁶⁹

Esta institución educativa era una de las cuatro dirigidas por la Iglesia en la ciudad de México en las que podían cursarse estudios mayores, y había sido fundada en 1586 por los jesuitas para enseñar las primeras letras a los hijos de los indios principales de Tacuba. Ya en el siglo XVII gozó de la protección de generosos benefactores, entre los que destacó Juan Echeverría que, con varios caciques, levantó la iglesia y cedió al

67 Staples, Anne, “Panorama Educativo al Comienzo de la Vida Independiente”, p. 119.

68 Cfr. Ferrer Muñoz, Manuel, “La difícil andadura del colegio de San Gregorio durante el siglo XIX: unos episodios críticos”, *Liber ad honorem Sergio García Ramírez*, 2 vols., México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1998, vol. I, pp. 193-209.

69 Cfr. *Memoria de los ramos del Ministerio de Relaciones Interiores y Exteriores de la República, Leída en las cámaras del Soberano Congreso en los días 9 y 14 de enero del año 1826*, México, Imprenta del Supremo Gobierno en Palacio, p. 24. Tal vez sea éste el momento de recordar otra prestigiosa institución educativa, el colegio de San Juan de Letrán, fundado a mediados del siglo XVI para facilitar el acceso a los estudios de niños mestizos, ilegítimos, abandonados de sus padres. La proverbial escasez de medios en que hubo de desenvolverse a lo largo de su existencia lo condenó, sin embargo, a una vida lánguida, puramente nominal en los primeros años del siglo XIX: cfr. Castañeda Delgado, Paulino, “El colegio de San Juan de Letrán de México (Apuntes para su historia)”, *Anuario de Estudios Americanos* (Sevilla), XXXVII, 1980, pp. 69-126 (pp. 69-72 y 99-100); Gómez Canedo, Lino, *La educación de los marginados durante la época colonial. Escuelas y colegios para indios y mestizos en la Nueva España*, México, Porrúa, 1982, pp. 217-283, y Osores, Félix de, *Historia de todos los colegios de la ciudad de México desde la Conquista hasta 1780*, en García, Genaro (dir.), *Documentos inéditos o muy raros para la historia de México*, México, Porrúa, 1975, vol. LX, pp. 901-986 (pp. 911-914).

colegio la hacienda de San José Acolman. Para entonces proporcionaba también estudios mayores.⁷⁰

Meses antes de que México obtuviera su Independencia, a finales de enero de 1821, y como consecuencia de la supresión de la Compañía de Jesús decidida por las Cortes españolas, se ordenó el inmediato restablecimiento de la junta de gobierno del colegio de San Gregorio en el estado en que se hallaba antes de la restitución de la Compañía que se había efectuado en el tiempo que medió entre 1814 y 1820.⁷¹

No mucho después, el colegio se mudó de su antigua sede. Ésta acogió a los Congresos de 1823 y 1824 y, medio siglo más tarde, en 1876, proporcionaría el marco en que se desarrolló la asamblea que dio vida a la Gran Confederación de Asociaciones de Trabajadores de los Estados Unidos Mexicanos.⁷²

Fueron años muy difíciles y de muchas estrecheces materiales los que vivió San Gregorio durante la segunda y tercera década del siglo. Nos consta que, en 1812, el inmueble que alojaba al colegio se hallaba en estado tan ruinoso que los capellanes habían decidido marcharse. El mismo rector, Vicente Ramón de Hoyos y la Cuesta, llegó a pensar en abandonar el local, pero, según informó a Pedro de la Puente, juez protector de San Gregorio, “me retraen cerca de cien colegiales indios que tengo a mi cargo, y no se donde trasladarlos”.⁷³

El único edificio que el rector consideró a propósito para acoger las instalaciones de San Gregorio fue el que había servido varias veces de casa de vecindad, y había procurado sede, durante más de veinticinco años, a los colegios de San Juan de Letrán y de Minería: una construcción que, por entonces, se hallaba destinada a hospicio, y estaba atendida por unos religiosos.

Pedro de la Puente, a quien el rector había trasladado la anterior sugerencia, con el ruego de que la pusiera en conocimiento del virrey, planteó la solicitud a Venegas el 29 de enero de 1812, y volvió a escribirle

70 Cfr. Tanck Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada (1786-1836). Educación primaria en la ciudad de México*, México, El Colegio de México, 1977, p. 188.

71 Cfr. oficios al arzobispo de México (1-II-1821), al Ayuntamiento Constitucional de México (2-II-1821), y a José Alejo Alegría (31-I-1821 y 2-II-1821) (Archivo General de la Nación — en adelante, AGN—, Clero Regular y Secular, vol. 64, expte. 13).

72 Cfr. González y González, Luis, *El indio en la era liberal, Obras completas*, México, Clío, 1996, p. 433.

73 Carta de Vicente Ramón de Hoyos y la Cuesta, rector, al juez protector Pedro de la Puente, 29-I-1812 (AGN, Colegios, vol. 8, expte. 8).

el 4 de febrero. Pero, entretanto, las cosas se habían complicado por la inminente llegada a la ciudad de México de las tropas de infantería que mandaba Félix María Calleja: esa circunstancia obligó al juez protector de San Gregorio a ceder el inmueble adonde iba a trasladarse San Gregorio para que procurara alojamiento provisional a los soldados. Naturalmente, también se paralizaron las obras de adaptación que iban a acometerse, y se aplazó la entrega de la finca del hospicio de San Nicolás al colegio de San Gregorio.⁷⁴

Desalojada la casa por los militares, el traslado del colegio se vio estorbado por algunas resistencias de los religiosos que atendían el hospicio, que solicitaron una moratoria de dos meses, estimada muy desventajosa para San Gregorio por el juez protector de la institución.⁷⁵

La insistencia de Pedro de la Puente surtió efecto y, a los dos días, el presidente de San Nicolás se dio por enterado de la orden de desalojar el inmueble, sin que hubiera sido admitido el retraso que había solicitado, en espera de que se terminaran las obras del colegio de Minería, adonde debían trasladarse los religiosos del hospicio.⁷⁶

En fin, el 22 de febrero, el juez protector de San Gregorio se comunicaba de nuevo con el virrey, para acusar recibo de las instrucciones que éste había impartido con objeto de que se determinaran los términos y la cuantía que el colegio de San Gregorio había de pagar al hospicio de San Nicolás por el arrendamiento de la casa, que era propiedad de los religiosos de Filipinas, titulares de San Nicolás. Para fijar el monto de la renta sugirió que, en lugar de que el virrey nombrara a los peritos, fueran el presidente del hospicio y el rector de San Gregorio quienes designaran a los que, de común acuerdo, estimaran oportunos; o, en el caso de no mediar entendimiento, que cada uno designara el suyo, y eligieran un tercero que resolviera las discordias.⁷⁷

Asentada ya la Independencia nacional, el secretario de Relaciones Interiores y Exteriores se ufanó un tanto ingenuamente, en la Memoria de 1827, de las comodidades de que disfrutaban los becarios de San Gregorio, que ya no se cubrían con vestidos groseros, ni recibían comida y

74 *Cfr.* cartas de Pedro de la Puente al virrey Venegas, 29-I-1812 y 4-II-1812 (AGN, Colegios, vol. 8, expte. 8).

75 *Cfr.* carta de Pedro de la Puente al virrey Venegas, 17-II-1812 (AGN, Colegios, vol. 8, expte. 8).

76 *Cfr.* carta del presidente del hospicio de San Nicolás al virrey Venegas, 19-II-1812 (AGN, Colegios, vol. 8, expte. 8).

77 *Cfr.* carta de Pedro de la Puente al virrey Venegas, 22-II-1812 (AGN, Colegios, vol. 8, expte. 8).

lecho de ínfimas calidades, sino que gozaban de “refectorio, vestido y carna decentes”.⁷⁸

Una solicitud presentada al año siguiente por el jefe de los cheroquies, para que dos hijos suyos pudieran cursar estudios bajo los auspicios del gobierno en San Gregorio, avala el atractivo que por entonces parecía ejercer esta institución entre algunas clases indígenas: la carta, enviada al comandante general de los Estados Internos de Oriente, poseía particular significado al venir de una “nacion guerrera é industriosa”, que se había distinguido en la defensa de la frontera norte: “no solo s[on] utiles defensores de la integridad del territorio contra todo usurpador si no tambien para ayudarnos á sugetar ó perseguir á las tribus Barbaras que pretenden hostilizarnos”.⁷⁹

La realidad era, sin embargo, que en nada había mejorado la gestión del colegio de San Gregorio, a pesar del refuerzo que para su modesta economía debió de haber representado la ley del 11 de octubre de 1824, por la que se determinó “que los bienes pertenecientes al estinguido hospital de naturales se aplicasen á este colegio”, gracias a lo cual la institución dispuso de nuevos fondos destinados a sufragar no sólo los estudios de los indios de la ciudad de México y de sus aledaños, sino también de los estados y territorios que contribuyeron económicamente al establecimiento del antiguo hospital de naturales. La propuesta del restablecimiento de San Gregorio con los fondos de este hospital se debió a Juan Rodríguez Puebla, de quien volveremos a tratar más adelante.⁸⁰

La iglesia de San Gregorio se vio enriquecida con la entrega en depósito de los bienes ocupados a la Compañía de Jesús que, de ese modo,

78 *Memoria del Ministerio de Relaciones Interiores y Exteriores de la República Mexicana. Leída en la Cámara de Diputados el 8, y en la de Senadores el 9 de febrero de 1828*, México, Imprenta del Supremo Gobierno, en Palacio, 1828, p. 18.

79 Carta del comandante general de los Estados Internos de Oriente, 26-II-1828 (AGN, Justicia e Instrucción Pública, vol. I).

80 *Cfr. Mateos, Juan A., Historia parlamentaria de los congresos mexicanos de 1821 a 1857*, 9 vols., México, Imprenta de J. F. Jens, Calle de San José el Real núm. 22, 1877-1886, vol. II, pp. 966-967 —p. 966— (8-X-1824), y pp. 968-969 (11-X-1824); *Representacion que hacen los indios al Escmo. Sr. Vice-presidente de la Republica Mexicana D. Anastasio Bustamante*. México: Imprenta del ciudadano Alejandro Valdés, á cargo de J. M. Gallegos. Año de 1830 (AGN, Justicia e Instrucción Pública, vol. I); *Memoria presentada a las dos Cámaras del Congreso General de la Federacion, por el Secretario de Estado y del Despacho de Relaciones Exteriores é Interiores al abrirse las sesiones del año de 1825*, pp. 31-32, y Alamán, Lucas, *Historia de Méjico*, vol. V, p. 433. Una ley posterior, fechada el 21 de mayo de 1831, dispuso que “los fondos ó rentas que fueron del hospital de naturales, son responsables á los gravámenes que reportaban al tiempo de su aplicacion, al colegio de san Gregorio”. Dublán, Manuel, y Lozano, José María, *Legislación mexicana*, vol. II, núm. 943, p. 334 (21-V-1831).

retornaron al servicio del culto divino.⁸¹ Los esfuerzos renovadores cristalizaron además en la constitución, en 1825, de una junta a la que se encargó la elaboración de un plan de estudios y la administración económica de San Gregorio, “tomando en consideracion su estado actual y el crecido aumento de fondos que ha tenido por la agregacion de los bienes del estinguido hospital de naturales”.⁸²

Fue notoria la conflictividad que siguió a la entrada en funciones de la junta protectora, económica y directiva de San Gregorio, cuyos integrantes eran presididos por el ministro de Justicia y cuya actuación y facultades estaban cuidadosamente sistematizadas por un reglamento elaborado por el Ejecutivo federal: “¿quién creeria, Señor [se lamentaban ante Anastasio Bustamante unos indígenas insatisfechos], que esta Ley, esta Junta, y este Reglamento habian de ser los que dolorosamente nos desengañasen de la ninguna consideracion que merece nuestra clase?”⁸³

San Gregorio se vio incurso en una aguda y continuada crisis desde principios de 1828, que se prolongó durante varios años y que se debió a varios factores: de un lado, la proyectada creación de un fondo común y la reunión en un solo edificio de los colegios de San Ildefonso, San Juan de Letrán y San Gregorio;⁸⁴ de otra parte, un violento enfrentamiento entre facciones provocado por la inconformidad de un sector de colegiales que estimó que se habían infringido las constituciones de San Gregorio con la designación de un rector seglar para relevar al frente del colegio a Juan Francisco Calzada, que debía ser sustituido a causa de una enfermedad mental.⁸⁵ Contribuyó, en fin, a enrarecer más el ambiente la

81 Cfr. oficio del ministro de Hacienda, Antonio Medina, a la junta de San Gregorio, México, 2-XII-1822 (Archivo Histórico, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Colegio de San Gregorio, vol. 139).

82 Carta del rector de San Gregorio al ministro de Justicia, México, 18-III-1825 (Archivo Histórico, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Colegio de San Gregorio, vol. 139), y *Memoria de los ramos del Ministerio de Relaciones Interiores y Exteriores de la República, Leida en las cámaras del Soberano Congreso en los dias 9 y 14 de enero del año 1826*, p. 24.

83 *Representacion que hacen los indios al Escmo. Sr. Vice-presidente de la Republica Mexicana D. Anastasio Bustamante*.

84 Cfr. *Ya les pesa a ciertos hombres el que se ilustren los indios*. México: Imprenta del ciudadano Alejandro Valdés. Año de 1830 (AGN, Justicia e Instrucción Pública, vol. I).

85 Cfr. *Clamores de la miseria ante el Supremo Gobierno*. México: Oficina del C. Alejandro Valdés, á cargo de J. M. G., s. a.; *Representaciones hechas ante el Supremo Gobierno en favor de los abatidos indios*. México: Imprenta del C. Alejandro Valdés, á cargo de J. M. Gallegos. Año de 1829; *Representacion al Escmo. Señor Vicente Guerrero, en favor de la educacion de los indios*. México: Imprenta del C. Alejandro Valdés. Año de 1829, y *Representacion que hacen los indios al Escmo. Sr. Vice-presidente de la Republica Mexicana D. Anastasio Bustamante*. La causa de esa animosidad estribaba en la relegación de Calixto Vidal al tercer puesto de la propuesta

advertencia presentada a la junta directiva del colegio por varios indígenas, que demandaban que no se permitiera opositar a una cátedra de mínimos y menores, que iba a salir a concurso, a quienes no reunieran el requisito de ser “americanos indios”.⁸⁶

Por las mismas fechas en que se imprimía la representación a la junta directiva de San Gregorio, Lucas Alamán trataba de impulsar desde la Secretaría de Estado y del Despacho de Relaciones Interiores y Exteriores un plan que sometía la administración de los fondos de los colegios mayores y de la Universidad a una Dirección de Estudios.⁸⁷

Las amenazas acabaron por materializarse durante el gobierno de Gómez Farías que, haciendo uso de facultades delegadas por el Congreso en octubre de 1833, suprimió la Universidad de México y estableció una Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y territorios de la Federación, a la que se subordinaban seis “establecimientos” especializados en estudios preparatorios, ideológicos y de humanidades, físicos y matemáticos, médicos, de jurisprudencia y eclesiásticos.⁸⁸ Fuera de los establecimientos del gobierno, ninguna institución quedaba capacitada para conferir grados académicos. Condenados los colegios, pues, a la desaparición, se dispuso el cese de las juntas encargadas de su peculiar dirección.⁸⁹

Aunque Juan Rodríguez Puebla, rector de San Gregorio desde 1829 y miembro de la Dirección General, impugnó la política educativa del gobierno, nada pudo lograr para que el colegio recuperara el carácter de institución exclusivamente indígena:⁹⁰ eso explicaría, en la opinión de

que elaboró la junta de gobierno: Vidal, antiguo estudiante de San Gregorio, había desempeñado el cargo de vicerrector con carácter interino, y contaba con el apoyo de un grupo de colegiales indígenas, que auspiciaba su nombramiento como rector.

86 Cfr. *Representación que varios indios hacen á la Junta Directiva del Colegio de San Gregorio*. México: Oficina del ciudadano Alejandro Valdés. Año de 1830 (AGN, Justicia e Instrucción Pública, vol. I).

87 Cfr. Tanck Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada (1786-1836)*, pp. 33 y 189. Vid. también Ferrer Muñoz, Manuel, *La formación de un Estado nacional en México (El Imperio y la República federal: 1821-1835)*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1995, pp. 327-328.

88 Cfr. Dublán, Manuel, y Lozano, José María, *Legislación mexicana*, vol. II, núm. 1,263, p. 564 (21-X-1833); núm. 1,264, pp. 564-566 (21-X-1833); núm. 1,268, pp. 571-574 (26-X-1833), y núm. 1,269, pp. 574-575 (26-X-1833).

89 Cfr. artículos 19 y 26 de la ley del 26-X-1833: *ibidem*, vol. II, núm. 1,268, pp. 571-574 (26-X-1833).

90 Cfr. Ferrer Muñoz, Manuel, *La formación de un Estado nacional en México*, p. 332; Tanck Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada (1786-1836)*, p. 189, y Bonfil Batalla, Guillermo, *México profundo. Una civilización negada*, México, Secretaría de Educación Pública-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1987, p. 159.

Mora, su ingreso en la oposición al gobierno de Gómez Farías,⁹¹ como también daría razón de su sintonía con Anastasio Bustamante, bajo cuya presidencia se halló al frente de la secretaría de Relaciones, aunque sólo durante unos días.⁹²

No habría de transcurrir demasiado tiempo hasta que la abolición de los establecimientos, decidida en julio de 1834, abrió las puertas para el retorno de San Gregorio a la actividad: en agosto, se indicó al antiguo administrador general, Antonio Ycaza, que se dispusiera a encargarse de los bienes de la institución y que se responsabilizara de su administración, como lo había hecho hasta octubre de 1833.⁹³

Sin embargo, las sucesivas crisis y polémicas y, sobre todo, la paulatina pérdida de medios económicos propios habían acabado por condenar a la desaparición al colegio de San Gregorio que, gracias al celo de su rector, se libró de ser convertido en cuartel cuando la ciudad de México fue invadida por los estadounidenses en 1847.⁹⁴ En agosto de 1853, Santa Anna decretó que todos sus bienes se adjudicaran a la Escuela Nacional de Agricultura fundada por iniciativa del ministro de la flamante Secretaría de Fomento, Joaquín Velázquez de León.⁹⁵ Pero, según refirió Francisco Zarco al Congreso Constituyente, en junio de 1856, la realidad es que aquellos recursos no pasaron a la escuela de Agricultura, sino a la Compañía de Jesús que Santa Anna había restablecido; y que el colegio había sido destruido, no transformado mediante aquel decreto. Opinó Zarco que la escuela de Agricultura podría mantenerse con el sobrante de los bienes de parcialidades, los del antiguo hospicio de San Jacinto y los pertenecientes al hospital de naturales, y que nada impedía el restablecimiento de San Gregorio: en todo caso, añadió, sería aconsejable el

91 Cfr. Mora, José María Luis, *Obras sueltas*, México, Porrúa, 1963, p. 152.

92 Cfr. Velázquez, Gustavo G., *La diputación del Estado de México en el Supremo Congreso Constituyente de 1824. Notas bibliográficas*, Toluca, Gobierno del Estado de México, 1977, p. 68.

93 Cfr. cartas a la Primera Secretaría de Estado, Departamento del Interior, México, 31-VII-1834, y al Rector del Colegio de San Gregorio, México, 2-VIII-1834 (Archivo Histórico, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Colegio de San Gregorio, vol. 131).

94 Cfr. Velázquez, Gustavo G., *La diputación del Estado de México en el Supremo Congreso Constituyente de 1824*, p. 67.

95 Cfr. Dublán, Manuel, y Lozano, José María, *Legislación mexicana*, vol. VI, núm. 4,001, pp. 642-646 (17-VIII-1853), e Iturrriaga, José E., "La situación política de México a mediados del siglo XIX", en VV. AA., *El Liberalismo y la Reforma en México*, México, UNAM, Escuela Nacional de Economía, 1973, pp. 583-664 (p. 626). Consecuentemente, la biblioteca de San Gregorio, dotada de cinco mil cuatrocientos sesenta y un volúmenes, pasó a engrosar los fondos de la escuela de Agricultura: cfr. Vázquez Mantecón, Carmen, *Santa Anna y la encrucijada del Estado. La dictadura (1853-1855)*, México, Fondo de Cultura Económica, 1986, pp. 82-83.

estudio de la comisión correspondiente del Congreso, para que “perfeccionara su pensamiento”.⁹⁶

La intervención de Zarco vino propiciada por un debate que había empezado tres días antes, cuando Manuel Buenrostro leyó un voto particular por el que se separó del criterio mayoritario en la comisión de Negocios Eclesiásticos, y propuso la ratificación del decreto del 19 de septiembre de 1853, que había ordenado el restablecimiento de la Compañía de Jesús en México y la devolución de los bienes que le habían sido incautados.

Según expuso Buenrostro, el dictamen que se había encargado a la comisión de que formaba parte debía contemplar también una valoración de la orden que el 8 de noviembre de 1853 se había dirigido a Miguel Cervantes, presidente de la junta directiva del colegio de San Gregorio, para que entregase a la Compañía de Jesús todos los bienes que le perteneciesen.⁹⁷ Requerido por la comisión, el ministro de Fomento —de quien dependía la escuela de Agricultura— notificó que los recursos de esta institución —cuya subsistencia apoyaba, aunque reconocía que se hallaba necesitada de un mayor impulso— procedían, en parte, de “los del hospital que fué de naturales, y que se aplicaron al colegio de S. Gregorio”.⁹⁸

Sustentado en estos hechos, Buenrostro puso en guardia ante quienes querían lograr la extinción de la Compañía de Jesús, “en el concepto de que por consecuencia se restablecerá el colegio de San Gregorio, tal cual estaba en el tiempo que fué su rector el Sr. D. Juan Rodríguez Puebla”.⁹⁹ Pero esto resultaba imposible: el colegio de San Gregorio había contado entre sus fondos los bienes del antiguo hospital de naturales, que luego pasaron a la Escuela Nacional de Agricultura, sin que bastaran para que ésta pudiera cubrir su gasto corriente. Como el Ministerio de Fomento había manifestado su interés en mantener esta escuela, a la que se

⁹⁶ Cfr. Zarco, Francisco, *Historia del Congreso Extraordinario Constituyente de 1856 y 1857, Extracto de todas sus sesiones y documentos parlamentarios de la época*, 2 vols., México, H. Cámara de Diputados, Comité de Asuntos Editoriales, 1990 (edición facsimilar de la de México, Imprenta de Ignacio Cumplido, 1857), vol. I, p. 413 (9-VI-1856).

⁹⁷ Cfr. *ibidem*, vol. I, pp. 383-384 (6-VI-1856).

⁹⁸ *Ibidem*, vol. I, p. 384 (6-VI-1856).

⁹⁹ *Ibidem*, vol. I, p. 387 (6-VI-1856). Larga fue la permanencia de Juan de Dios Rodríguez Puebla al frente de San Gregorio: durante su prolongado mandato se construyó lo que Andrés Lira considera el primer monumento a la raza: “una pirámide edificada en el patio y en cuyos taludes figuraban los nombres de héroes tlaxcaltecas, mexicas y texcocanos y los héroes insurgentes de color más o menos cobrizo”: Lira, Andrés, “Los indígenas y el nacionalismo mexicano”, *El nacionalismo y el arte mexicano (IX Coloquio de Historia del Arte)*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1986, pp. 19-34 (p. 26).

había unido otra de artes y oficios, no podía pretenderse, en absoluto, privarla de aquellos ingresos que, aunque insuficientes, eran imprescindibles.

Y como “el colegio de San Gregorio, sin los productos de los bienes que ántes eran del hospital de Naturales, no puede restablecerse ni conservarse [...], suprimida la Compañía no podrá volver á plantearse el colegio de San Gregorio”.¹⁰⁰ Las inevitables y tristes consecuencias saltaban a la vista: “se habria conseguido privar á los padres de familia de la satisfaccion que tienen en que se eduquen sus hijos por los jesuitas; se habria dado un golpe á la libertad de la enseñanza”.¹⁰¹

En noviembre de 1855 se dirigió una petición al gobierno para que volviera a abrirse el colegio de San Gregorio. Entre los firmantes de la solicitud encontramos nombres de destacadas personalidades de la política y de la literatura: José María del Castillo Velasco, José María Iglesias, Ignacio Ramírez, Nicolás Pizarro, Francisco Zarco, Pantaleón Tovar, Luis de la Rosa, Juan Bautista Morales, Isidoro Olvera, Ignacio Cumplido, Valentín Gómez Farías... Muchos de ellos habían mantenido algún tipo de vínculo con el colegio por su condición de antiguos profesores o de colegiales, o habían colaborado antaño en el mantenimiento de San Gregorio a través de su mecenazgo.¹⁰²

Florencia María del Castillo, que se interesó también por la resurrección del colegio, reconoció la necesidad de que la educación de los indígenas se estableciera sobre otras bases: más que facilitar a unos pocos la oportunidad de cursar estudios literarios, había que atender a la elevación del nivel educativo de la gran masa indígena. Además, la existencia de establecimientos especiales para los indios parecía compaginarse mal con el espíritu democrático y el interés público, que perseguían la formación de ciudadanos iguales en derechos e integrantes todos de la única nación mexicana.¹⁰³

El prestigio de la tradición de San Gregorio y el cariño de un grupo de antiguos estudiantes impulsaron, en 1868, el nacimiento de una Asociación Gregoriana que no sólo proporcionaba auxilio mutuo a las personas que habían frecuentado las aulas de San Gregorio, sino que se propuso resucitar este centro docente.

100 Zarco, Francisco, *Historia del Congreso Extraordinario Constituyente de 1856 y 1857*, vol. 1, p. 387 (6-VI-1856).

101 *Idem*.

102 Cfr. Covo, Jacqueline, *Las ideas de la Reforma en México (1855-1861)*, pp. 302-303.

103 Cfr. *ibidem*, pp. 303-304.

La directiva de la asociación, que presidía Vicente Riva Palacio, envió una exposición al Congreso que fue difundida por la prensa,¹⁰⁴ con el fin de impetrar el amparo de las instancias federales. En el texto se proclamaba enfáticamente que la institución, coherentemente con su noble trayectoria de varios siglos, se proponía “difundir las luces entre las masas, y con especialidad entre esas clases que se llaman desheredadas, como lo son los proletarios en todos los países, y entre nosotros la raza indígena y nuestros virtuosos obreros y artesanos”. Y se concretaban varios ruegos: que se invistiera al colegio del carácter de nacional; que se cediera a la asociación el local que había acogido al colegio con anterioridad, y que se otorgaran unas subvenciones para los gastos de instalación y para el pago de los salarios de los empleados. Prometía, a cambio, que “por lo que mira al servicio de las cátedras y clases que forma la parte esencial y mas onerosa de una casa de instruccion, se hará gratuitamente por los individuos de nuestra Asociación, mientras el establecimiento cuenta con fondos para cubrir sus gastos”.¹⁰⁵

El diputado Gómez Parada, que era uno de esos orgullosos y agradecidos antiguos alumnos de San Gregorio, no tuvo empacho en recordar emocionado ante sus compañeros de la Cámara de Diputados las excelencias de aquella vieja institución, donde tuvo ocasión de comprobar “el interés que toma la clase indígena en ser educada”, y donde se admiró de su noble emulación y afán de aprender:

aqueellos infelices niños que iban casi desnudos á la escuela gratuita, en aquel plantel para indígenas que estaba dirigido por un hombre, eminente liberal, por Rodríguez Puebla, ilustre fundador y redactor del *Indio Constitucional*; ese indígena, ese niño, año por año estaba en los primeros lugares de las cátedras; ese niño había pasado sus vacaciones al lado de sus infelices familias, y esparcía como una especie de enseñanza mutua, en el pequeño pueblo, entre los amigos de su infancia, los conocimientos que adquiría durante los diez meses del año escolar.¹⁰⁶

Las conmovidas expresiones de Gómez Parada ocultaban, sin embargo, una triste realidad: cuando muchos colegiales terminaban sus estudios veían abrirse ante sus ojos un doble camino que exigía una dramática

104 *Cfr. El Monitor Republicano*, 20-XI-1868.

105 *Idem*.

106 *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados. Décimatercera Legislatura Constitucional*, t. III, p. 517 (29-XI-1887).

decisión: ejercer su profesión de abogado en una ciudad, o regresar a sus pueblos natales, donde podían ser necesarios a sus familias, y donde se les cerraba cualquier horizonte profesional en el mundo de la abogacía. Si acaso, podían extraer provecho de las enseñanzas recibidas como hacía un joven indígena de Amatlán, localidad cercana a Córdoba, del que cuenta Carlos de Gagern que “voluntariamente se había despojado, y sin experimentar el menor pesar, de la capa con que la civilización lo había revestido, y no empleaba su instrucción sino para defender á su comunidad natal en los pleitos que tenía que sostener contra las haciendas vecinas y contra las exacciones de las autoridades”.¹⁰⁷

Por otro lado, los tiempos se hallaban reñidos con la posibilidad de una resurrección de San Gregorio como colegio para indígenas. Así se patentiza en uno de los principios de la Ley Orgánica de Instrucción Pública que, según la Memoria de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública de 1873, sostenían la política educativa del Ministerio: “la solidaridad de todas las Escuelas y de todos los alumnos que en ellas hacen sus estudios, sustituida al antiguo sistema de establecimientos para determinadas clases sociales, como los colegios para indios”.¹⁰⁸

B. *El empeño escolarizador*

Entretanto, el esfuerzo de los primeros legisladores mexicanos por mejorar el nivel educativo de los indios había encontrado continuidad en un proyecto de ley que se presentó ante la Cámara de Diputados en junio de 1861. En él se planteaba, entre otras cosas, la conveniencia de dotar a los pueblos de un profesor de primeras letras y de facilitar la manutención de un alumno indígena, por cada dos mil habitantes, en los colegios estatales.¹⁰⁹

107 Gagern, Carlos de, “Rasgos característicos de la raza indígena de México”, p. 814.

108 *Memoria que el Encargado de la Secretaría de Justicia é Instrucción Pública presenta al Congreso de la Unión en 15 de Setiembre de 1873 Cumpliendo con lo prevenido en el artículo 89 de la Constitución*, México, Imprenta del Gobierno, en Palacio, á cargo de José María Sandoval, p. XXII. La Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal que, por vez primera en la historia de México, establecía el carácter obligatorio de la instrucción primaria, fue expedida por Benito Juárez el 2 de diciembre de 1867. Hay que destacar el papel importantísimo que, en la elaboración de ese texto legal, correspondió a Gabino Barreda, que formó parte de la comisión encargada de redactarlo: *cfr.* Villegas Moreno, Gloria, y Porrúa Venero, Miguel Ángel (coords.), *Leyes y documentos constitutivos de la nación mexicana*, 3 vols., México, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 1997, vol. II, pp. 1,036-1,050, y Zea, Leopoldo, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, p. 86.

109 *Cfr. El Monitor Republicano*, 4-VI-1861.

A fines de siglo encontramos las mismas buenas intenciones, esta vez por parte de la Legislatura de Chihuahua, donde se discutió un proyecto que preveía el destino de un fondo de diez mil pesos anuales para la creación y el sostenimiento de seis escuelas reservadas exclusivamente para niños y niñas indígenas. La enseñanza había de ser obligatoria, si bien se tomaba en consideración la dificultad que para muchas familias podía entrañar la asistencia de los niños a las escuelas:

los individuos que sean pobres y que tengan más de dos hijos varones, estarán obligados á mandar á la escuela á todos los que exceden de ese número, y á estos sólo en el caso de que sean subvencionados conforme al artículo 7o. de esta ley.¹¹⁰ Los que tengan solo dos, estarán obligados á mandarlos recibiendo la subvencion para uno solamente [...]. La enseñanza para los niños será obligatoria, sin restriccion alguna.^{111.}

Siete años después, se cursó una circular a los jefes políticos del estado de Chihuahua, para que dispusieran el envío de jóvenes indígenas a las escuelas más cercanas a sus lugares de residencia, en número de dos por cada municipio: la manutención de esos jóvenes debía correr a cargo de los respectivos ayuntamientos.¹¹²

Las autoridades jaliscienses, como las de otros muchos estados de la Federación, promovieron la incorporación de muchachos indígenas a la Escuela de Artes que funcionaba en la capital estatal: y para ello encargaron a los jefes políticos que recordaran a los ayuntamientos las obligaciones presupuestales que, en relación con ese programa, les correspondían.¹¹³ A esa tarea quiso referirse el gobernador de Jalisco, Ignacio L. Vallarta, en unas instrucciones sobre formación de presupuestos de ingresos y egresos municipales que se elaboraron en octubre de 1872:

las consideraciones debidas a una raza tan desgraciada como digna de mejor suerte; las pruebas inequívocas que ella ha dado siempre de su aptitud para todas las carreras; la urgente necesidad social de hacer cuantos sacrificios sean

110 Estipulaba el artículo 7o. que a los niños que se encontraran en ese caso se les proporcionara una pensión anual, la cual sería pagada a sus padres después de que hubieran justificado debidamente que su situación era la contemplada en el artículo 4o., donde se contenían disposiciones para los padres con más de dos hijos varones.

111 *El Monitor Republicano*, 26-I-1887.

112 *Cfr. El Universal*, 18-I-1894, en Rojas Rabiela, Teresa (coord.), *El indio en la prensa nacional mexicana del siglo XIX: catálogo de noticias*, 3 vols., México, Secretaría de Educación Pública, Cuadernos de La Casa Chata, 1987, vol. III, p. 214.

113 *Cfr. González Oropeza, Manuel (comp.), La centenario obra de Ignacio L. Vallarta como gobernador de Jalisco*, pp. 158-159.

precisos para acabar de civilizar a la raza más numerosa entre las que pueblan el país son otras tantas razones para que los Ayuntamientos cumplan el deber que aquellas disposiciones vigentes les imponen.¹¹⁴

Guadalupe Ocotlán, cuyos habitantes pasaban por ser los más “civilizados” de la sierra huichola, había logrado que el gobernador de Jalisco —a quien se seguía recurriendo a pesar de que el pueblo había sido segregado de ese estado— le facilitara el mantenimiento de un profesor de primeras letras que, durante su corta estancia en la localidad —abreviada por haber sido sorprendido como autor de un robo de mulas—, no sólo proporcionaba enseñanza elemental a los niños, sino que fungía de escribano y de representante de los intereses municipales ante instancias foráneas.¹¹⁵

El Estado de México alentó la concesión de becas por las municipalidades de los distritos, con objeto de que los jóvenes indígenas más capacitados ingresaran en la Escuela Normal que funcionaba en el Instituto Científico y Literario, y se prepararan para ejercer como profesores de instrucción primaria de tercera clase. Del mismo modo, dispuso que acudieran niñas indígenas a la Escuela Normal establecida en el Asilo de Niñas.¹¹⁶

Ignacio M. Altamirano fue uno de los beneficiados por las becas para escolares indios disponibles en ese Instituto Literario de Toluca: no está de más recordar aquí que los subsidios económicos para cubrir los gastos de los estudiantes indígenas habían sido propuestos por Ignacio Ramírez, a cuyas quejas por las carencias de la enseñanza pública ya nos hemos referido.¹¹⁷

En Oaxaca —informaba con orgullo Francisco Salazar a los participantes en el primer congreso promovido por la Sociedad Indianista de México—, el número de indios “puros” que se habían recibido de abogados en el Instituto del estado, entre 1833 y 1909, ascendía a ciento

114 “Instrucciones sobre formación de presupuestos de ingresos y egresos municipales”, en *ibidem*, pp. 405-421 (p. 410).

115 Cfr. Rojas, Beatriz, *Los huicholes en la historia*, México, Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos-El Colegio de Michoacán-Instituto Nacional Indigenista, 1993, p. 154, y Zea, Leopoldo, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, p. 163.

116 Cfr. *El Monitor Republicano*, 7-I-1890 y 18-III-1890, y *El Universal*, 9-I-1890, en Rojas Rabiela, Teresa (coord.), *El indio en la prensa nacional mexicana del siglo XIX*, vol. II, pp. 222 y 236, y vol. III, p. 172.

117 Cfr. *El Correo de México*, 24-X-1867, en Ramírez, Ignacio, *Obras completas*, 8 vols., México, Centro de Investigaciones Científicas Ing. Jorge L. Tamayo, 1984-1989, vol. I, *Escritos Periodísticos-I*, pp. 80-83 (p. 82).

diecisiete.¹¹⁸ También las autoridades de Sonora se preocuparon de fomentar el acceso de los indígenas a la educación, y dispusieron la creación de escuelas para los mayos en localidades como Etchojoa y San Pedro.¹¹⁹

4. ¿PRESERVACIÓN O ELIMINACIÓN DE LOS VALORES CULTURALES INDÍGENAS?

Al margen de los esfuerzos realizados por los poderes públicos para difundir la alfabetización en lengua española entre los indígenas y proveer a su formación como ciudadanos mexicanos, quedaba el reto de diseñar una política educativa que tomara en consideración la idiosincrasia indígena. ¿Debía ésta, en sus múltiples modalidades, ser preservada y protegida por las instancias oficiales del peligro de contaminación por la cultura imperante, de corte occidental? Y, en el caso concreto de los idiomas, ¿debía fomentarse el aprendizaje de los peculiares modos de expresión de las diversas etnias por los niños pertenecientes a esos grupos indígenas?

A. *Hacia la extinción de lo indígena*

La posición que encontraría más adeptos fue la que propiciaba la absorción de lo indígena en una cultura europea, que tenía en el idioma español la exclusiva base de expresión. Por eso cuando, en el curso del debate sobre los proyectos de colonización que se sometieron al Legislativo en agosto de 1822, el diputado Osores señaló los desaciertos en que, a su juicio, había incurrido la administración colonial, criticó muy aceradamente la falta de empeño por imponer aquella lengua. El interés de la argumentación empleada por Osores aconseja no abreviar la cita de su discurso:

convendría igualmente que la comision consultase alguna medida que facilitara el trato de antiguos y modernos pobladores, de idiomas tan diversos con la enseñanza del castellano ó propiamente romance, previniendo que tal ó tal número de familias tenga precisamente una escuela para la referida enseñanza. Sin esto ni los jueces ni los párrocos podrán dignamente administrar á los

118 Cfr. Cosío Villegas, Daniel, *Historia Moderna de México*, vol. VII, *El Porfiriato. La vida social (por Moisés González Navarro)*, p. 276.

119 Cfr. *El Universal*, 26-V-1891, en Rojas Rabiela, Teresa (coord.), *El indio en la prensa nacional mexicana del siglo XIX*, vol. III, p. 192.

nuevos colonos, y reincidiríamos en desaciertos tamaños que oscurecen el gobierno pasado, que no cuidó eficazmente de generalizar el idioma de los conquistadores; si no después de un gran letargo, transcurridos ya más de dos siglos y medio, dentro de cuya época los indios perdieron la tal cual instrucción civil en que se hallaban cuando la conquista, y en vez de adquirir conocimientos de sus nuevos dominadores se fueron embruteciendo tanto que el indio del siglo 19 es inferior al del siglo 16. A estos miserables indígenas ha sucedido lo que se cuenta del vizcaíno: bascuence olvidando, y castellano no aprendiendo. El idioma de los indios no es hoy el fecundo y elegante mexicano, y el armonioso tarasco reduce a una gerga grosera de cuatro palabras de sus antiguos idiomas y del castellano.¹²⁰

Al cabo de una década de vida nacional propia, era perceptible en México que los indios que habitaban en la vecindad de las ciudades y en la mayoría de las haciendas solían expresarse en español, en detrimento paulatino de sus idiomas autóctonos, que habían ido perdiéndose. Lo atestiguó la marquesa de Calderón de la Barca con ocasión de una visita a Pátzcuaro en la que quedó encantada con “el armonioso tarasco”,¹²¹ que sólo imperaba sin estorbos en los espacios rurales; y, una década después, volvió a percibirlo Ignacio Ramírez.¹²²

Los habitantes de Yautepec, localidad cercana a Cuernavaca donde arranca la acción de *El Zarco*, hablaban todos español, pues su población “se compone de razas mestizas. Los indios puros han desaparecido allí completamente”.¹²³ No cabe duda de que esa realista apreciación de Altamirano resulta aplicable a un sinnúmero de lugares, y de que constituye una de las más decisivas claves para explicar el retroceso de los idiomas indígenas.

También en los ambientes urbanos de Yucatán estaba corrompiéndose la lengua de los indígenas: “los indios yucatecos usan todos el idioma maya, algo adulterado con voces castellanas en las ciudades y poblacio-

120 *Actas constitucionales mexicanas (1821-1824)*, 10 vols., México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1980 (edición facsimilar), vol. IV, p. 63 (20-VIII-1822).

121 Cfr. Calderón de la Barca, Francis E. I., *La vida en México durante una residencia de dos años en ese país*, 2 vols., México, Porrúa, 1959, vol. II, pp. 505 y 519.

122 Cfr. Zarco, Francisco, *Historia del Congreso Extraordinario Constituyente de 1856 y 1857*, vol. I, p. 663 (7-VII-1856).

123 Altamirano, Ignacio M., *El Zarco*, México, Porrúa, 1989, p. 4. Y, sin embargo, Eduard Mühlendorff, que recorrió la República mexicana durante siete años, entre 1827 y 1835, había aseverado de los habitantes de Acapantzingo, pueblo cercano a Cuernavaca, que sus habitantes utilizaban solamente el náhuatl para comunicarse entre sí: cfr. Lameiras, Brigitte B. de, *Indios de México y viajeros extranjeros. siglo XIX*, México, Secretaría de Educación Pública, Sep-Setentas, 1973, p. 163.

nes principales en que tienen mucho roce con los blancos”. No obstante, según Santiago Méndez, de quien tomamos prestado este testimonio, el empleo del español era restringido incluso entre quienes lo entendían: “algunos de ellos saben el español, pero huyen cuanto pueden de hablarlo, respondiendo en maya cuando se les habla en castellano”.¹²⁴

Carl Christian Sartorius atestiguó que los indios se mostraban reservados con los criollos y mestizos, porque no confiaban en ellos y porque “tampoco entienden su idioma lo suficientemente para expresarse con fluidez, ya que entre ellos invariablemente emplean las lenguas indígenas”; y que “las mujeres y los niños emplean sólo el lenguaje aborigen”.¹²⁵ En fechas muy próximas a Sartorius, José Francisco Velasco dio cuenta de la resistencia de los yaquis a emplear el español: “aunque algunos sepan hablar el castellano, a los blancos les hablan en su idioma natural, sin embargo de que conocen que no les entienden”.¹²⁶ Esa misoginia no se corrigió, ni mucho menos, con el tiempo: lo atestiguaba Carlos de Gagern en 1869: “cuando uno se dirige á ellos para pedirles hospitalidad, ó fingen no entender el castellano, ó encuentran todas las protestas imaginables para disuadirlos de que os detengais en su casa, mostrando, sin embargo, una política y una humildad exageradas”.¹²⁷ Podríamos, en fin, recordar las noticias acerca de los totonacos de Misantla procuradas por un jefe político, que nos ha transmitido Victoria Chenaut, y las observaciones de Lumholtz sobre la costumbre de los coras de usar entre sí su propia lengua, aunque “la mayor parte de los hombres y de las mujeres hablan y entienden bastante el español”.¹²⁸

124 García y Cubas, Antonio, “Materiales para formar la estadística general de la República Mexicana”, *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística* (México, D. F.), segunda época, t. II, 1870, pp. 352-388 (p. 386). Dado el predominio del maya en el mundo rural, nada tiene de extraño que los sermones de la misa se pronunciaran en esa lengua: *cfr.* Charnay, Désiré de, *Viaje al país de los mayas*, México, Dante, 1992, p. 95.

125 Sartorius, Carl Christian, *México hacia 1850*, pp. 138 y 148.

126 Velasco, José Francisco, *Noticias estadísticas del Estado de Sonora (1850)*, Hermosillo, Gobierno del Estado de Sonora, 1985, p. 72, *cit.* en Hernández Silva, Héctor Cuauhtémoc, *Insurgencia y autonomía. Historia de los pueblos yaquis: 1821-1910*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Instituto Nacional Indigenista, 1996, pp. 59-60.

127 Gagern, Carlos de, “Rasgos característicos de la raza indígena de México”, p. 815.

128 *Cfr.* Chenaut, Victoria, *Aquellos que vuelan. Los totonacos en el siglo XIX*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Instituto Nacional Indigenista, 1995, pp. 80-81, y Lumholtz, Carl, *El México desconocido. Cinco años de exploración entre las tribus de la Sierra Madre Occidental, en la Tierra Caliente de Tepic y Jalisco, y entre los tarascos de Michoacán*, 2 vols., México, Editora Nacional, 1972, vol. I, p. 479.

El entorno condicionaba poderosamente las perspectivas de supervivencia de las lenguas indígenas. Por eso, la pérdida de hablantes de esos idiomas en Zacoalco, enclavado en un medio donde abundaban las grandes propiedades agrícolas en manos de particulares, donde estaba difundiendo el trabajo asalariado en esas haciendas y en las pequeñas industrias, y donde la economía monetaria se abría camino rápidamente.¹²⁹ Por eso, la casi extinción del habla otomí en Tolcayucan, Hidalgo, entre los inmigrantes permanentes de ese origen que trabajaban en las haciendas y ranchos magueyeros.¹³⁰ Y por eso, el olvido de la lengua materna entre los niños de la comunidad tepecana de Alquestán, “debido á que residen en el pueblo muchos mexicanos”.¹³¹ Los escasos representantes de la etnia pirinda que vivían en la proximidad de Morelia a fines del siglo también habían perdido el uso de su idioma natal, y se hallaban mexicanizados por completo, según comprobó Carl Lumholtz.¹³²

En el relato de los sucesos más notables de la Guerra de Intervención, en Michoacán, Eduardo Ruiz insertó un entretenido coloquio con el general Riva Palacio, cuando le comunicaron que nada había para cenar en la casa donde se habían alojado para pasar una noche: “mi general, no tiene usted más novedad sino que no hay qué cenar; sólo una vieja que no habla más que en tarasco”. A la socarrona invitación de Riva Palacio para que su secretario tratara de “conquistar” a la vieja señora, sigue una interesante reflexión sobre el desuso en que había caído el tarasco por entonces, y sobre las causas sociales de ese retroceso: “yo que de niño no hablé más que el tarasco [reconocía el secretario], lo había casi olvidado en mis doce años de colegio, sin querer recordarlo... lo confieso, porque me daba vergüenza que me creyeran indio”.¹³³

Si hemos de creer la afirmación de Justo Sierra, que advertía una mejor acogida a las escuelas entre la población rural que entre los habitantes de los centros urbanos, y si consideramos que la instrucción pública constituía un excelente auxiliar para la difusión del español a costa de los

129 Cfr. Taylor, William B., “Bandolerismo e insurrección: agitación rural en el centro de Jalisco, 1790-1816”, en Katz, Friedrich (comp.), *Revolución, rebelión y revolución. La lucha rural en México del siglo XVI al siglo XX*, 2 vols., México, Ediciones Era, 1990, vol. I, pp. 187-222 (pp. 206-207).

130 Cfr. Powell, T. G., *El liberalismo y el campesinado en el centro de México (1850 a 1876)*, p. 45.

131 Lumholtz, Carl, *El México desconocido*, vol. II, p. 123.

132 Cfr. *ibidem*, vol. II, p. 441.

133 Ruiz, Eduardo, *Historia de la guerra de Intervención en Michoacán*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1940, p. 515.

idiomas indígenas, encontraremos ahí otra de las claves para explicar el estrechamiento del ámbito donde predominaban aquellas lenguas.¹³⁴ Sin embargo, como observó Ignacio Ramírez, las lenguas indígenas se resistían a la extinción y gozaban aún de espacios indiscutidos: “en Yucatan todo el mundo habla la lengua maya [...]; en el Valle de México y en el de Puebla, muchos hacendados y comerciantes tienen necesidad de aprender el mexicano”.¹³⁵

Carl Lumholtz pudo comprobar que, aunque el conocimiento del español estaba limitado a muy pocos componentes de la etnia tarahumara, los niños “aprenden con prontitud el español cuando van á la escuela, y llegan sin trabajo á leer y escribir”.¹³⁶ Reconoció, sin embargo, que eran poquísimos los que acudían a recibir esas enseñanzas, y atribuyó el fracaso de la política gubernamental para ilustrar a los naturales, mediante el establecimiento de escuelas, a “la falta de maestros inteligentes y de buena voluntad que conozcan las lenguas indígenas”.¹³⁷

Al curioso y erudito viajero noruego debemos otra observación que, aunque referida a una comunidad de tepehuanes —San Francisco de Lajas—, refleja con certeza una situación que se repetía en muchas pequeñas y aisladas localidades. Cuando arribó a aquel pueblo, Lumholtz estableció contacto con un tal Crescencio Ruiz, para quien portaba una carta de presentación que le había facilitado el sacerdote de Pueblo Nuevo. Ruiz “era una especie de secretario ó escribano de los indios”, que les ayudaba en la correspondencia que debían sostener con las autoridades, y que había llegado a San Francisco nueve años antes, enviado por el gobierno en calidad de maestro.¹³⁸

Según refirió a Lumholtz, Crescencio Ruiz había encontrado a su arribo un grupo de ciento cuarenta niños, “ninguno de los cuales había visto hasta entonces á ningún mexicano, y que por supuesto no entendían una pa-

134 Cfr. Sierra, Justo, *Obras completas*, vol. V, *Discursos*, pp. 397-411 (p. 407).

135 *El Correo de México*, 24-X-1867.

136 Lumholtz, Carl, *El México desconocido*, vol. I, p. 243.

137 *Ibidem*, vol. I, p. 408.

138 Cfr. *ibidem*, vol. I, pp. 446-447. El mismo Lumholtz fue requerido en una ocasión para que escribiera una carta al presidente de la República, de parte del pueblo huichol de Ratontita, para que Porfirio Díaz detuviera el reparto individual de las tierras de la comunidad. Aunque ya contaban en la población con un escribano, prefirieron confiar el encargo al viajero noruego y requerir al escribano que se cerciorase de la corrección de lo que redactara Lumholtz: cfr. *ibidem*, vol. II, pp. 260-261. *Vid. supra*: VII.3.B, p. 516.

labra de castellano”.¹³⁹ A los cinco días del comienzo de clases la deserción fue tan generalizada que no quedó al maestro ni un solo discípulo. Sus súplicas ante los padres lograron el regreso de cuarenta y ocho niños, de los que cinco perseveraron en la escuela durante seis meses y aprendieron a leer y escribir sus nombres. Después, desalentado, Ruiz desistió de proseguir su encargo escolarizador.¹⁴⁰

Terminado el relato, Lumholtz extraía sus consecuencias, que revelan una envidiable lucidez y proporcionan una interpretación del absentismo escolar en el ámbito rural que juzgamos clarividente: “el hecho es que los indios no quieren escuelas, ‘porque’, según me dijo después un inteligente huichol, ‘nuestros hijos olvidan su lengua nativa y sus antiguas creencias. Cuando vienen á la escuela ya no quieren adorar al Sol ni á la Luna’ ”.¹⁴¹

En otros casos, los maestros abandonaban el pueblo donde se hallaban las escuelas a que habían sido destinados, en busca de otro empleo, después de haber esperado en vano durante largo tiempo que se les abonaran sus míseros salarios. Se explica que en la parroquia de Tochmilco, en Puebla, poblada por indígenas de lengua náhuatl, fueran cerrándose las escuelas por la marcha de los maestros, cuya modesta remuneración de ocho pesos mensuales excedía la capacidad económica de los pobres habitantes.¹⁴²

Melchor Ocampo se pronunció, en 1844, en favor de la preservación de las lenguas indígenas, y recomendó varias medidas: “que algunos de los establecimientos científicos que sostiene el Gobierno, así como los Seminarios eclesiásticos tuviesen cátedras, de las lenguas más importantes en cada localidad”; que se fundasen capellanías en beneficio de “los científicamente peritos en estas lenguas”; que el Instituto de Geografía recabara información de los departamentos sobre las lenguas que se hablaban en cada una de esas circunscripciones, y sobre el número de hablantes respectivos y de personas bilingües, y que el Ateneo convocase periódicamente concursos para premiar investigaciones sobre las lenguas aborígenes.¹⁴³

139 Mal se compagina este testimonio con otra aseveración anterior del mismo Lumholtz, referida también a los tepehuanes: “acostumbran á hablarla [su lengua] entre ellos, aunque son escasos los que no entienden el español” (*ibidem*, vol. I, p. 414).

140 Cfr. *ibidem*, vol. I, pp. 446-447.

141 *Ibidem*, vol. I, p. 447.

142 Cfr. Powell, T. G., *El liberalismo y el campesinado en el centro de México (1850 a 1876)*, p. 54.

143 Cfr. Ocampo, Melchor, *Obras completas*, 3 vols., México, Ediciones El Caballito, 1978, vol. III, pp. 201-202.

Más lejos llegó Ignacio Ramírez cuando postuló ante el Congreso que, para lograr que los indígenas tuvieran una intervención directa en los asuntos públicos, se procediera a una división territorial de la República mexicana en función de los idiomas imperantes en cada espacio geográfico: “de otro modo no distribuirá vuestra soberanía sino dos millones de hombres libres y seis de esclavos”.¹⁴⁴

No deja de ser irónico que el gobernador Santiago Vidaurri, autor de la anexión de Coahuila a Nuevo León¹⁴⁵ y sostenedor de una política que instrumentalizaba interesadamente a los seminoles como guardianes de la frontera, se preocupara de acometer algunas medidas educativas que perseguían, en último término, la asimilación de aquellos indígenas a la sociedad norteña. Para ello mandó a los seminoles un maestro que les ilustrara acerca de la religión católica, la lectura, la escritura y la práctica de la agricultura. A Vidaurri no debió de inquietarle demasiado el hecho de que las clases se impartieran en español, idioma que resultaba desconocido para la mayoría de los indios.¹⁴⁶

Algo parecido encontramos en Yucatán, donde los maestros no estaban demasiado familiarizados con la lengua maya, que leían con dificultad. Paradójicamente, según pudo comprobar Stephens, quienes sabían expresarse en maya desconocían la escritura.¹⁴⁷

En 1879 encontramos un testimonio del sentir que, con el transcurso del tiempo, había calado en muchos ambientes en relación con los valores culturales indígenas. Se trata de un artículo publicado en *El Monitor Republicano* por José María Vigil, que discurría sobre la recomendación que había formulado Guillermo Prieto para que la enseñanza a los indios se impartiera en los idiomas nativos. Vigil descubría muchos inconve-

144 Zarco, Francisco, *Historia del Congreso Estraordinario Constituyente de 1856 y 1857*, vol. I, pp. 663-664 (7-VII-1856).

145 La incorporación de Coahuila a Nuevo León, decretada por Vidaurri, empezó a debatirse en el Congreso Constituyente el 10 de mayo de 1856. Durante las discusiones, Juan Antonio de la Fuente, que había sido elegido diputado por Saltillo, criticó a quienes refrendaban la irregular actuación de Vidaurri desde la falsa premisa de que “si se revoca [la agregación realizada por el gobernador de Nuevo León] estallará la guerra civil y Coahuila desconocerá á los poderes generales”. De la Fuente negó esa posibilidad sustentándose en el arraigado sentimiento de nacionalidad de aquellos pueblos, y en su completa dependencia del gobierno para defenderse de los “bárbaros”: *cfr. ibidem*, vol. I, p. 243 (10-V-1856).

146 *Cfr.* Rodríguez, Martha, *Historias de resistencia y exterminio. Los indios de Coahuila durante el siglo XIX*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Instituto Nacional Indigenista, 1995, p. 105.

147 *Cfr.* Stephens, John L., *Viaje a Yucatán 1841-1842*, 2 vols., México, Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnografía, 1937, vol. II, pp. 187-188.

nientes para que ese proyecto pudiera llevarse a cabo, y sostenía que “por grande que sea el grado de perfeccion que bajo el punto de vista filológico alcanzaron algunas lenguas indígenas, no las consideramos como un instrumento adecuado para transmitir la suma de conocimientos literarios y científicos que constituye el caudal de la civilización moderna”.¹⁴⁸

Esos idiomas, proseguía Vigil, tenían un interés exclusivamente arqueológico, por cuanto estaban llamados a desaparecer: “y este hecho, que podrá lamentarlo el anticuario, será, sin embargo, un gran paso de progreso para el país, pues es sabido lo mucho que tiene aventajado un pueblo en que existe la unidad de lenguaje”.¹⁴⁹

Al cabo de pocos años, cuando *El Monitor Republicano* informaba de la apertura de una escuela para niñas, en la que se enseñaría el náhuatl, el redactor del artículo disentía de la conveniencia de inculcarles ese idioma, y no el español, y recomendaba que el aprendizaje de las lenguas indígenas se reservara a los eruditos.¹⁵⁰ *La Libertad* —plataforma de un grupo de pensadores políticos llamado a ejercer honda influencia desde las páginas de ese diario, a partir de 1878—¹⁵¹ manifestó semejantes prejuicios hacia las lenguas indígenas cuando dio a conocer la noticia de que se proyectaba enseñar náhuatl a los profesores de Texcoco.¹⁵²

Todo lo expuesto hasta aquí corrobora la percepción de que, por hondas que resultaran las diferencias entre los dirigentes políticos mexicanos —proestadounidenses, proeuropeos o españolistas, federalistas o centralistas, monárquicos o republicanos, liberales o conservadores—, y por variadas que fueran sus recetas para aliviar los males del país, todos ellos coincidieron en un mismo objetivo: ayudar a los infelices indios en lo que se consideraba factible: esto es, procurar que dejaran de ser indios,

148 *El Monitor Republicano*, 26-XI-1879.

149 *Idem*.

150 *Cfr. El Monitor Republicano*, 24-VII-1884, en Rojas Rabiela, Teresa (coord.), *El indio en la prensa nacional mexicana del siglo XIX*, vol. II, p. 87. De hecho, éste fue el criterio que prevaleció: así lo acreditan la reanudación de las clases de mexicano en la Escuela Nacional Preparatoria desde 1886, a cargo del profesor Francisco del Paso y Troncoso, así como la impartición de enseñanza del mismo idioma en el Museo Nacional: *cfr.* Suárez Cortés, Blanca Estela, “Las interpretaciones positivistas del pasado y el presente (1880-1910)”, en García Mora, Carlos (coord.), *La antropología en México. Panorama histórico*, 15 vols., México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1987, vol. II, pp. 13-77 (p. 61).

151 *Cfr. Zea, Leopoldo, Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, p. 97.

152 *Cfr. Cosío Villegas, Daniel, Historia Moderna de México*, vol. VII, *El Porfiriato. La vida social (por Moisés González Navarro)*, p. 597, y Noriega, Alfonso, *El pensamiento conservador y el conservadurismo mexicano*, 2 vols., México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1972, vol. II, p. 481.

de modo que pudieran ser salvados de sí mismos, rescatados, mediante su absorción en una cultura que había desarrollado sus raíces en las tierras del otro lado del Atlántico.¹⁵³

B. *El respeto a lo indígena*

Un punto de vista diametralmente contrario era el imperante en el seminario de Guadalajara, donde existía una cátedra de lengua “mexicana” con el fin de facilitar la evangelización y la cura de almas a los futuros sacerdotes.¹⁵⁴ Ésa había sido también la aspiración de los autores del plan de estudios del Sexto Establecimiento, programado por Gómez Farías en octubre de 1833 para la impartición de enseñanza de Ciencias Eclesiásticas en el Distrito Federal: no sólo se requería como condición *sine qua non* para el ingreso la acreditación de haber estudiado un curso de mexicano, tarasco u otomí, sino que se previó la creación en el establecimiento de sendas cátedras de mexicano y de otomí.¹⁵⁵

En realidad, nada se innovaba con ello, pues la Universidad de México contó desde sus inicios con una cátedra de lengua mexicana-otomí. El problema radicaba en la falta de interés por los estudiantes: tan pronunciada que, cuando en 1621 se propuso la creación de una cátedra de cirugía y anatomía, después de un primer acuerdo por el que se la dotó sin salario anejo, se resolvió proporcionarle un estipendio sustrayendo cien pesos del salario anual del profesor de lengua mexicana. “Nadie había tomado el curso durante años y, en ese momento, sólo estaba inscrito un estudiante. Como era de esperarse, este despojo a su salario molestó mu-

153 Cfr. Falcón, Romana, *Las rasgaduras de la descolonización. Españoles y mexicanos a mediados del siglo XIX*, México, El Colegio de México, 1996, pp. 29-30.

154 Cfr. *El Monitor Republicano*, 18-II-1891 y 11-III-1891, en Rojas Rabiela, Teresa (coord.), *El indio en la prensa nacional mexicana del siglo XIX*, vol. II, pp. 318 y 321. Particular necesidad existía del conocimiento de las lenguas indígenas para la administración del sacramento de la penitencia. William B. Taylor refiere las declaraciones que en este sentido hizo uno de los asistentes al Concilio Provincial de 1771, que hablaba de que un indio había confesado: “Padre mío, acúsome que me volví, *totacine onimo cuepac*”. Sólo más tarde, y tras varias averiguaciones, el sacerdote que recibió la confesión acertó a saber que el penitente se había acusado de cometer incesto con su madre: cfr. Taylor, William B., “... ‘De corazón y ánimo apocado’. Conceptos de los curas párrocos sobre los indios en la Nueva España del siglo XVIII”, *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad* (Zamora, Michoacán), vol. X, núm. 39, verano de 1989, pp. 5-67 (nota 63, p. 57).

155 Cfr. Dublán, Manuel, y Lozano, José María, *Legislación mexicana*, vol. II, núm. 1,268, pp. 571-574 (26-X-1833).

cho al doctor Antonio de Tovar Moctezuma, profesor titular de ‘lengua otomí’ ”.¹⁵⁶

En los medios eclesiásticos existían otras tradiciones del mismo estilo, como ya hemos visto. Así, desde los tiempos del obispo Ortigoza, existieron cuatro becas en el seminario de Oaxaca, reservadas a dos indios y dos españoles que acreditaran conocimientos generales de filosofía y teología, y manejaran alguno de los idiomas que se hablaban en la diócesis: de preferencia, mixe, chinanteco, cuicateco, amuzgo o chontal.¹⁵⁷

La preocupación de las autoridades eclesiásticas por las lenguas indígenas, aunque declinante con el pasar del tiempo, obedecía al designio evangelizador que desde los primeros tiempos de la Conquista había aconsejado a los clérigos el aprendizaje de aquellas lenguas. Por otra parte, el conocimiento de esos idiomas constituía una condición casi indispensable para la ordenación sacerdotal de quienes, por carecer de recursos económicos, no podían recibir las sagradas órdenes a título de capellanía y recurrían al de idioma o administración. En esta dirección se situaban los consejos que recibió de su padre Periquillo Sarniento cuando sopesaba la posibilidad de hacerse clérigo: “no tienes capellanía, y en este caso es menester que estudies algún idioma de los indios, como mexicano, otomí, tarasco, matzagua u otro para que te destines de vicario y administres a aquellos pobres los santos sacramentos en los pueblos”.¹⁵⁸

Por lo demás, las posibilidades evangelizadoras de la Iglesia se hallaban seriamente recortadas en el siglo XIX por la dramática falta de personas y de recursos (*cfr.* VIII.5, pp. 604-606, 613 y 615). En 1879, el vicario apostólico de la Baja California tenía a su cargo la instrucción religiosa de los ópatas y de gran parte de los yaquis, y debía atender una extensión de cuatrocientas o quinientas leguas. Sin embargo, carecía absolutamente de rentas o de subsidios de cualquier especie que permitieran

156 Lanning, John Tate, *El Real Protomedicato. La reglamentación de la profesión médica en el Imperio español*, México, UNAM, Facultad de Medicina-Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1997, pp. 376-377.

157 *Cfr.* Gay, José Antonio, *Historia de Oaxaca*, 2 vols., Oaxaca, Talleres Tipográficos del Gobierno, 1933, vol. II, p. 259.

158 Fernández de Lizardi, José Joaquín, *El periquillo sarniento*, México, Porrúa, 1992, p. 69. Fue éste el caso de Miguel Hidalgo, que solicitó su acceso al estado clerical “a título de idioma otomí”: Herrejón Peredo, Carlos, *Hidalgo. Razones de la insurgencia y biografía documental*, México, Secretaría de Educación Pública, 1987, p. 51.

financiar ese esfuerzo; no disponía de casa propia ni de una sola escuela, y sólo contaba con tres pequeñas iglesias.¹⁵⁹

Aunque modestos, no dejaron de registrarse algunos intentos en busca de caminos que facilitaran la adquisición de conocimientos por los indígenas, preferentemente a través de escuelas dirigidas a ellos con carácter específico. Por supuesto, la lengua utilizada era muchas veces el español, y sólo ocasionalmente la hablada por los indios. Entre esos proyectos podemos recordar los que perseguían el establecimiento de escuelas regionales indígenas en toda la República, que naufragaron en 1887; la entrada en funcionamiento en el pueblo de San Antonio, en San Luis Potosí, de una escuela exclusiva para indígenas, donde se impartía la enseñanza en su propio idioma; la fundación de seis escuelas especiales para indios en Chihuahua, en 1891...¹⁶⁰

La tentativa de las escuelas regionales indígenas de que se habla en el anterior párrafo fue promovida por la Legislatura del estado de Chiapas, que presentó un proyecto de ley para su tramitación en las Cámaras federales, con el objetivo de impulsar la instrucción elemental de la “raza indígena”. Advirtieron los legisladores chiapanecos que “el establecimiento de estas escuelas no es la obra del Gobierno federal, es la obra de todos los Gobiernos de los Estados, de todos los municipios, de todos los ciudadanos que anhelan hacer feliz á su nación”; y tropezaron precisamente con la oposición del Congreso de Guanajuato, que declinó secundar su iniciativa en los términos en que era propuesta, por lo que tuvo que ser devuelta a la Legislatura promotora.¹⁶¹

C. La política de asimilación

La expedición de un decreto por la Legislatura de Chihuahua, donde se disponía la fundación de escuelas para indígenas, arrancó un comentario de satisfacción a *El Universal*, que exteriorizó su contento por las posibilidades que se abrían así para los indígenas, refugiados hasta entonces en su propia cultura:¹⁶² una reflexión que sintonizaba admirable-

159 Cfr. Valadés, José C., *El porfirismo. Historia de un régimen. El nacimiento (1876-1884)*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1977, pp. 271-272.

160 Cfr. Cosío Villegas, Daniel, *Historia Moderna de México*, vol. VII, *El Porfiriato. La vida social (por Moisés González Navarro)*, p. 598.

161 Cfr. *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados. Décimatercera Legislatura Constitucional*, t. III, pp. 51-52 (16-IX-1887).

162 Cfr. *El Universal*, 9-VIII-1888, en Rojas Rabiela, Teresa (coord.), *El indio en la prensa nacional mexicana del siglo XIX*, vol. III, p. 167.

mente con otra crónica posterior del mismo periódico que, al proclamar la necesidad de una regeneración de la raza indígena, achacaba a la estrecha vida en comunidad la causa de que aún no se hubieran adentrado en la civilización los indios de Oaxaca, autores de revueltas que habían llenado de terror a los demás habitantes del estado.¹⁶³

Muchos informes llegados a las secretarías de Hacienda y de Fomento entre 1877 y 1889 coincidieron en atribuir la pobreza del país a la vagancia de la población; y señalaron como armas de combate la educación y, para los indígenas, la enseñanza del español,¹⁶⁴ cuyo uso iba extendiéndose de modo paulatino pero irrefrenable: por errónea que se suponga la estimación que se realizó el primero de esos años, el descenso relativo en las cifras de hablantes de lenguas indígenas que se constata en el período referido (39% de la población total) se ve corroborado por las informaciones censales.¹⁶⁵

Con todo, seguían siendo muy dilatados los espacios en que las lenguas de comunicación eran indígenas. Lo proclamaba Francisco G. de Cosmes (Junius) en febrero de 1883:

territorios existen en la República, poblados por verdaderas tribus que ignoran en lo absoluto el idioma español, al grado de que, en los juzgados se necesitan interpretes para tratar con los individuos de ellos, y en los ayuntamientos hay siempre un regidor llamado de indios, práctico en su lengua, y el cual sirve para poner en comunicacion á las autoridades municipales de los pueblos con los habitantes primitivos.¹⁶⁶

El 8 de octubre de 1887, la comisión de Instrucción Pública, de la que formaban parte Justo Sierra, Julio Zárate y Leonardo Fortuño, presentó un proyecto de ley a la Cámara de Diputados que, reformado, fue sometido de nuevo a su consideración el 16 de noviembre.¹⁶⁷ El propósito de esa iniciativa era la organización de la enseñanza primaria en el Distrito y territorios, sobre la base de la obligatoriedad del nivel elemental, tal y como había quedado previsto en la Ley Orgánica de la Instrucción Pú-

163 Cfr. *El Universal*, 3-VI-1896, en Rojas Rabiela, Teresa (coord.), *El indio en la prensa nacional mexicana del siglo XIX*, vol. III, p. 258.

164 Cfr. Cosío Villegas, Daniel, *Historia Moderna de México*, vol. VII, *El Porfiriato. La vida social* (por Moisés González Navarro), p. 145.

165 Cfr. *ibidem*, pp. 529-530.

166 *La Libertad*, 16-II-1883.

167 El proyecto se convirtió en ley el 23 de mayo de 1888: cfr. Zea, Leopoldo, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, p. 145.

blica en el Distrito Federal de diciembre de 1867. En el marco de esas discusiones, Alfredo Chavero, adversario decidido de coacciones legales que aseguraran una efectiva escolaridad universal,¹⁶⁸ convino con los partidarios de la instrucción obligatoria en la urgencia de educar a los indios, y señaló como una vergüenza nacional que los otomíes, tan cercanos a la capital del país, ni siquiera hablaran español. El alejamiento entre la escuela y los indígenas no podía imputarse a responsabilidad de éstos: “si el indio no se instruye, es porque no se le ha llevado á la escuela [...]. Lo que ha pasado es que nos hemos olvidado de que existen los indios en la República Mexicana”.¹⁶⁹

Vicente Riva Palacio, que desechó la hipótesis de que la inferioridad indígena obedeciera a limitaciones de la naturaleza, la atribuyó al traumatismo causado a la población americana por la Conquista:¹⁷⁰ pertenecía, pues, al dominio de lo adquirido, no al de lo innato y, por consiguiente, podía ser superada: la raza india no era una raza degenerada, sino degradada y envilecida, susceptible de redención mediante el entronque con las fuerzas civilizadoras que posibilitaba la educación.¹⁷¹

El pensamiento de Riva Palacio concordaba con el que expuso desde España el médico y novelista mexicano Salvador Quevedo y Zubieta, que, en 1883, publicó un libro titulado *México, recuerdos de un emigrado*, donde combatía la deformada imagen que se habían formado los eu-

168 Así explicitó sus puntos de vista en torno a este punto: “yo también quiero la instrucción obligatoria; pero la instrucción obligatoria en el sentido en que la comprendió Juárez, es decir, como enseñanza necesaria, no como enseñanza que se estableciera por obligación penal”: *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados. Décimatercera Legislatura Constitucional*, t. III, p. 475 (26-XI-1887).

169 *Ibidem*, t. III, p. 481 (26-XI-1887). Cfr. Cosío Villegas, Daniel, *Historia Moderna de México*, vol. VII, *El Porfiriato. La vida social (por Moisés González Navarro)*, pp. 551-552.

170 Beatriz Urías comparte con Riva Palacio la explicación sobre la dificultad que entrañaba unificar una sociedad polarizada entre las clases privilegiadas y la masa indígena: “el peso de la herencia colonial y de las diferencias étnicas había modelado una sociedad heterogénea y atrasada en donde los principios liberales de igualdad y libertad no podían arraigarse en el corto plazo”: Urías Horcasitas, Beatriz, *Historia de una negación: la idea de igualdad en el pensamiento político mexicano del siglo XIX*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales, 1996, p. 82.

171 Cfr. Favre, Henri, “Raza y nación en México, de la Independencia a la Revolución”, *Cuadernos Americanos* (México, D. F.), nueva época, año VIII, vol. 3, núm. 45, mayo-junio de 1994, pp. 32-72 (pp. 39-42). En páginas anteriores de este capítulo se ha tratado de la diversidad de explicaciones del retraso indígena ofrecidas por los intelectuales mexicanos: *vid.* VII.2.A. Nótese la semejanza grande entre el pensamiento de Riva Palacio y las opiniones de un destacado político argentino de mediados del siglo XIX, que achacaba el amor a la ociosidad y la incapacidad industrial de muchos de sus congéneres a “la incorporación de indígenas que hizo la colonización. Las razas americanas viven en la ociosidad, y se muestran incapaces, aun por medio de la compulsión, para dedicarse a un trabajo duro y seguido”: Sarmiento, Domingo F., *Facundo. Civilización y barbarie*, Madrid, Alianza Editorial, 1988, p. 65.

ropeos del indígena americano, y sostenía que los aborígenes representaban “el principal elemento de la nacionalidad mexicana”, y que la raza se había perpetuado vigorosa, como probaba sobradamente la figura de un Benito Juárez.¹⁷²

Eran los mismos puntos de vista de Justo Sierra que, aun glorificando a su modo el pasado azteca y consciente de los valores de la tarea de pacificación desarrollada por los primeros misioneros, lamentó “el sueño moral” que se había abatido después sobre la gran familia indígena, que sólo podría despertar de su sopor con el ruido de la locomotora y con el sopro inspirador de la escuela.¹⁷³

No resulta, pues, extraño que los delegados del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, inaugurado el 1 de diciembre de 1889, afirmaran su confianza en la capacidad de los indios para la educación, mediante la aprobación de un informe del comité de Instrucción Elemental Obligatoria, que contenía una protesta decidida y vibrante frente a las falsas imputaciones que se habían hecho sobre las limitaciones intelectuales de la raza indígena.¹⁷⁴ Por las mismas razones de “ambiente intelectual” resultaba lógico que Agustín Aragón se expresara en términos semejantes en el volumen I de *México, su evolución social*: “if Mexico's wealthy, educated classes would treat the Indians more justly and provide them with a systematic education, Aragón wrote, the great potential of the indigenous race could be realized”.¹⁷⁵

El dictamen sobre escuelas rurales que se presentó en el mismo congreso reconocía que todo estaba por hacerse en materia de educación entre los habitantes del campo, donde “la instrucción no sólo está menos extendida, sino que es casi nula”. Enunció las dificultades que obstaculizaban el acceso a la educación de las masas campesinas, y señaló entre ellas “la diversidad de idiomas” y “la ignorancia más completa del idioma español”, con lo que desveló sus presupuestos intelectuales, que reaparecieron con mayor nitidez aún en una de sus conclusiones: los dos primeros años del período escolar obligatorio debían consagrarse a “ejercicios educativos preparatorios, y a la enseñanza del idioma español”: la

172 Cfr. Powell, T. G., “Mexican Intellectuals and the Indian Question, 1876-1911”, *The Hispanic American Historical Review* (Durham), vol. XLVIII, núm. 1, febrero de 1968, pp. 19-36 (p. 24).

173 Cfr. Sierra, Justo, *Evolución política del pueblo mexicano*, p. 102, y Urías Horcasitas, Beatriz, *Historia de una negación*, p. 180.

174 Cfr. Powell, T. G., “Mexican Intellectuals and the Indian Question, 1876-1911”, p. 25, y Zea, Leopoldo, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, pp. 145-153.

175 Powell, T. G., “Mexican Intellectuals and the Indian Question, 1876-1911”, p. 28.

ilustración que se quería proporcionar a las gentes del mundo rural implicaba, pues, su asimilación a esquemas culturales no indígenas.¹⁷⁶

El mestizaje, tan bendecido por Sierra, no dejaba de acarrear inconvenientes a corto plazo para los pueblos jóvenes, como el mexicano, cuyo intelecto se formaba a partir de la conjunción de almas disímiles. Por eso, las limitaciones de la literatura nacional de esas naciones que, según don Justo, “no aciertan a imitar más que las debilidades, las exageraciones viciosas de los pueblos fuertes que contribuyen a reengendrarlos”.¹⁷⁷ Parece, en último término que, para Justo Sierra, todo era cuestión de tiempo y de dócil apertura a la savia civilizadora aportada por ese “pueblo fuerte”, que necesariamente estaba llamado a vivificar el viejo tronco aborigen, después de una transición, que habría de permitir la depuración de rasgos de los mestizos dieciochescos, “curioso[s], inquieto[s], descontentadizo[s]”, amigos del “cogerse lo ajeno”, dados al disimulo y la adulación, que constituían “la levadura de la sociedad mexicana del porvenir”.¹⁷⁸

D. *Las disputas sobre las lenguas indígenas*

Naturalmente, el tipo de enseñanza que conduciría a la liberación del indígena iba a ser objeto de debates apasionados, sobre todo cuando se entrelazó con la gran discusión nacional abierta en torno a la instrucción pública obligatoria. Supuesto que la escolaridad había de ser universal, ¿qué idioma era más apto como vehículo a través del cual pudieran transmitirse eficazmente los conocimientos?

Encontramos una primera respuesta a la pregunta en la pluma de fray Joaquín López Yepes, autor de un catecismo de la doctrina cristiana en lengua otomí, que se publicó en 1826. En la breve introducción que precede al texto, López Yepes justificaba el propósito de su obra, que consideraba imprescindible para que los indígenas pudieran entender los contenidos de los misterios de la fe y de las oraciones de los devocionarios, que recitaban como papagayos, sin entender el significado de las palabras que pronunciaban. Y expresó su posición sobre la pluralidad lingüística del mundo indígena, que él consideraba coincidente con la que dominaba entre los legisladores: “las leyes [...] quieren, sí, que se procuren extinguir

176 Cfr. Zea, Leopoldo, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, pp. 156-159.

177 Sierra, Justo, *Evolución política del pueblo mexicano*, p. 136. Cfr. Urías Horcasitas, Beatriz, *Historia de una negación*, pp. 175-176.

178 Cfr. Sierra, Justo, *Evolución política del pueblo mexicano*, pp. 138-139.

tantas y tan bárbaras lenguas, que tanto retardan y dificultan la instrucción y civilización de los Pueblos. Ojalá, se hubieran extinguido todas, y que todos hablásemos un solo language!”.¹⁷⁹

Isidoro Olvera, autor de un folleto que se publicó en 1855 con las siglas Y. O. y bajo el título *La reforma social de Méjico, deducida del aspecto político que él presenta y fundada en la experiencia de cuarenta y cinco años*, recomendó paladinamente la prohibición de los “dialectos” indígenas, a fin de acabar con el “espíritu de tribu” que impedía su asimilación.¹⁸⁰ Y José María Iglesias, inclinado a la supresión de barreras entre las dos razas, sugirió entre otros mecanismos la imposición de la lengua castellana.¹⁸¹

José María Vigil —como ya indicamos en VII.4.A, pp. 523-524— estimó irrenunciable el uso del español como medio de expresión idóneo para la propagación de conocimientos literarios y científicos y, arrastrado por el impulso de la polémica, se adelantó a extender el certificado de defunción a los idiomas indígenas.¹⁸² Y Francisco Pimentel, después de asentar con exageración que los indígenas hablaban “todas las lenguas menos el español”, aseguró que la enseñanza de este idioma serviría para hacerles “apreciar en la lengua nuestra, sus propias tradiciones”.¹⁸³

En cambio, Ignacio Ramírez y Guillermo Prieto preconizaron el empleo de la lengua materna y la necesidad de que los maestros imitaran el ejemplo de los primeros misioneros, que habían estudiado los idiomas indígenas, con objeto de ganar espíritus para la civilización. Ramírez llegó a proponer que el gobierno promoviera la enseñanza en las escuelas de dos o tres lenguas vivas, una de las cuales debía ser cualquiera de las habladas por los indígenas, y arguyó que “los indígenas no llegarán a una verdadera civilización, sino cultivándoles su inteligencia por medio

179 López Yepes, Joaquín, *Catecismo y declaración de la doctrina cristiana en lengua otomí, con un vocabulario del mismo idioma. Compuesto por el R. P. Fr. Joaquín López Yepes, Predicador apostólico, y Discreto del Colegio de Propaganda fide de N. S. P. S. Francisco de Pachuca*, México, Oficina de Alejandro Valdés, 1826, p. 5.

180 Y. O., *La reforma social de Méjico, deducida del aspecto político que él presenta y fundada en la experiencia de cuarenta y cinco años*. México: Imp. por Manuel F. Redondas. Año de 1855, cit. en Fraser, Donald J., “La política de desamortización en las comunidades indígenas, 1856-1872”, *Historia Mexicana* (México, D. F.), vol. XXI, núm. 4, abril-junio de 1972, pp. 615-652 (p. 625), y Covo, Jacqueline, *Las ideas de la Reforma en México (1855-1861)*, p. 344.

181 Cfr. Covo, Jacqueline, *Las ideas de la Reforma en México (1855-1861)*, p. 344.

182 Cfr. Favre, Henri, “Raza y nación en México, de la Independencia a la Revolución”, pp. 42-44, y *El Monitor Republicano*, 26-XI-1879.

183 *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados. Décimatercera Legislatura Constitucional*, t. III, p. 607 (2-XII-1887).

del instrumento natural del idioma en que piensan y viven”.¹⁸⁴ En la línea de las buenas intenciones, apenas operativas, habría que registrar también al ambiguo Luis Alva, que consideraba el idioma mexicano como “el prólogo de la regeneración del indio”.¹⁸⁵

En continuidad con los deseos de Ignacio Ramírez y de Guillermo Prieto, el director de la Escuela Nacional Preparatoria recomendó la creación de una cátedra donde se impartiera la enseñanza del mexicano o náhuatl que, aunque muy difundido, “en todas partes está más o menos adulterado y corrompido”. La profundización en ese idioma habría de facilitar la dilucidación de no pocas cuestiones importantes de la historia nacional. Y también la medicina, la botánica y la zoología se verían muy favorecidas, “pues es sabido que en esta hermosa lengua la etimología indica con seguridad las propiedades de las plantas, las costumbres ó caracteres de un animal, ó los productos naturales que pueden encontrarse en una localidad”.¹⁸⁶

La razón principal por la que se postulaba el establecimiento de esa cátedra estribaba, a juicio del director de la Escuela Nacional Preparatoria, en “el provecho inmenso que reportaría á la raza indígena, si en su lengua nativa se escribieran pequeñas obras de propaganda que, en términos al alcance de su desarrollo intelectual, los fueran poniendo en contacto con esa civilización, á la que se muestran en general tan renuentes”.¹⁸⁷

De nuevo, los móviles políticos y el empeño asimilador aparecen mediando entre el hombre indígena y la orientación de los proyectos educativos nacionales. Así se patentiza un poco más adelante, tras asentarse el desconocimiento del español por los indios: “lecturas en este idioma no serían comprendidas por ellos, mientras que en Mexicano fácilmente podría explicarseles sus derechos y deberes sociales, elementos de la

184 Cfr. Favre, Henri, “Raza y nación en México, de la Independencia a la Revolución”, pp. 42-44; *El Correo de México*, 24-X-1867 y 7-XI-1867, y Covo, Jacqueline, *Las ideas de la Reforma en México (1855-1861)*, p. 304.

185 Cit. en Cosío Villegas, Daniel, *Historia Moderna de México*, vol. VII, *El Porfiriato. La vida social (por Moisés González Navarro)*, p. 597.

186 *Memoria que en cumplimiento del precepto constitucional presenta al Congreso de la Unión el C. Lic. Joaquín Baranda, Secretario de Estado y del despacho de Justicia é Instrucción Pública*, México, Imprenta del Gobierno, en el Ex-Arzobispado, dirigida por Sabás A. y Munguía, 1887, doc. 87, p. 272. La carta, que se reproduce como anexo a la Memoria, había sido redactada casi cuatro años antes en México, el 28 de diciembre de 1883, y se remitió al ministro de Justicia e Instrucción Pública.

187 *Idem.*

Historia patria y universal, nociones de ciencias naturales, de agricultura, etc.”.¹⁸⁸

En 1887 se abrió un importante debate en el Legislativo nacional en torno a la elaboración de un plan de estudios de carácter general y obligatorio. Ante las críticas suscitadas por el uso que se hacía del término “lengua nacional” en el proyecto presentado por una comisión del Congreso de Diputados, para referirse a una de las materias que habían de conformar aquel plan de educación elemental, Justo Sierra intervino para descartar la propuesta de Pérez Gallardo, que había sugerido que se dijera “español”;¹⁸⁹ y, para justificar su rechazo, adujo dos razones: de un lado, este adjetivo no dejaba de traslucir una procedencia extranjera y, por otra parte, parecía deseable que, al borrarse los diversos idiomas indígenas, se formara una lengua nacional: “precisamente uno de los grandes objetos de la instrucción obligatoria, uno de los fines á que debe tender para lo porvenir, es ir destruyendo, borrando, toda esa multitud de idiomas ó dialectos, y estableciendo en lugar suyo una sola lengua, la lengua nacional”.¹⁹⁰

Coherentemente con los postulados políticos del Estado liberal, Sierra pensaba que la unidad lingüística contribuía a la formación de una conciencia nacional y que, por el contrario, el “no poder comprender perfectamente, no hablar el mismo idioma” obstaculizaba la unión, la solidaridad, la unificación.¹⁹¹

Maqueo Castellanos expresó opiniones muy próximas a las de Sierra, cuando consideró que la falta de homogeneidad de las etnias indígenas de México y la proliferación de idiomas y dialectos constituían la rémora principal para la entrada de los indígenas en el progreso:

la diferencia de idiomas se traduce siempre para los pueblos en dificultad y obstáculo para acercarse é intimar socialmente; si esto se aplica, en menor escala, de raza á raza, en un mismo pueblo ó Estado, se traduce en un motivo

188 *Idem*.

189 *Cfr. Diario de los Debates de la Cámara de Diputados. Décimatercera Legislatura Constitucional*, t. III, p. 573 (1-XII-1887).

190 *Ibidem*, t. III, p. 577 (1-XII-1887). *Cfr. Cosío Villegas, Daniel, Historia Moderna de México*, vol. VII, *El Porfiriato. La vida social (por Moisés González Navarro)*, pp. 550-553. Admitía Sierra que se considerase la lengua castellana como nacional, “desde el momento en que ha tenido esta lengua la honra de servir para la redacción de nuestra Carta fundamental, desde que esa lengua es la adoptada oficialmente por toda la nación”: *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados. Décimatercera Legislatura Constitucional*, t. III, p. 578 (1-XII-1887).

191 *Cfr. Diario de los Debates de la Cámara de Diputados. Décimatercera Legislatura Constitucional*, t. III, pp. 577-578 (1-XII-1887).

para un apartamiento provocador de una disolución [...]; y si finalmente se aplica á razas no civilizadas ni progresistas, á una raza de indígenas, la desigualdad de idiomas resulta estableciendo una independencia absoluta y una absoluta falta de solidaridad para la marcha social.¹⁹²

Hubo, además, profundas discrepancias sobre la naturaleza de la enseñanza que había de facilitarse al indio: ¿convenía o no que el proceso educativo tomara en cuenta las desigualdades sociales y la variedad de situaciones económicas que marcaban tan nítidamente las formas de vida de los diversos estratos de la población? Altamirano y Sierra estuvieron por la uniformidad, que acabaría por imponerse en 1887, mientras que Junius se decantó por un modelo educativo que tomara en cuenta las especificidades de la vida de los habitantes indígenas del ámbito rural, necesitados del trabajo de los niños para asegurar la subsistencia familiar.¹⁹³

Junius tuvo ocasión de dar amplia publicidad a sus puntos de vista durante el ya mencionado Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, que se reunió en diciembre de 1889 (*cfr. supra*: VII.4.C, pp. 530-531). Francisco G. Cosmes figuró en ese encuentro como miembro de la comisión de Instrucción Elemental Obligatoria, autora de un dictamen que Cosmes no compartió. En consecuencia, presentó un voto particular, donde desarrolló sus ideas sobre las notorias diferencias en la capacidad intelectual de las diversas razas que poblaban el territorio mexicano, que obligaban a acomodar la enseñanza a las especificidades de cada grupo étnico.¹⁹⁴

La dificultad planteada por el difícil ambiente familiar que rodeaba la vida de los indígenas del campo había sido ya apuntada por Ignacio Ramírez, en un artículo periodístico aparecido en *El Correo de México* en octubre de 1867, donde se ocupaba de la enseñanza primaria, cuestión que no podía disociarse de “las nobles aspiraciones del partido progresista”. Manifestó Ramírez en esas páginas su inquietud por la inexorable desertión de las escuelas de los hijos de los agricultores indígenas, retenidos en sus casas “aun cuando solo sea por ayudar á sus padres y parientes á ganar una escasa subsistencia”; y propuso que el gobierno atendiera a la manutención y vestidos de esos niños y a los demás gastos exigidos por la enseñanza.¹⁹⁵

192 Maqueo Castellanos, E., *Algunos problemas nacionales*, pp. 67-68.

193 *Cfr.* Favre, Henri, “Raza y nación en México, de la Independencia a la Revolución”, pp. 44-45.

194 *Cfr.* Zea, Leopoldo, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, pp. 151-153.

195 *Cfr.* *El Correo de México*, 24-X-1867.

Tal vez, los meses de febrero y marzo de 1883 marcaron el momento más virulento de la polémica sobre el alcance de la instrucción pública universal y obligatoria, y sobre su incidencia en la población indígena. Las páginas de *La Libertad* acogieron durante esos meses diversos artículos de Junius, Justo Sierra y Altamirano, que permitieron a sus autores exponer detalladamente sus argumentos y polemizar con estridencia y —las menos de las veces— con sutileza.¹⁹⁶

Junius empezó la querrela, el 16 de febrero, con un extenso alegato en contra de las tesis comúnmente aceptadas, favorables a la universalización y obligatoriedad de la enseñanza primaria; y partió de una comparación que no podía dejar de herir a sus oponentes: los debates entonces en curso sobre la materia incurrian en las mismas fallas que los que habían contribuido a establecer las instituciones por las que se gobernaba México en aquel tiempo: “al decretar éstas, en manera alguna se tuvo el cuidado de estudiar nuestra historia, ni nuestra educación, y el modo de ser político nacido de tres siglos de régimen colonial, ni la raza de nuestros padres, en la que los instintos sociales predominan sobre el estrecho individualismo de la raza sajona”.¹⁹⁷

Tanto los constituyentes de 1824 como los de 1857 habían ignorado “las condiciones sociológicas de una nación”, arredrados ante el cúmulo de dificultades que se ponían por delante, y se inclinaron por tomar como modelo instituciones ajenas, sin que precediera una adaptación a la realidad social de México. Se comportaron como malos sastres, que “prefieren siempre acomodar un traje hecho á un cuerpo que hacerle uno nuevo á la medida”, e importaron la organización política federal y la práctica del sufragio ilimitado, “sin atender á que un pueblo formado bajo un mismo sistema de gobierno, un pueblo de igual raza [*sic*], de idénticas costumbres, y por consiguiente, dotado de las mismas aspiraciones y necesidades”, tropezaría con serias dificultades para amoldarse a unas formas tan poco concordes con su tradición.¹⁹⁸

196 *Cfr.* Powell, T. G., “Mexican Intellectuals and the Indian Question, 1876-1911”, pp. 23-24.

197 *La Libertad*, 16-II-1883.

198 *Cfr. idem.* Se trata de una idea reiterativa en el pensamiento de Junius que, en un artículo publicado en el mismo periódico tres meses después, se quejaba de los defectos de la legislación mexicana, “tan metafísica” que había dejado sumida en la confusión la delimitación de los derechos y deberes de los ciudadanos, e impregnada de un espíritu tan abstracto que había sido “la fuente de todas las revueltas intestinas que han ensangrentado el suelo de México desde la época de la independencia”: *La Libertad*, 9-V-1883.

Forzoso era interrogarse, si no quería reincidirse en la misma falta de realismo, si la instrucción obligatoria resultaba practicable en un país como la República mexicana: porque las condiciones de la nación, provista de insuficientes vías de comunicación y dotada de un grado tan bajo de ilustración que dificultaba la aceptación de los beneficios del sistema obligatorio, sugerían más bien lo contrario. Tal vez el engaño de los partidarios de ese plan residía en que pensaban que las observaciones practicadas en el Distrito Federal eran aplicables a los estados y territorios, cuando no existía parangón entre unas y otras entidades:

la raza blanca, y una civilizacion relativa predominan en el Distrito Federal. En él hay policía, en él hay facilidad de comunicaciones, en él hay un roce constante de personas ilustradas puestas en contacto con las masas [...]. Pero en el resto de la República la cuestion es diferente. Una inmensa masa de poblacion indigena refractaria á toda civilizacion; internada en el corazon de las montañas, ó en medio de bosques [...], será siempre un obstáculo insuperable á las medidas coercitivas que quieran tomarse para darle ilustracion.¹⁹⁹

Además se olvidaba, tal vez, el entorno familiar de los indígenas, que quizá no obtendrían utilidad ninguna de esa enseñanza obligatoria y sí notables perjuicios, en el caso de que se les forzara a prescindir de la ayuda de los hijos durante el horario laboral, para inculcarles unos conocimientos que, al salir de la escuela, resultarían inútiles, por cuanto no se presentarían ocasiones para que pudiesen ser ejercitados. Era preferible que las lecciones se impartieran en horas que no interfirieran con los trabajos del campo, y se acomodaran mejor a las necesidades de aquellas gentes, también por el recurso a los idiomas indígenas de parte de los maestros: en esto, sostenía Junius, el ejemplo de los primeros misioneros constituía un modelo que conservaba plena validez.²⁰⁰

Once días después de la aparición del artículo de Junius, bajó a la arena Justo Sierra, que también colaboraba en *La Libertad*, y que invocó el sentir unánime de la clase política, exteriorizado en el apoyo general que se había dispensado en la Cámara de Diputados a la iniciativa de ley que proponía la universalización de la enseñanza con carácter obligatorio.

Sierra no concebía cómo, en nombre del progreso y del anhelo de un mundo mejor para el pueblo, podía contraponerse a la instrucción obli-

199 *La Libertad*, 16-II-1883.

200 *Cfr. idem*.

gatoria una instrucción agrícola rudimentaria, de carácter técnico, que impediría a los indígenas salir nunca de su mundo estrecho y cerrado. Preconizar el progreso material como único fin, remachaba Sierra, implicaba ignorar “que este es hijo del progreso intelectual”; porque, como enseñó Jesucristo, “no solo de pan vive el hombre”: “y efectivamente, este tratamiento puramente animal que se recomienda al Estado, es absurdo, el Estado no puede dar pan á nadie, pero sí puede y debe facilitar á un número cada día mayor, un instrumento para adquirir no solo el pan que se come, sino el pan que se ahorra, y éste instrumento es la instrucción”.²⁰¹

Más adelante desarrollaba su peculiar teoría del ahorro:

un indio y su hijo ganan cierta cantidad para comer y cierta cantidad para emborracharse, enseñar á emborracharse á sus hijos y quemar cera ante los santos, pues disminuid el trabajo del hijo, y levantad su espíritu un tanto, haciéndole adquirir elementos de ciencia, y así se mermará la cantidad consagrada á los cirios y á las borracheras, y así un elemento extraño, el libro, entrará en la composicion de la familia.²⁰²

Mucho más lúcidos eran los pensamientos consagrados al papel que la educación asumía en el proceso de acoplamiento nacional. La transformación de la clase indígena en una “clase progresiva” era un requisito ineludible para “la conservacion de nuestra personalidad social en América”: si ese proceso no llegaba a término, “los rasgos de nuestra fisonomía nacional, vagos aún, é indecisos”, se desdibujarían y quedarían oscurecidos por los perfiles mucho más nítidos de los pueblos vecinos.²⁰³

Correspondía al Estado una tarea de la máxima importancia, al servicio de aquellas aspiraciones. Aunque no era su competencia “la trasformacion del indígena”, sí podía “cooperar en esa trasformacion” a través del esfuerzo legislador: “la civilizacion en este punto y bajo su base jurídica, consiste en haber reemplazado paulatinamente el derecho absoluto del padre por la accion de la ley”.²⁰⁴

201 *La Libertad*, 27-II-1883. La réplica de Junius, de la que nos ocupamos más adelante, objetaba: “no solo de pan vive el hombre”, es cierto, pero eso el hombre como tú y como yo: la inmensa mayoría de la humanidad solo de pan vive, y tiene razon; porque con pan solo se puede vivir; pero con solo inteligencia jamás”: *La Libertad*, 1-III-1883.

202 *La Libertad*, 27-II-1883, y Zea, Leopoldo, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, pp. 177-178.

203 *Cfr. La Libertad*, 27-II-1883.

204 *Idem*.

La fuerza de la ley y de la acción directiva del Estado derivaban, a fin de cuentas, del respaldo de la ciudadanía. Y ese soporte se robustecía por la participación del entero cuerpo social en los procesos electorales, sin que pudiera admitirse como óbice —como había defendido Junius— la carencia de la debida instrucción. Y eso por razones eminentemente prácticas:

yo creo, con Stuart Mill, que ántes del sufragio universal debía decretarse la educacion universal y como ésta falta, el sufragio no existe. ¿Puede borrarse de nuestras leyes el sufragio universal? Es imposible ¿Qué hacer? Criticar. No; eso es inútil ya, es preciso reparar el mal poniendo á la ley en condiciones de realizacion paulatina por medio de la propagacion activa de la educacion general. ¿Y qué forma hay más adecuada á este fin que la instruccion obligatoria? No la conocemos.²⁰⁵

Un día después de la publicación del artículo de Sierra entró en la liza Ignacio M. Altamirano, que reconoció el importante papel que había desempeñado Justo Sierra en la tramitación de las leyes que proponían una instrucción primaria gratuita, laica y obligatoria. También Altamirano compartía el convencimiento de que la instrucción obligatoria era necesaria, “y eso no por manía de imitar instrucciones extranjeras, sino precisamente por ser en nuestro concepto una exigencia de nuestra constitucion social; en suma, una necesidad mexicana”.²⁰⁶

Sin querer entrar en el fondo del asunto, del que había tratado extensamente en unos artículos publicados en el *Diario del Hogar*, Altamirano respondía a Junius que, si bien podía admitirse que hubo prisas en los procesos constituyentes de 1824 y 1857, no cabía atribuir precipitación ninguna a los legisladores que se ocupaban de la instrucción pública: “hace veinte años, lo ménos, que se debate esta materia en los congresos, en los consejos, en el seno de los gabinetes, en las juntas de distrito, en las municipales, en las academias de profesores, en las columnas de los periódicos, en los libros que se han publicado expresamente con ese objeto”.²⁰⁷

Los demás razonamientos abundaban en las líneas argumentativas de Sierra, y enfatizaban el interés común de todos los estados por difundir la mejora educativa y promover establecimientos docentes de los que pu-

205 *Idem.*

206 *La Libertad*, 28-II-1883.

207 *Idem.*

dieran enorgullecerse. No era cierto, como había afirmado Junius, que se legislara desde la capital de la Unión, de espaldas a la situación real del resto de la República: “cada Estado ejerce en esto sus facultades soberanas, consultando sus recursos, sus condiciones especiales y la aptitud de sus hijos”.²⁰⁸

La reacción destemplada de Junius no se hizo esperar, y el 1 de marzo se despachó con un virulento artículo en *La Libertad*, cargado de indelicadas alusiones personales, con las que pretendía ridiculizar a Justo Sierra, cabeza de los “franco-mexicanos”. Nada nuevo aportaba ese escrito: se defendía de los ataques recibidos, y se decía apologista de la enseñanza obligatoria, con la condición de que previamente se cumplieran los requisitos que, a su juicio, la hacían realizable. Echaba en cara a Sierra su desconocimiento de la raza indígena —“no conoces mas que á Altamirano [...], y á Gerardo Silva”—, y caricaturizaba la ingenuidad que había hecho creer a don Justo que los indios anteponían la instrucción a sus ocupaciones, su afición a la embriaguez, y su aprecio a los santos, los curas y los cirios.²⁰⁹

La carta de Sierra del 6 de marzo acusó a Junius de contemplar a los hijos de los indios como meros instrumentos de trabajo, “olvidándose que este instrumento es un hombre, y que precisamente la sociedad, por su propia conveniencia, limita el derecho del padre á explotar á su hijo”.²¹⁰ En verdad, Sierra avanzó muy poco en sus consideraciones, pues con esto no hacía sino repetir lo que ya había sostenido en su artículo del 27 de febrero.

Mejor explicitó don Justo sus puntos de vista sobre la difusión de los idiomas indígenas: “nuestra idea es absolutamente opuesta á la conservacion de estos idiomas con otro carácter que el de simples documentos arqueológicos”. Recomendó el aprendizaje del castellano en las escuelas, en nombre de la unidad nacional, porque este conocimiento contribuía a derribar “esa barrera formidable opuesta á la unificacion del pueblo mexicano”, y proporcionaba un valioso apoyo al gran diseño liberal, que proyectó las escuelas como “centros de contacto del indígena con el mundo moderno [...], centros de civilizacion”.²¹¹

208 *Idem.*

209 *Cfr. La Libertad*, 1-III-1883. En III.5, p. 240 se trató del desconocimiento sobre el mundo indígena que Junius atribuía a Justo Sierra.

210 *La Libertad*, 6-III-1883.

211 *Idem.*

Sierra invitó al clero a que se involucrara en la gran empresa de la instrucción obligatoria, que podría evitar la ruina que amenazaba a “la obra redentora de los misioneros”. Y advirtió acerca de las tremendas consecuencias que se derivarían del empecinamiento de algunos sacerdotes en alimentar, proteger y explotar las “supersticiones nauseabundas” de los indígenas, incardinadas en un “pseudo-catolicismo”.²¹²

E. *Las ideologías revolucionarias europeas y el mundo indígena*

Excepcionalmente se anudaron lazos entre las revueltas indígenas y las ideas que propagaban agitadores revolucionarios de formación europea. Tal ocurrió entre los chamulas de Chiapas durante las acciones armadas de 1869: las enseñanzas que Ignacio Fernández Galindo transmitía desde su escuela de San Cristóbal, impregnadas de espíritu anarquista, se materializaron después —fracasado su proyecto docente en la conservadora ciudad chiapaneca— en la participación de Galindo en el culto promovido en Chamula por Agustina Gómez Checheb y Pedro Díaz Cuscat, y en la actividad propagandística desde el mercado en Tzajaljemel que había fundado Díaz Cuscat, que se regía por el trueque y se hallaba instalado en el mismo sitio donde se conservaban las piedras de los oráculos y los ídolos locales. Nada describe mejor la extraña mescolanza entre ideas modernizadoras y supersticiones derivadas de la honda ignorancia religiosa de los indígenas como la identificación que muchos establecieron, fomentada por el mismo Galindo, entre éste y el evangelista San Mateo.²¹³

En 1861, al amparo de la Ley de Colonias Agrícolas de Comonfort, arribó a México Plotino C. Rhodakanaty, fourierista griego, autor de una

212 *Cfr. idem.* En una conferencia que pronunció Sierra, años después, en el Ateneo de Madrid, en noviembre de 1900, recalcó la importancia de la labor desarrollada por las órdenes religiosas, “que se dedicaron con ahinco a la obra redentora de salvar a la raza indígena de la avidez del conquistador y del cacique, y convertirla a un ideal superior”: Sierra, Justo, *Obras completas*, vol. V, *Discursos*, p. 286.

213 *Cfr.* Guerra, François-Xavier, *México: del Antiguo Régimen a la Revolución*, vol. 1, p. 174; Reina, Leticia, *Las rebeliones campesinas en México (1819-1906)*, México, Siglo Veintiuno, 1980, pp. 47-51; Reina, Leticia (coord.), *Las luchas populares en México en el siglo XIX*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Cuadernos de La Casa Chata, 1983, pp. 118-119; González y González, Luis, *El indio en la era liberal*, vol. V, pp. 283-285, y Reifler Bricker, Victoria, *El Cristo indígena, el rey nativo. El sustrato histórico de la mitología del ritual de los mayas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1989, pp. 236-238 y 241-244.

Cartilla socialista muy difundida entre las clases obreras, y uno de los redactores del periódico *El Socialista*, que empezó a editarse una década más tarde. En 1868, Julio López —discípulo de Rhodakanaty— consiguió movilizar a campesinos de Chalco y de Texcoco con un programa inspirado en las propuestas sociales de Charles Fourier, que había empezado a propagar desde la Escuela Moderna y Libre fundada por Rhodakanaty en Chalco.²¹⁴ No mucho después, las ideas fourieristas de Francisco Zalacosta —seguidor también de Rhodakanaty— sobre la liberación de los peones alimentaron los deseos insurreccionales de varios estados de la República.²¹⁵

Probablemente fue mayor el ruido que las nueces, y la predicación de los apóstoles del socialismo libertario debió de encontrar más bien oyentes poco dispuestos entre los indígenas, demasiado rutinarios para implicarse en el radicalismo de unas doctrinas que, si acaso, atraían ciertas simpatías por el carácter filantrópico de que supieron investirse sus difusores. Aun así, las clases medias conservadoras anduvieron siempre temerosas por el riesgo de contagio: así lo manifestó *El Universal*, en noviembre de 1848, cuando informó del establecimiento en Puebla de una confraternidad filantrópico-falansteriana cuya hipotética derivación hacia procedimientos violentos causó una desproporcionada aprensión, acrecentada por las posturas “comunistas” defendidas por las mismas fechas en un periódico de la ciudad de México. La preocupación del editorialista subía de punto, por el predicamento que, a sus ojos, parecía ejercer el comunismo sobre los indios de la sierra de Puebla desde hacía ya más de un año.²¹⁶

Otras veces era irónica la actitud con que se contemplaba la asimilación de aquellas doctrinas por los indígenas. Así queda patente en un relato de Charnay, que presenta la entrada intempestiva de un grupo de mayas en la tienda donde él y sus acompañantes se aprovisionaban de víveres. La impertinencia de uno de ellos, que se hallaba en estado de ebriedad, aconsejó la intervención de un oficial, que ordenó a dos soldados que lo

214 Cfr. Tutino, John, “Cambio social agrario y rebelión campesina en el México decimonónico: el caso de Chalco”, en Katz, Friedrich (comp.), *Reuelta, rebelión y revolución*, vol. I, pp. 94-134 (pp. 125-130).

215 Cfr. Reina, Leticia, *Las rebeliones campesinas en México (1819-1906)*, pp. 27-28; Reina, Leticia (coord.), *Las luchas populares en México en el siglo XIX*, pp. 119 y 129, y González y González, Luis, *El indio en la era liberal*, pp. 419 y 421.

216 Cfr. *El Universal*, 27 y 28-XI-1848.

acompañaran hasta la puerta, “a pesar de sus reclamaciones sobre los derechos y la igualdad de los hombres: e[ra] un anarquista”.²¹⁷

Si reflexionamos sobre la naturaleza de los movimientos nativistas que conmocionaron periódicamente al país a lo largo del siglo XIX, advertiremos su violento carácter contracultural, derivado de una voluntad de segregación y de retrainimiento que buscaba hacer frente a la conquista espiritual, y que conducía a la destrucción o expulsión del mestizo y de las formas de vida por él representadas.²¹⁸ Tal parece que pudo ser la respuesta de los sectores indígenas más conscientes y radicalizados a la política de asimilación y a las ofertas revolucionarias de carismáticos profetas de mentalidades europeas.

F. *La incompatibilidad entre lo indígena y el Estado nacional*

El balance de los párrafos anteriores coincide con la constatación que hizo Miguel Alberto Bartolomé en un artículo todavía reciente, donde analizaba la reducción de los grupos étnicos mexicanos a la condición de minorías, no tanto por circunstancias de carácter demográfico cuanto por las políticas educativas impulsadas por los sucesivos gobiernos, que orientaron compulsivamente a las sociedades indias “a consumir formas culturales externas, minusvalorando su capacidad para generar cultura de manera original y autónoma”.²¹⁹ La herencia que el siglo XIX dejó a la siguiente centuria aparece marcada por el afán homogeneizador de los liberales decimonónicos, que no acertaron a apreciar la riqueza de la diversidad cultural, y pretendieron imponer desde arriba una cultura oficial, europeizante y sustentada en la lengua española como único vehículo lingüístico.

Pozas y Horcasitas de Pozas, por su parte, destacan la radical contradicción entre los valores consagrados como decisivos en el “sistema nacional” y en las comunidades indígenas. Mientras que el primero concedía la prioridad a la formación de personas con un marcado sentido

217 Charnay, Désiré de, *Viaje al país de los mayas*, p. 56.

218 Cfr. Aguirre Beltrán, Gonzalo, “Indigenismo y mestizaje. Una polaridad bio-cultural”, *Cuadernos Americanos* (México, D. F.), año XV, núm. 4, julio-agosto de 1956, pp. 35-51 (p. 43), y Falcón, Romana, *Las rasgaduras de la descolonización*, p. 57.

219 Bartolomé, Miguel Alberto, “De mayoría a minoría”, *Crónica Legislativa* (México, D. F.), nueva época, año V, núm. 7, febrero-marzo de 1996, pp. 27-35 (p. 31).

individualista y trataba de hacer arraigar en ellas un espíritu altamente competitivo, que les permitiera sobresalir entre sus semejantes, la educación impartida en el seno de las familias indígenas apuntaba a la transmisión de patrones de conducta que aseguraran la subordinación de lo individual a lo colectivo.²²⁰

220 *Cfr.* Pozas, Ricardo, y H. de Pozas, Isabel, *Los indios en las clases sociales de México*, México, Siglo Veintiuno, 1982, pp. 53-58.