

ORÍGENES,
simbolismo
E ICONOGRAFÍA
del maestro
MEXICANO



JORGE TIRZO GÓMEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



Orígenes, simbolismo e iconografía
del maestro mexicano

Jorge Tirzo Gómez



Orígenes, simbolismo e iconografía del maestro mexicano

Jorge Tirzo Gómez

2da. reedición 2014 en formato digital

© Derechos reservados por el autor Jorge Tirzo Gómez

© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional,

Carretera al Ajusco núm. 24, col. Héroes de Padierna,

Tlalpan, CP 14200, México, DF

www.upn.mx

ISBN 978-607-413-199-4

LB45

T4.6 Tirzo Gómez, Jorge

Orígenes, simbolismo e iconografía del
maestro mexicano [Libro electrónico]

/Jorge Tirzo Gómez. --México : UPN, 2014.

1 texto electrónico, (224 p.) : 3.8 mb;
archivo e-pub (Horizontes Educativos)

ISBN 978-607-413-199-4

1. Antropología educacional - México
2. Maestros - México - Historia
3. Educación - Filosofía I. t.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

Impreso y hecho en México.

Para:
Marta Lorena y
Jorge Enrique
...origen y eterno retorno

AGRADECIMIENTOS

Un trabajo de esta naturaleza no es posible realizarlo sin el apoyo de personas e instituciones. Agradezco profundamente el apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) que me permitió destinar un tiempo importante de mi trabajo para el desarrollo de la investigación; al Archivo General de la Nación (AGN), buscar en sus acervos fue como adentrarme en el tiempo; gracias a todos y cada uno de los profesores de educación primaria que sin quererlo están en estas páginas; finalmente una gratitud especial a los profesores y amigos de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), particularmente a quienes conforman la línea de Investigación de Antropología Simbólica del doctorado en Antropología.

A todos: su apoyo fue algo más que simbólico.

INTRODUCCIÓN

En México, la educación y los profesores caminan de la mano, uno y otro se han moldeado. Los procesos que han dado forma a la educación nacional, también implican a quienes han desarrollado la tarea de la enseñanza.

La educación mexicana no puede pensarse en abstracto, atemporal o sin hablar de los sujetos que lo hacen posible. Trabajo educativo y educador son expresiones de los intentos de hacer un solo país, una nacionalidad y de formar a las nuevas generaciones de mexicanos.

En ese contexto, el profesor mexicano es agente y producto de un proceso social amplio y ambicioso, aquél que buscó y busca afanosamente la consolidación del sentido de identidad nacionalista. La escuela y el trabajo educativo de los profesores encontraron en este objetivo la razón de ser, que a su vez marcó el carácter de la profesión.

Aun cuando los estudios sobre los profesores siempre han sido un tema de interés en las investigaciones sobre la educación mexicana, el surgimiento incesante de nuevas preocupaciones hacen que se continúe indagando y ensayando otras propuestas de interpretación. Los estudios sobre el maestro en México son variados, los hay de corte histórico, por ejemplo; Los maestros de ayer (Un estudio histórico sobre el magisterio 1887-1940) de Luz Elena Galván (1981). Otros realizados bajo el paradigma de la metodología cualitativa, específicamente la etnografía de la educación, como; Ser maestro, estudio sobre el trabajo docente, de Elsie Rockwell (1985). Por otro lado, no han dejado de producirse los estudios que plantean una posición pedagógica o didáctica al respecto; Tarea docente: una perspectiva didáctica grupal y psicosocial, de Ángel Díaz Barriga (1993). No podemos dejar de mencionar los trabajos que exploran la identidad del profesor; Una pálida sombra: la identidad del profesor mexicano, de Covarrubias y Brito (2007). Esta variedad de estudios han arrojado diversas formas de denominar al maestro. Nombres que van desde profesor, maestro, educador, docente, enseñante, preceptor, mentor, guía o facilitador.

La orientación del presente estudio implica el uso de los conceptos que se usarán para designar al mismo sujeto, pero no es el interés el nombre en singular,

sino el denominativo común. Parece que cada forma de nombrarlo se afilia a un tipo de propuesta de trabajo. Sin embargo, existe un concepto de rango más general que puede ser usada por todos. Ese concepto es el de magisterio.

Los estudios sobre el magisterio pueden ser de todos los tipos que antes señalé, o bien solamente parten de esa denominación para posteriormente apartarse y ubicar un concepto preciso que se desarrollará posteriormente. Así encontramos trabajos que solamente usan el concepto de magisterio para señalarlo como un punto de partida, y por otro lado también hay estudios que emplean el concepto a manera de sinónimo.

En este trabajo se intenta establecer una relación directa entre magisterio y maestro mexicano, uno moldeando al otro.

El concepto magisterio está trabajado desde una posición particular, es decir, no se alude a toda aquella persona que ejerce la enseñanza, sino específicamente a los maestros de educación primaria, que trabajan inmersos en el entramado institucional del Sistema Educativo Nacional, con sus presiones oficiales, situación ideológica, luchas internas y expresiones cotidianas.

Los principales supuestos que guían esta posición son: La nación y el magisterio tienen un origen compartido; El sentido de la educación en México fue por mucho tiempo la construcción del nacionalismo; Los profesores mexicanos comparten un imaginario magisterial; La imagen de la patria articula el discurso nacional y; La crisis que vive actualmente el magisterio tiene como esencia la problemática del proyecto nacional.

Los argumentos principales de este texto se centran en los procesos que dan origen y dotan de sentido al magisterio nacional, buscando hurgar en los procesos simbólicos que permiten que se fusionen lo individual y lo colectivo.

El trabajo se inscribe precisamente en esta perspectiva, indagar en la identidad de los profesores, tomando como punto de referencia el sentido colectivo de la profesión, es decir el eje de reflexión es el origen simbólico que les ha dado significación y prospectiva social a ese constructo denominado magisterio nacional. El planteamiento parte de la premisa que cada individuo que asume la docencia en la educación primaria mexicana, comparte un imaginario que lo traslada a ideas originarias y hace posible la recreación de arquetipos, sistemas rituales y mitos seculares, que a su vez permiten la recreación simbólica de la

patria mexicana.

Una consideración básica para incursionar en un universo tan complejo como el que se plantea, es el de señalar que la sociedad actual, la educación y los profesores poseen un pensamiento profundamente simbólico. De esta forma es posible plantear continuidades que desbordan la periodización histórica que nos da la ilusión de que ha quedado atrás el tiempo irracional, simbólico o mítico y ahora priva un pensamiento lleno de lógica, ciencia y razón. Si esto funciona para la sociedad, no se puede pedir otra cosa a la escuela y a los profesores.

Plantear el propósito de configurar el imaginario de los profesores implica definir un marco referencial que posibilite la realización de interpretaciones simbólicas, que no den solamente rasgos aislados, por el contrario que permitan comprenderlo como un complejo simbólico.

Para la conformación de este complejo la perspectiva de la antropología simbólica se convirtió en el camino que marcó la serie de acercamientos, análisis e interpretaciones de imágenes que provenían de tiempos y espacios dispares.

Desde el punto de vista de la antropología simbólica la educación significa múltiples cosas y es un espacio importante para las personas que le depositan funciones y expectativas. Simboliza una forma de realización social y, por lo tanto, una forma de concebir el mundo, símbolo de la civilización, de la cultura, del conocimiento y de conquistas históricas. Todos estos elementos se encuentran ligados unos a otros y dan forma a este complejo simbólico que comparte espacios, ideas y prácticas que permiten la expresión cotidiana y la reinterpretación de los significados. La educación en México simboliza el desarrollo social e individual y nos prepara para un futuro que no puede olvidar el pasado.

Lejos de pensar al proceso educativo como simple instrumento reproductor de un sistema social, el planteamiento parte de señalar los profundos nexos siempre existentes entre cultura y educación, educación e identidad y, así, entre cultura e identidad. Este punto de inicio toma en consideración la diferencia entre la educación, en tanto proceso endocultural y su institucionalización en las sociedades modernas.

Si bien es cierto que la institucionalización implica una normatividad y validez social esto no anula el carácter subjetivo del proceso. Como todo proceso

humano la educación moderna está conformada en torno a valores, mitos y expectativas.

La educación actual funciona de tal forma que todos sus componentes conforman una red de significaciones, que finalmente funciona como un espacio en el que se ponen en práctica acciones rituales que reavivan mitos culturales e identitarios de la sociedad mexicana.

Hablar de educación y simbolismo requiere de ciertas delimitaciones, en un inicio tendríamos que intentar responder a las siguientes cuestiones: ¿qué simboliza la educación?, ¿qué símbolos contiene?, ¿cómo se han construido?, ¿cuál es el papel de los profesores y alumnos en esos procesos? y ¿cuál es la función que la sociedad asigna a la educación?

A lo largo del trabajo estas interrogantes son abordadas y más que conclusiones claras y contundentes, lo que se presenta es una argumentación que se desplaza de referentes concretos a testimonios abstractos, donde el simbolismo constituye una posibilidad de explicación y de aprehensión de la realidad.

Para responder a estas interrogantes el punto de vista de la antropología simbólica representa la opción que permite interpretar una realidad cargada de sentido social. Este trabajo se enmarca dentro de la perspectiva antropológica que concibe a la cultura como entramado significativo y al simbolismo como una posibilidad de acceder a la lógica de la organización social. Así, la antropología simbólica permite interpretar el sentido social actual, incursionar en la trama y lógica de la constitución del sistema simbólico de una realidad cultural. Para Marie Odile Marión: La antropología simbólica tiene como meta reconstruir la lógica interna generada por las culturas, analizando y reconstruyendo los sistemas que se desprenden de la organización social... (Marión, 1995, p. 7). En México, uno de esos sistemas que se desprenden es el sistema simbólico educativo.

La antropología simbólica es una perspectiva de trabajo antropológico que pretende entender el universo simbólico de una sociedad, interpretar procesos rituales y explicar complejos míticos. Puede ser una propuesta teórico-metodológica acorde a las necesidades de lo educativo, campo profundamente simbólico, en el que se recrean mitos de origen, se ponen en práctica sistemas rituales y se dotan de sentido social a símbolos culturales. Cada uno de estos

elementos puede expresarse por separado o entenderse como componente del todo, pues, ...*Cada parte del sistema lleva un sentido y reproduce parte del todo* (Marión, 1995, p. 7).

La antropología simbólica en el ámbito educativo permite observar un amplio panorama de acciones y conceptos que en estos tiempos se presentan como una realidad lógica y coherente, además muestra el campo como un complejo sistema simbólico. Por otro lado, nos presenta una perspectiva de acercamiento a los actores del proceso educativo, no como seres inertes, sino como sujetos que “voluntariamente” participan y dan vida a mitos, ritos y al sistema simbólico en general.

Mèlich dice, *La educación, como acción social, es una acción simbólica, porque todas las acciones sociales son, de un modo u otro “simbólicas”* (Mèlich, 1996, p. 67). Es simbólica porque es un hecho social, es decir es una acción realizada por personas en un contexto cultural, y además es un acto con sentido porque es un hecho expresado a través de símbolos. El mismo autor, citando a Cassirer, indica: *El símbolo no sólo devela sentido, lo otorga* (Mèlich, 1996).

La educación en tanto complejo simbólico cumple diferentes funciones, pero básicamente persigue dos objetivos fundamentales: uno, ser medio para el acceso del universo simbólico y dos, ser fin en sí mismo (Sperber, 1978). A partir del planteamiento educativo las personas acceden al conocimiento, las normas, las prohibiciones, los mitos y los rituales sociales, y al realizar esas acciones, se hacen partícipes de la lógica simbólica escolar.

La educación simboliza un grado de desarrollo cultural y acceder a ella permite al mismo tiempo ser sujeto de la educación, es decir ubica a las personas en la posibilidad social de alcanzar diferentes niveles y tal vez alcanzar la cúspide de una pirámide que la misma cultura ha construido.

Educación y cultura son un binomio posible de interpretar de manera conjunta en el terreno antropológico, la trascendencia cultural implica la acción de la educación.

Los símbolos en la educación requieren de contextos significativos, cobertura que les proporcione relaciones y sentidos. El sistema mítico y el sistema ritual funcionan como elementos contextuales donde se crean y se cargan de

significado los diferentes símbolos que la educación en tanto sistema total contiene.

En la educación la existencia de múltiples símbolos da paso a complejos sistemas míticos y rituales. Mitos y rituales se presentan superpuestos unos con otros. Mitos que refieren al origen de la nación, a la unión indisoluble entre escuela y comunidad, al papel emancipador de la acción educativa y a la supremacía e infalibilidad del conocimiento científico.

Sistemas rituales que se expresan en ceremonias y prácticas escolares ritualizadas, que veneran al conocimiento expresado en libros, planes y programas, rituales de iniciación al método científico. Ritos de paso contenidos en el inicio y fin de los ciclos escolares, y ceremonias cívico-rituales para participar de la sociedad y *hacerse mexicano*.

Para eso, la escuela es validada y legitimada como espacio institucional que prevalece por encima de los hombres y mujeres, de adultos e infantes, de profesores y alumnos. Y es precisamente esta última pareja la encargada fundamental de hacer que el complejo ritual se cumpla.

En la vida escolar los alumnos y los profesores juegan un papel esencial en el desarrollo de las prácticas rituales. Sin embargo, los responsables institucionales de la educación son los profesores, que no son inertes reproductores de un entramado simbólico, sino que han sido partícipes históricos de su construcción.

Profesores, hombres, mujeres y niños participan de la cultura y re-construyen el complejo simbólico de la educación como una forma, solo una entre muchas, de encontrar la lógica de la sociedad mexicana y estar ante la posibilidad de *explicarse a sí mismos*.

Un punto de partida de esta perspectiva fue observar a la educación mexicana y a sus profesores como una unidad, no como entes diferenciados, de tal suerte que educación mexicana y magisterio nacional se complementan y constituyen. Así que presentar a la educación como sistema simbólico equivale a pensarla como un complejo conjunto de prácticas e ideas institucionalizadas, significadas y significantes.

De ese proceso surge el magisterio, pero alcanza su clímax cuando se le acompaña del concepto ideológico de nación. De esta forma magisterio y nación se fusionan en una categoría de mayor complejidad. Magisterio nacional se

convierte en el motivo de los ejercicios interpretativos, de esta forma cada apartado, cada imagen y cada explicación intentan perfilar el imaginario de la profesión. Magisterio nacional no expresa espacio geográfico, sino proyecto ideológico.

Para poder realizar estos ejercicios interpretativos, y con el propósito de no perderse en esta “selva de significados”, lo que pudiera resultar en un inventario deshilvanado de signos, se intentó guiar estos ejercicios a través de categorías analíticas, éstas fueron magisterio, educación, nación, cultura nacional, patria e imaginario magisterial.

A partir de estas categorías se hizo posible estructurar una explicación para la comprensión del objeto de estudio. La relación y articulación de las categorías permitió que se realizaran interpretaciones de imágenes pertenecientes a tiempos y espacios divergentes, y estar en posibilidad de plantear diferentes respuestas a las interrogantes iniciales.

Otro recurso interpretativo fue el análisis iconográfico, pues es una importante vía de acercamiento a los significados. Íconos, imágenes, pinturas y fotografías fueron el insumo principal de esta estrategia. Interpretar lo representado, constituyó la posibilidad de plantear un simbolismo complejo de alcances sociales.

La iconografía *es el estudio del significado de las imágenes* (Klein, 2002, p. 28) pero aquí no está usado a la manera clásica –enfocada desde el punto de vista de la historia del arte–, sino en su aplicación metodológica más amplia, la que incluye no solo obras artísticas, sino las imágenes totalizantes, aquellas que *resumen la visión del mundo* (Ross, 1992, p. 83).

La iconografía permitió encontrar las articulaciones entre tiempos pasados y significados presentes. Imagen, forma y sentido constituyen unidades de significado que los hombres han creado para dejar constancia de sus sentimientos, valores, ideas y sus deseos de perdurar en el tiempo.

Las imágenes son productos sociales y no se nos presentan en forma abstracta o aislada, por el contrario se expresan en un conjunto de significatividad que da forma a imaginarios, pues el *fundamento de lo real es imaginario*, y así todo lo real es posible de aprehender pues *todo lo que tiene nombre, es...* (Ross, 1992, p. 207). Para afianzar la idea anterior solo basta recordar las palabras de Comenio

quien en tono educativo decía: *Te conduciré por todas las cosas, te las mostraré todas y les pondré un nombre para ti* (Comenio, 1993).

El imaginario y las imágenes que contiene representan valores, tradiciones, sentimientos y conocimientos expresados a través de simbolismos, metáforas, alegorías y emblemas, pero fundamentalmente son conocimientos de naturaleza social. Son representaciones sociales, pues no podemos olvidar que todo lo que contiene nuestra cultura es compartido, o como dijera Geertz, *¿qué es nuestra cultura si no un consenso?*

Otra vía para la conformación del imaginario magisterial fue la interpretación de obras literarias, poemas, historias y narraciones. Producciones que han dejado constancia del pensamiento de los maestros del pasado. Hurgar en esta veta permitió encontrar otro estilo de contar historias, más emotivo y cercano a la vida cotidiana.

Finalmente, estas propuestas interpretativas se dirigieron a observar, explicar e interpretar las ideas, la historia y las prácticas de los profesores mexicanos, pues son los testigos vivos del proceso que se interpreta. Profesores que viven de la educación como un trabajo y cómo se hace de éste una forma de vida. A lo largo de los capítulos se argumenta conceptual y empíricamente la categoría del magisterio como conjunto de personas que hace de la educación su modo de vida.

Hablar del magisterio es hablar de personas que piensan, sienten y sueñan en futuros posibles, que buscan un mundo mejor sin importar si se encuentra en un pasado que ya se fue, o en un futuro que está por llegar.

El resultado de este análisis interpretativo condujo a la formulación de explicaciones que requería el agrupamiento en bloques temáticos, que poseen una lógica propia, pero que adquieren su real dimensión cuando son observados en su conjunto. Esos bloques de explicación finalmente dieron origen a los capítulos de este trabajo.

En el capítulo I, En el origen no todo fue caos: la cofradía de san Casiano, se presenta un origen posible del magisterio, una historia negada, o por lo menos silenciada, aquella que identifica el principio de la profesión como una actividad íntimamente ligada a la religión. Origen y caos implican el establecimiento de un orden determinado, y en este caso ese orden da paso al origen de un gremio de

trabajadores.

En esta parte del trabajo se plantean las relaciones entre los preceptores, la educación como trabajo y las cofradías como instituciones importantes en la época colonial, se expone la correspondencia entre tiempo histórico y modo de vida. Si todos los gremios se organizaban en torno a una cofradía y tomaban un santo patrón, el gremio de preceptores no fue la excepción. De esta forma en el trabajo se plantean las manifestaciones gremiales en torno a la Cofradía de San Casiano, patrono de los maestros de primeras letras.

El origen no es un tiempo histórico es un tiempo primordial, es el tiempo que originó a la profesión, a los profesores y originó también muchos de los conflictos que los han acompañado. Es el origen de la diáspora hasta ahora irresuelta que nos presenta a la enseñanza, como un arte, o como un trabajo asalariado, del desprecio al enaltecimiento o del apostolado a la libre empresa.

El capítulo II, De la religión a la ciencia: raíces simbólicas del maestro mexicano, argumenta la presencia de estas formas de explicación de la naturaleza, el hombre y la cultura en la conformación del pensamiento simbólico magisterial.

Por mucho tiempo se ha pensado que el maestro trabaja bajo parámetros científicos, teóricos y metodológicos, que busca la aniquilación de ideas falaces. Si la escuela moderna se plantea esos objetivos, entonces los profesores se ocupan y comparten esas ideas. Sin embargo, y sin negar esos objetivos, la modernidad y su crisis ha traído consigo la búsqueda de nuevas respuestas a viejas preguntas, y ha traído consigo una vuelta a la espiritualidad que se expresa en una diversidad de prácticas; el regreso a viejas ideas religiosas, nuevas formas de plantear las creencias, novedosas propuestas místicas o ejercicio de experiencias “exóticas”. La crisis del mundo material y la realidad vivida como fría y sin sentido hacen posible la aparición de nuevas formas de espiritualidad y provocan el resurgimiento de otras que pensábamos superadas.

Los profesores no viven exentos de la crisis de la modernidad, de la ciencia y de la racionalidad como premisas de verdad. Como humanos que son, requieren de sentidos profundos para guiar su vida y sus actos, y es ahí justamente cuando las raíces simbólicas vuelven a hacerse presentes. Raíces que rebasan el horizonte histórico y nos permiten observar la forma de pensar de los educadores

mexicanos.

Actualmente la convivencia de esas formas de pensar, que se expresan aparentemente sin conflictos, en donde cualquier persona puede pensar científicamente algo e instantes después cambiar a una posición religiosa o espiritual, o bien la coexistencia “armoniosa” entre clero y Estado, nos conduce a pensar que ciencia y religión han firmado una tregua en bien de los mexicanos.

El resultado de esta interpretación nos permite plantear una inédita imagen del Apocalipsis, pero ahora desde la crisis de la modernidad, como una secuencia de imágenes posmodernas, en donde más que respuestas encontramos paradojas y nuevas preguntas que parecen situarnos en el punto de partida de un ciclo que se repite al infinito. Ahí, en estas imágenes, volvemos a encontrarnos a los profesores, en medio de la lucha entre el bien y el mal, entre la ignorancia y el conocimiento, entre la ciencia y la religión.

En el capítulo III, *Imágenes arcaicas de los educadores mexicanos*, se presentan y analizan tres imágenes arcaicas que al paso del tiempo integrarán el imaginario magisterial: el padre lengua, el escuelero y la amiga. Imágenes que pertenecen al gremio de educadores, que los acompaña y se expresan en cada generación y en cada individuo que toma para sí el trabajo de profesor.

El padre lengua, el escuelero y la amiga tienen la característica de contener significados que dieron origen y sentido al trabajo del educador mexicano y que de alguna manera u otra conforman elementos de su identidad profesional. El *padre lengua* representa la primera imagen de la función de una persona que educa a los mexicanos, que no es el maestro de la tradición europea, ni aquel que se identifica con los antiguos mexicanos, es el inicio de una nueva tradición. Además contiene una fuerte dosis de abnegación, sacrificio y desinterés. El escuelero, por su parte, viene a representar la secularización de la profesión, con él se da inicio a la búsqueda del inalcanzable reconocimiento social y el establecimiento de un objeto y método propios del trabajo educativo. Esta imagen nos brinda la posibilidad de acercarnos a un universo de esperanzas y sueños que confían en que el mundo puede ser mejor. La tercera imagen, la amiga, nos conduce al lado femenino del magisterio, si bien con una presencia continuamente marginal las mujeres han estado siempre presentes en la función educativa. Muchas veces olvidada, las más de las veces negada, la maestra

llamada amiga nos hace detenernos en nuestro análisis y nos conduce a plantear que el magisterio nacional no se puede entender sin considerar la dualidad masculino/femenino.

En el capítulo IV, La patria, la educación y el magisterio nacional: el eterno retorno, se plantea otro punto de referencia importante para la comprensión de la identidad magisterial, un aspecto que se separa diametralmente de la explicación laboral o pedagógica, e intenta el establecimiento de una interpretación que toma como hilo conductor el origen de la nación mexicana. La hipótesis que lleva consigo este planteamiento es que el magisterio y la nación mexicana comparten origen y perspectiva. Relaciones que han sido posibles a través de la *patria*, figura simbólica que ha funcionado como elemento aglutinador de ideales, proyectos e intereses.

Origen y perspectiva que nos indican que la educación básica y el magisterio tienen un sentido relevante, expresado en la gran tarea de educar al pueblo, hecho que se puede entender como la formación de la “conciencia nacional” o de la manera que será nombrado en este trabajo: la “mexicanización de los mexicanos”.

El magisterio adquiere su real dimensión cuando se complementa con lo “nacional”. Con esto se pretende culminar el proceso de secularización de la profesión y del proceso educativo, se le asigna un objetivo que rebasa los mezquinos intereses sectarios o personales y se les encomienda la tarea de educar para servir a la *patria*.

La imagen de la patria sirve como eje articulador de este capítulo y pretende unir a los anteriores y los que le siguen. La patria, la madre, la tierra, son conceptos que articulan el discurso nacionalista y son la premisa del discurso educativo, pues al fin y al cabo persiguen los mismos objetivos. De esta forma es posible plantear una continuidad entre pensamiento religioso y pensamiento científico, del planteamiento nacional criollo que buscó los símbolos de unidad en la figura de la virgen de Guadalupe se plantea una continuidad iconográfica de la patria, ¿o acaso no son ambas las madres de los mexicanos?, ¿son dos distintas, o simplemente son dos formas de representar a una misma madre?

La educación actual intenta olvidar sus orígenes religiosos, los profesores son claros en su función social, pero esto no impide que de manera cíclica recreen el

mito del eterno retorno, aquel que originó a la patria mexicana.

En el capítulo V El imaginario de una profesión plantea la reconstrucción del imaginario magisterial. Proceso cargado de imágenes simbólicas, representaciones e ideas que provienen de tiempos disímiles, pero que se expresan en el presente a través de acciones concretas.

Contador de historias, masculino/femenino y el guardián de la cultura, son las imágenes que permiten la reflexión sobre el imaginario magisterial. Sin duda que la labor educativa del profesor es mucho más que eso, este trabajo no intenta agotar ese todo complejo, lo que sí aspira es establecer una perspectiva de interpretación que revele la dimensión simbólica de la educación y de la identidad docente, exponiendo los aspectos más representativos de un trabajo que nunca podremos simplemente resumir en “dar clases”.

Contador de historias es la imagen con la que se nos presenta el profesor, sabemos lo difícil que es recrear los aspectos subjetivos de cualquier conocimiento, así que narrar historias se puede convertir en instrumento de la enseñanza, o bien en una forma de conjurar el tiempo. Las historias y la Historia son contadas por los profesores, porque al contarlas dan cuenta de su propia existencia. *Masculino/femenino* nos presenta la dualidad existente en el magisterio nacional, refiere que la educación y la enseñanza poseen un carácter que se une con la idea de la crianza y la maternidad, con la madre tierra y con la patria, pero que finalmente se nos representa con imágenes masculinas. *El guardián de la cultura* no es otra cosa que la función de resguardo que cumple el magisterio nacional. La cultura que guarda es “la cultura nacional”, la escuela es el lugar propicio y las generaciones de nuevos mexicanos son el empeño de sus esfuerzos. Asistir a la escuela implica muchas cosas, pero una de ellas es aprender a “querer y respetar a México”, esa es la tarea de los profesores.

El imaginario del magisterio, su identidad, su forma de pensar, su historia gremial y sus múltiples historias individuales es presentado en una forma de imágenes, ideas y representaciones simbólicas. La intención final es mostrar el componente simbólico de un trabajo que en la modernidad mexicana pretende ser racional.

Sin duda habría que pensar seriamente en las grandes luchas magisteriales, planteadas como ejemplo a la sociedad y a los niños. Lo político y lo económico

son aspectos que no deben pasar inadvertidos en cualquier interpretación de un grupo de trabajadores que siempre han estado presentes en las grandes disputas de nuestro país. Sin embargo, considero que incursionar en nuevas rutas de interpretación, como la que propone la antropología simbólica, puede contribuir a conocer aspectos olvidados de los profesores, la educación y la cultura nacional.

Finalmente en *El imaginario: entre el tiempo y la historia* se presenta una serie de reflexiones que pretenden ubicar el reconocimiento del magisterio actual como una expresión de la crisis del nacionalismo. Que paralelamente implican una reflexión de la historia y el tiempo, pues ser maestro es poner en juego una sucesión ininterrumpida de imágenes simbólicas.

Como ocurre en la vida, este trabajo se encuentra constituido por diversas historias que se entretajan, que responden a la polifonía y que tienen la intención de ser una sola.

Y para que continúe viva, esa historia tiene que ser contada.

CAPÍTULO I

EN EL ORIGEN NO TODO FUE CAOS: LA COFRADÍA DE SAN CASIANO

Los santos son santos porque
están más cerca de Dios.

A mayor lejanía,
más pecado.

Los rituales del caos

Carlos Monsiváis

Tanto convento, tantas obras pías,
tantas iglesias, tantos confesores,
jubileos, hermandades, cofradías;
conciencias limpias, pechos sin rencores,
nobles costumbres, religiones santas,
de ciencia grave, y graves profesores.

La grandeza mexicana

Bernardo de Balbuena

El hombre es un ser que busca la congregación, se organiza a sí mismo, al caos mismo lo organiza y lo dota de sentido. El hombre busca a sus semejantes para estar juntos y al mirarse en el otro forma su propia identidad, proceso que se nutrirá de la individualidad y dará forma a la colectividad; compleja, multidimensional, compuesta de ideas sobre el tiempo presente, pero profundamente arraigadas en el pasado.

Para vivir en sociedad la convivencia se convierte en una necesidad primaria. Pero una vez reunidos los hombres ¿cuándo surge el orden?, ¿cuándo deja de existir el caos y el desorden?, ¿quién establece el orden? Las respuestas a estas preguntas nos orientan hacia el origen, el origen de todas las cosas que a su vez es un origen en sí mismo.

Cuando queremos responder a preguntas importantes –tal vez las anteriores

puedan serlo— la respuesta profunda nos remite al origen de las cosas, como si toda respuesta fuera superficial si no lo hacemos así. Cuando la retórica nos ha confundido o la ideología ha impregnado todas las respuestas, buscamos en el origen la respuesta verdadera.

En el origen están las respuestas “originales”, aquellas que siempre han estado ahí, y que por alguna circunstancia se han olvidado, se han desvirtuado, y con esto, han olvidado su propia naturaleza. En palabras de Mircea Eliade: Es la idea de la “perfección de los comienzos”, expresión de una experiencia religiosa más íntima y más profunda, nutrida por el recuerdo imaginario de un “Paraíso perdido”, de una beatitud que precedía la actual condición humana (1992, p. 57).

En el origen está la respuesta verdadera, el sentido y la idea original. El origen es creador de un orden puro que el tiempo profano corrompe y para poder encontrar nuevamente el sentido es necesario volverlo a mirar, buscarlo y encontrarlo. El mismo autor nos indica la importancia de este simbolismo cuando dice: La idea implícita de esta creencia es que es la primera manifestación de una cosa la que es significativa y válida, y no sus sucesivas epifanías (Eliade, 1992, p. 41).

Pero, ¿dónde está el origen?, ¿es un lugar, un tiempo, una esencia? ¿Acaso es un lugar perdido, una ciudad de peregrinación que tiene las reliquias sagradas de adoración, o acaso es un tiempo primordial?, en el que vivieron los primeros especímenes, aquellos o aquel primer hombre de su tipo que dejó sabia enseñanza, o tal vez es una esencia perdida entre las coordenadas temporo-espaciales, que como un cáliz ha de beber un hombre común y corriente para convertirse en un iniciado ¿O tal vez el origen está compuesto de todos estos elementos? Más que todo, estas interrogantes requieren de hombres nuevos que crean que en el origen está la respuesta.

Hablar de origen nos hace construir un planteamiento de naturaleza simbólica, que se nutre de los hechos históricos y toma la investidura humana.

No hay explicación simbólica que no sea por definición una explicación humana, la historia de la humanidad es por lo tanto una historia formada por símbolos.

Cuando decimos *todo tiene un origen*, o bien *hay que explicar todo desde su origen*, lo que tratamos de decir es que nuestra explicación contendrá las causas

que motivaron esa situación, sus antecedentes, motivaciones, creencias, la secuencia temporera en la que ocurrió, las personas que intervinieron, etcétera, y recurrimos a esta explicación porque creemos que hasta el momento no hemos tenido la respuesta que hemos demandado.

Ante esta argumentación sobra decir que buscar el origen no nos remite solamente a observar el inicio histórico de las cosas, el punto de inicio, es necesario pero es insuficiente.

Hurgar en los orígenes se nos ha presentado como un ejercicio de ubicación temporal, específicamente ubicación en el pasado, pero como hemos tratado de explicar, no es así. En el origen están guardados sentimientos, creencias, saberes, conocimientos, miedos y deseos, que parecen individuales pero que son colectivos.

En el origen se encuentra la conciencia de la sociedad que se expresa en recuerdos míticos que han de formar la cultura y la identidad de un grupo, su historia. Son conocimientos comunitarios que narran cómo se originó al primer hombre, la fundación de la comunidad, o cuentan un mito cosmogónico, porque según Eliade *toda historia mítica que relata el origen de algo presupone y prolonga la cosmogonía* (1992, p. 28).

Cuando recurrimos a las historias míticas, lo que hacemos es replantear el origen de las cosas, su orden y lógica, es recrear la cosmogonía y es convertir al tiempo profano en tiempo mítico.

Si el origen remite al tiempo, éste también poseerá connotaciones simbólicas, pues nos referimos al tiempo humano, creación y pesadilla de los hombres. Me refiero al tiempo mítico, Mircea Eliade llama a ese tiempo *ab origine* “en aquellos tiempos” (Eliade, 1999, p. 15), cuando expone la función simbólica de los arquetipos y de la repetición, y aun cuando habla del hombre arcaico, es claro que el tiempo original no es propiedad de este tipo de hombre. En todo caso nos referimos a un tiempo mítico, tiempo que está presente en todos los tiempos, porque son los hombres quienes le dan sentido y presencia. Por lo mismo, el tiempo mítico no es solamente un tiempo pasado, también puede ser un tiempo presente.

El tiempo mítico está con cada uno de nosotros, quienes lo hacemos vivir constantemente y por lo tanto el origen también está con cada uno de nosotros.

El origen acompaña a cada hombre y lo hace dar enormes rodeos para encontrarlo, y al hacerlo encontrarse a sí mismo.

Buscar el origen de las cosas es buscar dentro de sí las respuestas colectivas, es adentrarse en la profundidad histórica para encontrar la clave del presente, es pensar que en la parte más oscura del *logos* aparece con brillantez el *mythos* y juntos se expresan en el dogma civilizatorio. En suma, el origen no está en el pasado, está en cada palabra que pronunciamos, en cada idea que concebimos y en cada respuesta que intentamos construir.

En este trabajo hablaremos del origen del magisterio mexicano, profesión importante en el panorama de la vida nacional mexicana. El origen nos permitirá comprender cómo diferentes imágenes se funden en una, cómo los símbolos se integran en un sistema simbólico y cómo el magisterio de hoy comparte deseos, temores y aspiraciones de los educadores de todos los tiempos.

Cuando pensamos en los maestros mexicanos intentamos reconocerlos, explicar su presencia social y argumentar su importancia dentro de los diferentes proyectos de nación. Pero impregnados en el espíritu de las explicaciones profundas, recurrimos al origen de la profesión de la enseñanza para intentar construir una interpretación simbólica que nos dé cuenta de cómo un individuo adquiere la identidad profesional de profesor y cómo a partir de singularidades se construye un plural: el magisterio.

Tendría que advertir que si bien es cierto que se recurre a la historia, ésta no suministra la totalidad de la explicación, aporta datos importantes, pero la comprensión se construye a partir del simbolismo, y de su interpretación.

Plantear el inicio de una investigación antropológica sobre la identidad y el imaginario magisterial pretendiendo ubicar el origen de la profesión y así comprender que la razón de la educación puede ser una empresa impregnada de simbolismos profundos, explicaciones duales e interpretaciones dialécticas. Pero ante todo es el inicio de un trabajo interpretativo que busca en los orígenes el sentido de una práctica social, que toma como punto de partida la idea de que eso o ese origen desde hace mucho tiempo posee una “movilidad” que le permite expresarse en diversos tiempos y espacios, pues tendríamos que decir, junto con Eliade, que en efecto, a partir de cierto momento, el “origen” no se encuentra únicamente en un pasado mítico, sino también en un porvenir fabuloso (1992, p.

59).

Para encontrar el “porvenir fabuloso” de los maestros mexicanos hay que reconstruir su *origen*, lo que tal vez nos conduzca al encuentro de una serie de imágenes simbólicas, lejanas, precientíficas,... arcaicas, más cercanas al caos que a la evolución y al triunfo de la razón. Pues recordemos, tal como ya lo hizo notar Monsiváis: “en el caos se inicia el perfeccionamiento del orden” (2001).

GREMIO Y COFRADÍA. ORGANIZACIÓN Y VIDA COTIDIANA

Explicar la profesión de la enseñanza en México requiere de observar el sistema simbólico que le asigna sentido, para lo cual es necesario explorar en el origen mismo de esta actividad y así poder establecer una interpretación que dé cuenta de cómo se concibe una actividad de naturaleza social y de profundo compromiso colectivo.

Tal vez tendremos que dejar de pensar en la historia como *The arrow of time* que viene del pasado y se proyecta al futuro, donde quedan atrás los antimodernos profesores e intentamos establecernos una modernidad que necesita de licenciados en educación, así planteada la cuestión parecería que el trabajo a desarrollar tendría que presentar datos históricos y propuestas innovadoras. Pero el intento de explicación plantea una historia al servicio del simbolismo, que proporciona las pistas necesarias y las compara con las evidencias presentes; ¿si no cómo explicar la dualidad de ciencia y religión que hoy día observamos en las escuelas nacionales?, o la lucha constante entre tradiciones y modernidad, o bien la pugna entre el humanismo y la racionalidad técnica que impera en la educación actual. Los símbolos y el simbolismo no se han quedado atrás, en el pasado, así como acompañaron a los viejos profesores, ahora acompañan a los nuevos.

Como lo dice Eliade: *Lo que él hace, ya se hizo. Su vida es la repetición ininterrumpida de gestos inaugurados por otros* (Eliade, 1999, p. 15), la profesión de la enseñanza es un arquetipo que alguien ya hizo en aquellos tiempos aborígenes y ahora es su repetición ininterrumpida.

El sentido de la profesión de la enseñanza puede estar en su origen mismo, en el origen mítico, que es un tiempo primordial, tiempo en que surgen los primeros

profesores mexicanos que hicieron de su actividad una forma de vida.

De esa manera, cada nueva generación de profesores recrea el tiempo mítico y *repite ininterrumpidamente* lo que ya se hizo: educar y, con esto, ser maestro.

El tiempo original del maestro mexicano se encuentra fundido en el tiempo cronológico, cuando consumada la conquista española se intentaba construir una nueva sociedad, basada en los principios de la fe religiosa y más tarde en el papel revolucionario de la ciencia. Si bien es cierto que siempre ha existido el proceso educativo –no hay duda que las antiguas civilizaciones mesoamericanas educaban a sus generaciones–, la presencia del maestro adquiere expresiones inéditas cuando la sociedad novohispana requiere de agentes que socialicen las nuevas ideas acerca del orden social y del papel de los hombres en el nuevo mundo.

Vivir en ese tiempo, como en cualquier otro, es vivir un orden establecido. Los primeros profesores surgen y se adaptan a esta forma de vida, a su organización social y a sus expectativas. Estos hombres hacen de la educación su forma de vida, son trabajadores; trabajan como profesores.

Como todos los trabajadores de la época los profesores requerían tener el reconocimiento social, oficial y religioso, y en un mundo dominado por la religión estas tres cuestiones se encontraban conjuntadas en dos de las formas de organización por excelencia; el gremio y la cofradía.

El gremio fue una asociación de personas que desarrollaban un mismo oficio, por lo tanto tenían intereses comunes. Esta organización tenía como objetivo obtener ayuda mutua y protección.

Este tipo de organizaciones existió desde tiempos antiguos, como lo señala Santiago Cruz:

En Grecia, lo mismo que en la antigua Roma, existieron desde tiempos remotos las corporaciones de artesanos, sea para defender sus derechos, reclamar ciertos privilegios o bien para ponerse al amparo de cierta divinidad (Cruz, 1960, p. 7).

Si bien estas *corporaciones de artesanos* existieron en la antigüedad, los gremios como tales aparecieron y se consolidaron en Europa durante toda la Edad Media y aglutinaban especialmente a comerciantes y artesanos.

Inicialmente las organizaciones de comerciantes ejercieron un monopolio que controlaba la venta, la distribución y la producción de todos los bienes de la ciudad. Con el paso del tiempo, este tipo de organizaciones gremiales fue perdiendo poder hasta casi desaparecer, en su lugar los gremios de artesanos acapararon los procesos productivos, de circulación y consumo de los bienes necesarios para la vida cotidiana.

En la Edad Media las corporaciones adquirieron un carácter más definido. Las hubo en varios países de Europa. Aparecen en Inglaterra, en el sur de Alemania y en el norte de Francia, desde el lejano siglo IX. En el siglo XII existieron asociaciones o “guildes” de mercaderes y artesanos (Cruz, 1960, p. 7).

El gremio era una forma de ordenación indispensable para entender la vida cotidiana de toda una sociedad que vivió en torno a esta forma de estructura laboral.

Estas organizaciones se desarrollaron cuando surgió la necesidad de defender los intereses de los miembros. En muchos casos las agrupaciones surgieron por motivaciones religiosas. Así surgieron las cofradías, que tenían como fin la veneración de un santo patrón.

España no estuvo al margen de esta tendencia corporativa, y tiempo más tarde los comerciantes y artesanos hispanos inician su organización: *en España los gremios aparecen en los siglos XIII y XIV en las ciudades de Valencia y Barcelona. Su ascendencia hay que buscarla en Provenza, Aquitania y el Rosellón.*

Ese camino continúa hacia la Nueva España, lugar donde con toda una nueva forma de vida llega también para establecer otras maneras de trabajar.

Con los primeros conquistadores llegaron los primeros artesanos peninsulares. Orozco y Barra en su “Relación de conquistadores”, cita a Alonso Hernando, Bartolomé González, Francisco Gutiérrez, Juan García y a otro de nombre Lázaro, como herreros de oficio (Cruz, 1960, p. 13).

En el tiempo en que la escuela todavía no alcanzaba a despuntar como una institución certificadora de las capacidades laborales, la organización gremial permitía regular las relaciones del trabajo. Este tipo de organización posibilitaba que existiera lo que ahora llamaríamos el proceso de la profesionalización, es decir un largo camino de aprendizaje y aplicación práctica sobre un determinado

oficio. Ya lo señala Santiago Cruz Francisco: *En los gremios había tres categorías: aprendices, oficiales y maestros, cada quien con sus obligaciones y derechos* (Cruz, 1960, p. 27).

De acuerdo a la “estructura” de los gremios las categorías laborales tenían la siguiente característica:

Maestro: Había aprobado el examen respectivo, dirigía el taller, enseñaba su oficio y educaba en la moral cristiana.

Oficial: Aprendices que habían aprobado el examen para ser oficiales y se preparaban para ser maestros.

Aprendiz: Niños y jóvenes cuyos padres firmaban contrato con el maestro para aprender el oficio, la religión, buenos modales, etcétera (CNCA-INAH, 1996).

Si lo anterior era aplicable para cualquier trabajador, para los profesores el esquema era el mismo: ser maestro significó un largo camino que debería recorrer el joven aprendiz para dominar las técnicas y procedimientos que su oficio le demandaba, así mucho tiempo después se convertía en oficial y mucho tiempo después en maestro.

Tal vez en la organización gremial podemos encontrar el porqué de la generalización actual que denomina maestros a los profesores, pues se designa como “maestro” a quien domina las habilidades propias del trabajo.

De esta forma maestro es aquella persona que domina un oficio, sus instrumentos de labor, las técnicas, sabe de materiales y las ha aplicado en unainfinidad de ocasiones, además su experiencia y conocimientos están debidamente reconocidos.

La estructura gremial influía la forma de pensar la educación hasta de los individuos con planteamientos de carácter humanísticos. Tal es el caso del célebre educador Amós Comenio que en su obra *Orbis Pictus*, publicada en 1672 con respecto a la escuela, decía: *La escuela es un taller, en que los noveles talentos son formados para la virtud, y se divide en clases* (Comenio, 1993, p. 184).



“La escuela es un taller, en que los noveles talentos son formados para la virtud, y se divide en clases” “La Escuela”. Comenio, *Orbis Pictus* (El mundo en imágenes).

Esta forma organizativa no fue privativa de la escuela elemental, la podemos observar incluso en la organización de las universidades. Antonio Santoni dice:

las universidades no sólo se moldearon con base en la estructura de las artes mecánicas, a tal punto que los tres grados universitarios de *scolaris*, *baccalaureus* y *magíster* repetían los tres grados de la jerarquía artesanal (Santoni, 1996, p. 83).

Lo mismo ocurría con los oficios que demandaban de la fuerza física, que de aquellos que eran considerados integrantes de las bellas artes. Cuestión que siempre generó descontentos en el gremio de maestros, pues solicitaban un trato diferente al considerar que su labor no podía compararse con la de un curtidor o la de un herrero. Tal vez esas ideas no han desaparecido de los profesores actuales, quienes piensan que no existe el debido reconocimiento a tan importante labor y que no es justo que un comerciante gane más que un maestro.

En el México colonial los profesores se encontraban organizados en torno al gremio que se denominaba del Nobilísimo Arte de Enseñar a Leer, Escribir y Contar, regido por sus propias Ordenanzas, (*AGN, Ordenanzas de maestros del noble arte de leer y escribir*) cuyo cometido era reglamentar el funcionamiento de los agremiados y exponían los requisitos que debían cubrir quienes aspiraban a trabajar en el arte de la enseñanza. Las Ordenanzas de maestros se aprobaron el 5 de enero de 1601 por el Conde de Monterrey, constaban de 11 ítems, en los cuales se indicaban los conocimientos, costumbres y características de la actividad.

Para ser maestro, además de los años de experiencia demostrados como

aprendiz y oficial se tenía que cumplir con un riguroso examen protocolario, que incluía tanto conocimientos como aplicaciones prácticas, al mismo tiempo del conocimiento y vigilancia de los principios religiosos. Además, en materia laboral se tenía que cumplir con una reglamentación sumamente estricta, expresada en las denominadas Ordenanzas.

Las Ordenanzas como materia legislativa son, en su género, de lo más minucioso y elaborado, no hay detalle que se les escape, ni en persona, ni en la parte técnica, ni en la administración; en las ordenanzas todo está reglamentado punto por punto y en muchos casos con indudable exigencia, llegándose aún a establecer el procedimiento industrial a que estaba sometido el manejo de ciertas materias de producción (Cruz, 1960, p. 16).

Para el caso de los profesores podemos ilustrar esta rigurosidad presentando íntegra la que ocupa el primer lugar:

1ª. Primeramente que para que se examinen los que no fueren examinados para poder tener su escuela y para poder darles la carta de examen, la Ciudad, Justicia y Regimiento, en su Cabildo, o un comisario que para ello fuere nombrado, nombre y señale dos maestros los más peritos y expertos que hubiere, para que hagan el dicho oficio de visitadores y examinadores por este primer año, y luego de ahí en adelante, en principio de cada un año, se junten los maestros examinadores por ante el escribano del Cabildo y el diputado de esta Ciudad, a elegir a dos personas de los que así hubiere examinados, los que parecieren más convenientes, peritos y expertos para dicho efecto, y electos, los presenten en el Cabildo para que ahí juren de usar bien e fielmente y se les dé su título de tales examinadores, sin el cual no puedan usarlo ni tampoco pueda ser veedor el que no fuera examinado y tuviera carta de examen de esta Ciudad, so pena de veinte pesos de oro común aplicados por cuartas partes, Cámara de su Majestad, Juez, Ciudad y denunciador (AGN, *Ordenanzas de maestros del noble arte de leer y escribir*).

Lo que podemos observar en esta cita es el establecimiento de un sistema de sanción y fiscalización, es importante poner atención en las figuras de *peritos* y *expertos* que más adelante se han de convertir en veedor, figura relevante en el difícil proceso de la certificación y, por lo tanto, del ingreso o no al gremio.

Al igual que los demás artesanos y trabajadores, los profesores también deberían someterse a estos procedimientos si querían poseer el título de maestros y ser dueños de un establecimiento propio.

El oficial que cumplía con los requisitos, entre ellos el examen riguroso que pedían las Ordenanzas, recibía el título de maestro, con todos los deberes y privilegios que el gremio le concedía. Varias de las Ordenanzas especificaban que únicamente el español por los cuatro costados recibiese el título de maestro (Cruz, 1960, p. 53).

Las *ordenanzas* regulaban los aspectos más importantes de la vida del gremio, en el educativo se consideraban: los *conocimientos que debían dominar, mercado y competencia, religión y sociedad, y prohibiciones y penas*.

En el siguiente cuadro presento las ideas más representativas de las diez ordenanzas –restantes, de las 11 que integran el documento–, explicitando el aspecto al que fundamentalmente hacían referencia.

Ordenanza	Texto	Aspecto
2ª	...y siendo español ha de dar información de cristiano viejo de vida y costumbres...	Religión y sociedad
3ª	...el que hubiere de usar el dicho arte ha de saber leer romance en libros y cartas misivas, y procesos, y escribir las formas de letras siguientes: redondillo grande y más mediano, y chico, bastardillo grande y más mediano, y chico,...	conocimientos
4ª	...,las cinco reglas de cuenta guarisma, que son sumar; restar; multiplicar; medio partir y partir por entero,...	conocimientos
5ª	...,que ninguno sea admitido al examen si no supiere lo contenido en la tercera y cuarta ordenaza, y si alguno se pusiere a enseñar el dicho arte sin ser examinado, se le cierre la escuela,...	prohibiciones y penas
6ª	..., que ningún maestro de los que conforme a estas ordenanzas fuere examinado, pueda poner su escuela junto a otro que lo esté, salvo si la tuviere dos cuadras...	mercado y competencia

7ª	...hay algunas amigas de muchachas que reciben muchachos para enseñarlos a leer: ninguna los reciba...	prohibiciones y penas mercado y competencia
8ª	...el maestro que tuviere escuela y fuere examinado, haya de enseñar por su misma persona, sin tener quien le ayude y no de otra manera...	prohibiciones y penas mercado y competencia
9ª	..., que ninguno que tuviera tienda de legumbres y mercaderías no tenga escuela, excepto si dejare la tienda y se examinare...	prohibiciones y penas mercado y competencia
10ª	...los maestros antiguos, de diez y doce años de escuela, hay algunos que no son hábiles para serlo ni saben escribir las dichas formas de letras contenidas en la tercera ordenanza, a estos tales se les prohíbe...	prohibiciones y penas mercado y competencia
11ª	...en lo que toca a el enseñar la doctrina, por la mañana se rece en las escuelas, y en la tarde se les diga la tabla de la cuenta guarisma a los discípulos, y algunos días de la semana, el modo y orden de ayudar a misa...	religión y sociedad conocimientos

Como podemos observar en el cuadro anterior los *conocimientos que debían dominar* los profesores eran fundamentalmente de dos tipos: 1) referidos a la lengua escrita –leer romance y escribir formas de letras– y 2) matemáticas –las cinco reglas de cuenta guarisma–. Por otro lado, apenas se menciona lo que podría ser una referencia al “saber enseñar”, como conocimiento intrínseco a la profesión: *hay algunos que no son hábiles para serlo*. En todo caso los conocimientos exigidos eran los básicos y no dominarlos impedía el otorgamiento del reconocimiento.

En el aspecto del *mercado y competencia*, las *ordenanzas* regulaban la proliferación de escuelas y señalaban la distancia que debía haber entre una y otra, cuando indicaban que un nuevo maestro examinado *pueda poner su escuela junto a otro que lo esté, salvo si la tuviere dos cuadras*. También marcaban que los varones asistieran a escuelas dirigidas por profesores y las niñas a los establecimientos –sin registro– denominados “amigas”, *hay algunas amigas de*

muchachas que reciben muchachos para enseñarlos a leer: ninguna los reciba.

El gremio de maestros estaba íntimamente ligado al aspecto religioso y despuntaba por su carácter eminentemente social, por lo que los aspectos de *religión y sociedad*, se expresaban claramente en las *ordenanzas* cuando leemos que quien pretenda examinarse ha de dar información *de cristiano viejo de vida y costumbres*, además de exigir en materia de doctrina *que por la mañana se rece en las escuelas*.

En lo que respecta a las *prohibiciones y penas*, las principales estaban encaminadas a no permitir la aplicación de los exámenes a quienes no reunieran los conocimientos elementales: “que ninguno sea admitido al examen si no supiere lo contenido en la tercera y cuarta ordenanza”; que quien enseñara fuera el propio maestro: “sin tener quien le ayude y no de otra manera”; dedicarse enteramente a atender su escuela, “y que ninguno que tuviere tienda de legumbres y mercaderías no tenga escuela”. Por lo que respecta a las penas, éstas se pueden agrupar en dos; referidas a quien fungirá como “veedor; el que no fuera examinado y tuviera carta de examen de esta Ciudad, so pena de veinte pesos de oro común aplicados por cuartas partes”; a los aspirantes sin licencia “y si alguno se pusiera a enseñar el dicho arte sin ser examinado, se le cierra la escuela, mandándole con pena de veinte pesos de oro” y a los maestros que “no son hábiles o no saben escribir” “se les prohíbe, pena de los dichos veinte pesos [...] y se les cierre la escuela”.

Como podemos observar las ordenanzas intentaban regular la vida de estos trabajadores al indicar quién era merecedor de ese título y se intentaba una distribución de escuelas que no diera cabida a la competencia desleal.

Los gremios eran una forma de organización laboral, pero su ejercicio se desarrollaba bajo el amparo de alguna advocación religiosa. No es de extrañar entonces que el trabajo educativo sufriera igual condición.

Fieles al espíritu de su tiempo, al concepto que de la vida se tenía, los artesanos de un mismo oficio se organizaban también en Cofradías, o sea en la versión religiosa de su mismo gremio. No había corporación que no formase una hermandad, puesta bajo advocación de uno o más santos de la Iglesia (Cruz, 1960, p. 53).

De esta forma había gremios de herreros, plateros, orfebres, carpinteros, etcétera, y entre todos había también gremio de enseñantes. Los siguientes trabajos nos pueden dar idea de esta organización, cuando se presenta el trabajo, su santo protector y el día de fiesta que le correspondía.

Plateros,	Batihojas San Eligio (1 de diciembre)
Tiradores de oro y plata	San José (19 de marzo)
Cigarreros	San Isidro Labrador (15 de mayo)
Arquitectos	Arcángel San Gabriel (24 de marzo) (Cruz, 1960, pp. 53-54).

Al igual que la mayoría de los trabajadores, los maestros estaban organizados en un gremio, pertenecían a una cofradía y tenían a un santo protector: el gremio era el del Nobilísimo Arte de Enseñar a Leer, Escribir y Contar, se agruparon en la Cofradía de san Casiano, y este santo pasó a tomar el lugar de santo patrón.

A lo largo de toda la época de la Colonia los educadores se organizaba bajo la denominación de Congregación de san Casiano, esta misma protección tutelar persiste en el México independiente cuando en 1835 se funda el Colegio Mexicano de Educación Primaria.

El fin general del Colegio fue expresado en los siguientes términos “que proteja la profesión, que la ilustre, ...que promueva cuanto le sea útil y beneficiosa, que uniforme el método de enseñanza, y que sea un plantel donde se formen los nuevos profesores”. El Colegio fue puesto bajo la protección de Nuestra Señora de Guadalupe y el “glorioso mártir San Casiano”, santo que había sido el patrón del gremio (Tanck de Estrada, 1999, p. 139).

San Casiano fue por mucho tiempo, el santo patrón del gremio de los maestros mexicanos, encargo que posteriormente compartió con la virgen de Guadalupe.

Si bien los gremios son puntos clave para entender la organización económica de la sociedad colonial mexicana, otro elemento igualmente importante fue la cofradía. Al respecto de estas organizaciones, González Ponce nos dice:

Las cofradías tuvieron su origen en los ideales cristianos y bajo la dirección de la iglesia; surgieron con la finalidad de elevar el culto y remediar las necesidades y deficiencias de la gente del pueblo (González Ponce, 1997, p. I).

El mismo autor abunda en la definición cuando comenta:

La palabra cofradía, tomada en sentido estricto, se refiere solamente a aquellas asociaciones constituidas con cierta jerarquía interior a manera de cuerpo orgánico, cuerpo colegiado y con hábito propio. En sentido más amplio, significa las asociaciones que no constituyen cuerpo orgánico y que carecen de hábito propio; tales son algunas hermandades, congregaciones, uniones pías, obras pías, etcétera (González Ponce, 1997, p. II).

Las cofradías son instituciones religiosas que prestaban servicio de beneficencia. Alicia Bazarte apunta una amplia gama de expresiones de esta cuestión: *cofradías gremiales, eclesiásticas, de negros y mulatos, terceras órdenes y de indios* (Bazarte, 1989). Sin embargo, la autora indica que al respecto de las cofradías de gremios y las eclesiásticas existían características que las hacían diferentes de otras organizaciones como las mayordomías, devociones y hermandades, pero a pesar de las diferencias podían ser llamadas simplemente cofradías (Bazarte, 1989).

La cofradía es una forma de organización que actualmente se observa reducido al ámbito exclusivo de las actividades parroquiales, sin embargo esto no siempre fue así, la vida colonial mexicana se caracterizó por la presencia, vigencia e influencia de un sinnúmero de cofradías.

La historia de las cofradías en México se remonta al año de 1519, fecha en que fue fundada la Cofradía de Nuestra Señora de la Limpia Concepción, de la cual Hernán Cortés fue miembro fundador.¹

Las cofradías en la Nueva España fueron un mecanismo de estructuración socio-laboral que permitía la organización del trabajo, además de cumplir funciones íntimamente ligadas a la vida espiritual.

Las cofradías o congregaciones eclesiásticas son asociaciones de fieles, principalmente seglares, canónicamente instituidas y gobernadas por un superior eclesiástico competente, para promover la vida cristiana por medio de obras buenas especiales, ya sean del culto divino, ya de caridad para el prójimo (González Ponce, 1997, p. I).

Además del principio organizativo, las cofradías cumplían un principio de auxilio espiritual y prácticas piadosas, Santiago Cruz nos dice lo siguiente:

Cuando un artesano enfermaba, reclamaba la ayuda del mayordomo de su cofradía, por mediación del celador, que era la persona encargada de visitarlo en su casa, llevándole cierta cantidad de dinero de la caja común, para que pudiera atender la situación económica, tanto de él como también de su familia (Cruz, 1960, p. 61).

Las cofradías desempeñaban un papel muy similar al de “seguro social”, contribuían a solventar las necesidades económicas de los cofrades y la ayuda se hacía extensiva a la familia. Incluso el apoyo llegaba al fin de la vida laboral, se apoyaba la “jubilación” del agremiado. Claro está que debía de estar al corriente de sus aportaciones a la caja de la cofradía.

Cuando el cofrade llegaba a cierta edad, en la cual le fuese ya imposible manejar las herramientas, pedía el dinero necesario para retirarse del taller y disfrutar de su “jubilación” (Cruz, 1960, p. 61-62).

Al llegar la muerte, el cofrade también contaba con apoyo espiritual y económico. La cofradía contribuía con la familia al desarrollo de los servicios funerarios y al apoyo de la familia desamparada.

Cuando el menestral pasaba a mejor vida, sus hermanos le daban cristiana sepultura. Huelga decir que en tales casos el menestral gozaba de toda clase de auxilios espirituales. Para eso la cofradía de cada gremio tenía asignado un capellán y una iglesia (Cruz, 1960, p. 62).

Otro elemento importante dentro de la organización de las cofradías es el documento denominado “patente”.

Los derechos y las obligaciones de los cofrades se hacían conocer por medio de las “patentes”, curiosísimos documentos que hoy en día bien podían considerarse como reliquias bibliográficas (Cruz, 1960, p. 63).

Las *patentes* también eran conocidas como *sumarios de indulgencias*, su posesión implicaba derechos y obligaciones de dos tipos: en el aspecto material y en el espiritual. Las obligaciones sobre el aspecto material fueron:

a) Los socios tenían derecho a solicitar crédito a las cajas de las cofradías [...]

- b) Los socios que poseyeran la patente con mayor antigüedad podían aspirar a ocupar los puestos directivos de las cofradías [...]
- c) Todas las cofradías otorgaban dotes para parientes de los socios que no tenían suficiente dinero para casarse o para entrar en el convento.
- d) Finalmente cuando el cofrade quedaba impedido para trabajar por vejez, accidente, o pérdida de su fortuna, la cofradía le otorgaba alguna ayuda vitalicia, sobre todo si se trataba de cofradías gremiales.
- e) Otro ritual público y corporativo llevado a cabo por todas las cofradías fue el funeral, que se convirtió en el servicio social básico que proporcionaban [...]
- f) ...hospedaje de los viajeros que venían a pasar algunos días a la ciudad de México [...]
- g) Una obra prominentemente piadosa y necesaria en las cofradías fue la asistencia a los enfermos [...] (Bazarte y García, 1992, pp. 123-129).

Por otro lado, en el aspecto de las obligaciones espirituales podemos identificar lo siguiente:

En la ciudad de México, las cofradías urbanas de españoles continuaron y fomentaron la doctrina anterior a la Reforma Protestante del purgatorio y la noción de satisfacción de los pecados, la veneración de los santos y la intersección de María y de corte celestial (Bazarte y García, 1992, p. 134).

Pertenecer a una cofradía permitía el goce de derechos materiales y espirituales, pero además permitía obtener algo muy preciado para la época: indulgencias.

La obtención de indulgencias fue el fin que buscaban satisfacer estas organizaciones. Bazarte y García dicen al respecto ...las oraciones comunales y la misa fueron el elemento principal que distinguieron la vida religiosa cotidiana de las cofradías, porque a través de ellas se obtenían las indulgencias (Bazarte y García, 1992, p. 136).

La posesión de una patente otorgada por la cofradía significa mucho para el agremiado, pues como lo señalan Bazarte y García eran “documentos importantes en la vida y en la muerte”. *Las indulgencias fueron otra forma de promover la piedad, la devoción y la unión cristiana, ya que giraban en torno a la oración y la noción de obras caritativas a nivel espiritual* (Bazarte y García,

1992).

Con los gremios, las cofradías representaban la vinculación entre actividad económica y práctica religiosa. En una época dominada por la iglesia católica, el trabajo también era practicado “en el nombre de dios”.

SAN CASIANO, EL SANTO PATRÓN

Actualmente, a pesar de que muchos maestros practican alguna religión, es desconocido el hecho de que el magisterio tenga un santo protector, incluso para aquellos que se afilian al catolicismo. A los maestros de nuestros días el pensar que la educación tenga alguna relación con el aspecto religioso les provoca serias contradicciones, pues se preguntan si esto “estará bien”, quizá alguna vez eso fue posible pero ya nadie asocia directamente a la educación o a los maestros con alguna práctica religiosa, y si preguntamos ¿quién es el santo protector del gremio? Simplemente ya nadie recuerda quién es.

Es una especie de “negación científica” pensar que la enseñanza alguna vez estuvo ligada a la actividad religiosa, y es una respuesta automática, que expresa el trabajo que ha realizado la ciencia para construir un pensamiento racional, o tal vez deba decir laico.

El laicismo ha realizado su trabajo y borró de la memoria colectiva la dimensión religiosa de la educación escolarizada y su sistema institucional. De esta forma los maestros han aprendido a pensar que gran parte de su trabajo tiene que ver con el destierro de dogmas y fanatismos y esto lo refieren directamente con toda manifestación religiosa.

Sin embargo, si bien es cierto que la religión orientó muchas de las actividades económicas de la época colonial, también es real que la veneración y culto de una advocación o santo se convirtió en la tendencia y signo del nuevo mundo. Los santos se convirtieron en intermediarios de los hombres y la divinidad suprema, cada uno con un grupo de hombres bajo su protección. San Casiano cobijó a los maestros y éstos lo veneraron como guía y protector.

San Casiano es en la actualidad un santo olvidado por los católicos y también por sus antiguos protegidos: los maestros. Como casi todos los santos y la religión católica misma, san Casiano es herencia europea, es traído por los

colonizadores y son ellos quienes inicialmente le rinden culto.

De acuerdo con la tradición cristiana san Casiano representa a un mártir. Esto lo sabemos porque en todas las imágenes que podemos observar el santo se encuentra sosteniendo una palma, objeto que dentro de la iconografía cristiana sirve para simbolizar a los mártires. Además también se le representa como catedrático, es decir se le adorna con papel escrito, plumas y estiletes, instrumentos de las letras y la enseñanza. En conjunto se expresa el simbolismo de maestro y mártir.



San Casiano, sostiene en una mano, la palma que lo identifica como mártir y en la otra, los instrumentos de la enseñanza. Altar mayor del Templo de San Hipólito.

El culto a san Casiano es un cosa del pasado colonial y de inicios del México independiente. Por alguna cuestión que se pierde entre los misterios de la fe y la ciencia, el culto a san Casiano ha dejado de practicarse. Si bien es cierto que aún hoy en día el santo todavía tiene presencia física en dos iglesias mexicanas, lo real es que no hay nadie que lo visite para pedir algún favor o simplemente para contemplarlo.

Su origen, su personalidad y el motivo de la santificación pertenecen a un pasado desconocido para los maestros actuales. Incluso lo mismo con los sacerdotes de los templos, la gran mayoría lo más que llegan a saber es su nombre, pero no el porqué de su santificación y desde luego desconocen porqué nadie lo visita.

En el calendario católico Casiano se celebra el 13 de agosto.

Casiano es un nombre romano procedente de *Cassianus*, derivado a su vez de *Casio*, y éste de *Cassius* cuyo origen es *Cassis* (Yelmo), que significa

protección; ya que el “cassis” era una especie de casco.

Observemos un poco el pasado para conocer a este santo.

Casiano, patrono de los maestros, por haber recibido el martirio a causa de ser profesor de hijos de nobles romanos, quienes al enterarse de que ya era cristiano converso, lo matan sus alumnos y usan para este empeño los estiletes con que dibujaban en tablillas con una capa de cera (Más de cien años en San Hipólito desde 1892, p. 33).

En un texto de Servando Montaña Peláez se pueden leer los siguientes datos:

Un día el poeta Aurelio Prudencio va a Roma. Es en los primeros años del siglo V. En su paso para la capital del Imperio se detiene en el Foro Cornelio, hoy Imola. Lleva el corazón angustiado, porque de la solución del negocio, motivo del viaje, depende tal vez la seguridad de su porvenir y el de su familia. Espíritu profundamente cristiano. Se postra ante el sepulcro del mártir Casiano, cuyas reliquias se veneran allí, y se abisma en profunda oración. Una oración que es un contrito recuento de pecados y sufrimientos.

Cuando, entre lágrimas, levanta los ojos al cielo, su vista queda prendida en la contemplación de un cuadro pintado de vivos colores. Se ve en él la imagen de un hombre semidesnudo, cubierto de llagas y sangre rasgada su piel por mil sitios. A su derredor una turba de chiquillos exaltados esgrimen contra él los instrumentos escolares y se afanan por clavarle en las ya laceradas carnes los estiletes usados para escribir.

[...] Termina recordándole que se acoja a sus súplicas si tiene alguna necesidad, pues el mártir concede benignísimo las que considera dignas de ser escuchadas (Montaña, s/f, pp. 1-14).

De acuerdo a lo anterior podemos ubicar la vida de Casiano por el año 303 d. C., en la ciudad de Imola, al norte de Italia. Por otro lado, su relación con los enseñantes es más que clara: fue profesor y murió martirizado por sus propios alumnos, además, debemos agregar el hecho de que era cristiano.

Estos tres elementos fueron motivo más que suficiente para que años después fuera considerado santo y se diera inicio a su culto. El martirio del santo puede ayudarnos a reconstruir su propia imagen.

Uno de los primeros autores que hablan de san Casiano es el poeta hispanoromano Marco Aurelio Prudencio Clemens (348-415) que en su obra *Peristephanon o Libro de las coronas* dedica el himno IX a describir al santo y su martirio.

Casiano era maestro de escuela. Un maestro severo y eficiente. Enseña a sus niños los rudimentos de la gramática, al mismo tiempo que un arte especial: el de la taquigrafía, ese arte de condensar en breves signos las palabras. Es acusado de cristiano. Y los perseguidores tienen la maligna ocurrencia de ponerle en manos de los mismos niños, sus discípulos, para que muera atormentado por ellos, y que los instrumentos del martirio sean los mismos de que antes se valían para aprender (Prudencio, s/f).

Casiano es acusado de *cristiano*, lo ponen en manos de sus *discípulos* y éstos utilizan los *instrumentos de aprendizaje*, que ahora se conviertan en *instrumentos del martirio*. ¿Puede haber sufrimiento mayor?, entremos en detalle:

Unos le arrojaban las frágiles tablillas y las rompen en su cabeza; la madera salta, dejándole herida la frente. Le golpean las sangrantes mejillas con las enceradas tabletas, y la pequeña página se humedece en sangre con el golpe. Otros blanden sus punzones... Por unas partes es taladrado el mártir de Jesucristo, por otras es desgarrado; unos hincan hasta lo recóndito de las entrañas, otros se entretienen en desgarrar su piel. Todos los miembros, incluso las manos, recibieron mil pinchazos, y mil gotas de sangre fluyen al momento de cada miembro. Más cruel era el verduguito que se entretenía en surcar a flor de carne que el que hincaba el fondo de las entrañas.

¿Por qué lloras? –le pregunta uno–; tú mismo, maestro, nos diste estos hierros y nos armaste las manos. Mira, no hemos hecho más que devolver los miles de letras que recibimos de pie y llorando en tu escuela. No tienes razón para airarte porque escribamos en tu cuerpo; tú mismo lo mandabas: que nunca esté inactivo el estilete en la mano. Ya no te pedimos maestro tacaño, las vacaciones que siempre nos negabas. Ahora nos gusta puntear con el estilo y trazar paralelos unos surcos a otros, y trenzar en cadenita las rayas truncadas. Ya puedes enmendar los versos asoplados en larga tiramira, si en algo erró la mano infiel. Ejerce tu autoridad; tienes derecho a castigar la culpa si alguno de tus alumnos ha sido remiso en trazar sus rasgos. (Prudencio, s/f).

Por qué es martirizado: ¿por cristiano?, ¿por ser estricto?, ¿por tacaño? o simplemente ¿por enseñar? Para sus perseguidores el mal estaba en su fe, pero para los niños esto no parece ser lo relevante, sino el hecho educativo en sí: la disciplina, el trabajo, las instrucciones, la autoridad. En la historia, los niños vengan una a una las observaciones del preceptor, que para ellos han sido muestras de autoritarismo, e irónicamente señalan que ahora sí se *enmiende*, *ejerce tu autoridad ó castigar la culpa*.

Es indudable que Casiano fue castigado por la sociedad romana de la época por ser cristiano, pero sus verdugos fueron los niños y éstos lo hicieron por la actividad educativa que desempeñaba.

Casiano se gana a pulso el título de santo de un grupo de hombres que tiempo después se multiplicaría y llegaría a reclamar el reconocimiento social que no tuvo su guía espiritual. Los educadores encontraron en Casiano a un santo de gran importancia, mártir, educador y cristiano. Que otra imagen podría representar mejor a un gremio como el magisterial, que tiene tanto de resignación ante las penas y la indiferencia de todos, incluso de sus propios alumnos.

¿Puede haber mayor afrenta para un mártir educador, que el olvido? Casiano vuelve a ser objeto de martirio cuando sus nuevos discípulos, los profesores, lo abandonan. Primero sus alumnos lo martirizan con tablillas y estiletos, ahora los maestros lo castigan con el olvido.

San Casiano ya no es recordado como santo de veneración, ahora todo queda en fugaces notas de escritores o historiadores. Como Ramón de Mesonero Romano, autor de la obra *Antología del ensayo*, que en la parte III “La Librería” hace referencia a san Casiano cuando dice:

Empero, cuando vean un menguado recinto de cuarenta pies de superficie, abierto y ventilado por todas sus coyunturas, cubiertas las paredes de andamios bajo la forma de estantería, y en ellos fabricada una segunda pared de volúmenes de todos gustos y dimensiones, pared tan sólida e inamovible como la que forma el cuadrilátero recinto –siempre que vean éste, cortado a su término medio por un menguado mostrador de pino sin disfraz, tan angosto como banco de herrador, y tan plana la superficie como las montañas de Suiza; –siempre por encima de este laboratorio vean varias hojas impresas a medio plegar, varias horteras de engrudo, y el todo amenizado con las cortaduras del papel y los restos del pergamino; – siempre que detrás acierten a columbrar la fementida estampa de un hombre chico y panzudo, como una olla de miel de la Alcarria, y ven sobre la abertura que forma la trastienda un pequeño nicho en forma de altar con una estampa de San Casiano, patrón de los hombres de letras; -siempre que encuentren, en fin, todas estas circunstancias, detengan el paso, alcen la cabeza, y verán en los dos esquinazos de entrada unos misteriosos emblemas de líneas blancas y coloradas, y sobre el cancel un mal formado rótulo, que en anticuadas letra dirá forzosamente: “LIBRERÍA” (Mesonero Romano, 1871).

Sé que la referencia es larga y la mención a Casiano es mínima, pero esto ilustra

lo marginal que ahora es el santo.

La historia todavía nos da algunos datos extras de Casiano, pero solamente para terminar de ubicar su importancia en la religión católica, remarcar su papel de mártir y señalar su importancia y devoción para la iglesia y para personajes importantes como papas y obispos.

San Pedro Crisólogo le tiene especial devoción al grado de desear ser sepultado a su lado; el Papa Simanco dedicó en su honor un altar en Roma, en el mausoleo que se encuentra a la izquierda de la Basílica de San Pedro. Para el siglo v de nuestra era, su culto estaba difundido por Milán, Saboya, Sabiona y el Tirol.

Hacia el siglo x, cuando la sede papal es trasladada a Bressanone, fue dedicada una catedral a los santos Casiano e Ingenio. En un anónimo del siglo xii es narrada su vida, y descrito como apóstol capturado por los paganos, exiliado a Imola, en donde fue obligado a ejercer el magisterio, y al ser descubierto cristiano y Obispo, es martirizado por sus propios alumnos.

Prudencio señala su martirio y sobre su tumba fue construida la primera catedral, cercana a la calle Emilia. Como también fueron construidas bardas y aposentos para convento, a esto se le llamó la Fortaleza de San Casiano. Sus reliquias fueron trasladadas y colocadas en la Catedral ya dedicada a él, en Imola, cuando la dicha fortaleza fue arrasada. Como la literatura auxilia a la tradición de la Iglesia, Prudencio Clemente elogia su martirio, puntualiza lo que mira en Imola, durante su viaje realizado a Roma: una pintura en que se representaba a Casiano con miles de llagas, que habían dejado su piel lacerada por las heridas de las puntillas con las que escribían sus alumnos. Una columna levantada en el lugar donde sufrió su martirio se conserva en la Iglesia de los Santos Casiano y Bartolomé de la Cruz Cubierta, de Imola. En la Iglesia de Ratisbona dedicada en su honor, el artista representa con un libro abierto; como catedrático lo pintan Tintoreto y otros, pues así se hace hincapié en el simbolismo de obispo, maestro y mártir (Más de cien años en San Hipólito, s/f, p. 33).

En México la devoción por san Casiano es traída de Europa, llega con los colonizadores, los frailes y los profesores españoles. Muy pronto logra un lugar importante en calendario litúrgico y ocupa el puesto de santo protector de un gremio que se debate entre el arte y el trabajo, entre la abnegación y la soberbia, y entre la crítica y la admiración social. En suma es un santo mártir que protegerá a un gremio de trabajadores que pareciera compartir sus características.

HERMANDADES Y COFRADÍAS

Dado el origen europeo de san Casiano, su veneración nos remonta a esas tierras, en especial a lugares como Italia, y a ciudades españolas como Madrid y Barcelona. Del primer país sólo tenemos indicios e información muy dispersa, lo mismo pasa con las otras dos ciudades. Sin embargo, dada la relación histórica entre España y México es posible ubicar algunos antecedentes de las instituciones que se fundaron a su amparo. Cabe señalar que resulta escaso el material sobre el tema, tal vez sea porque la cuestión no ha resultado interesante a los investigadores o porque se intenten olvidar los nexos entre los educadores y la religión.

El poco material que se dispone ha sido recopilado, fundamentalmente por Lorenzo Luzuriaga en su obra *Documentos para la Historia Escolar de España*, editado en 1916, y en la obra monumental *Historia de la educación en España y América*, editado por la fundación Santa María en 1993, que sin embargo nos remite nuevamente a Luzuriaga cuando retoma el tema de san Casiano.

A partir de los referentes citados B. Delgado, en la segunda obra arriba referida, ubica en España los antecedentes históricos más lejanos de la relación entre educadores y el santo Casiano. La organización que se desprendió de esta relación tuvo como nombre “La Hermandad de San Casiano”, según el autor los documentos que expresan el régimen interno de esta organización datan de *una cédula de Enrique II de Castilla, de 1370, aproximadamente, según una copia de ;1717!* (Delgado, 1993, p. 491) Sin embargo, en el siguiente párrafo, el mismo autor cita a Emilio Cotarelo Mori, quien supone que dicha cédula es una falsificación:

En opinión de este historiador la falsificación de estos privilegios, de los que no existe constancia anterior a 1717, hay que situarlos en plena guerra de sucesión, cuando los pueblos se vieron obligados a organizarse militarmente para defenderse de las turbas incontroladas de malhechores (Delgado, 1993, p. 491).

Ante esta situación los maestros elaboran otra nueva cédula real, ahora *fechada en Granada el 8 de agosto de 1707* (Delgado, 1993, p. 491).

Pero es en Barcelona donde es posible ubicar con certeza documentos y ordenanzas de la Hermandad *aprobadas por el obispo de la ciudad Ramón de*

Senmenat y de Tanuça, el 7 de agosto de 1657 (Delgado, 1993, p. 492). Estos documentos contienen los principios filosóficos que regirían la actividad de los enseñantes: *Temor a Dios y a la Iglesia, respeto a los padres y obediencia al poder temporal* (Delgado, 1993, p. 493), posteriormente se indican los principios que regularían la vida laboral:

1. Era preciso el permiso episcopal para abrir una escuela.
2. Las escuelas debían distar unas de otras cuatro calles como mínimo, para evitar la competencia.
3. Ningún discípulo podía cambiar de escuela sin haber satisfecho los honorarios a su anterior maestro.
4. Cada escuela debía tener un cuadro de Nuestra Señora o del santo preferido por el maestro, ante el que los niños recitarían la doctrina cristiana en catalán, y no en otra lengua, “con alta e inteligible voz, con toda la modestia y decencia debida, dos veces al día”.
5. El maestro tenía obligación de enseñar a ayudar a misa y debía exhortar a los alumnos a rezar el rosario y a leer libros devotos. A los mayores de siete años debía prepararles para la confesión (Delgado, 1993, p. 493).

Estas ordenanzas marcan la fundación en Barcelona de la Hermandad de San Casiano, además *se permitía a sus miembros erigir un altar en la parroquia de San Agustín, en honor de su patrón, y celebrar su fiesta el 13 de agosto* (Delgado, 1993, p. 493).

Como es posible apreciar, estas ordenanzas poseen un carácter laboral incuestionable, se busca regular la profesión y delimitar el ejercicio de la enseñanza en tanto trabajo.

Limitaban, por ejemplo, el número de maestros que podían dedicarse a la profesión, eran celosas de eliminar toda competencia, controlaban e imponían los libros de uso escolar, que la propia hermandad editaba, y mediante sus propios inspectores, que no eran sino los antiguos veedores gremiales, regulaban todo lo relativo a la enseñanza (calendario escolar, horarios, según la época del año, métodos, años de aprendizaje de los futuros maestros, tipo de exámenes, etcétera) (Delgado, 1993, p. 493).

La hermandad cubría las funciones de colegio, cofradía y organización gremial.

En este último sentido, la hermandad presentaba la misma organización que cualquier otro gremio: *repetían la triple categoría de aprendiz, oficial y maestro* (Delgado, 1993, pp. 494, 495). Por otro lado, es imposible separar la dimensión religiosa de la laboral, recordemos que los gremios poseían esa doble perspectiva.

Además de las cuestiones gremiales y de regulación del trabajo, las ordenanzas también planteaban los deberes religiosos de los miembros de la hermandad. Los puntos I y VIII del índice de las Primeras Ordenanzas, recopiladas por Luzuriaga, nos puede dar un panorama de lo anterior:

I. Del orden que se ha de tener en celebrar la fiesta de nuestro Glorioso Patrón San Casiano en el día en que nuestra Santa Madre Iglesia tiene señalado.

VIII. Del socorro que se ha de dar a cualquiera de nuestros Hermanos, estando enfermos en la cama, retraído, o preso, y lo que se ha de dar cuando un Hermano o Hermana muriere (Luzuriaga, 1916, p. 21).

Desafortunadamente el autor no considera importante su desarrollo y las omite para dar lugar a aquellos puntos que a su juicio presentan mayor interés,² lo que sin duda nos priva de tener un acercamiento a la dimensión religiosa, espiritual y simbólica de la hermandad.

Como ya se ha señalado, es difícil encontrar documentos que nos indiquen cómo era la organización de estas hermandades en otros países de Europa, incluso en la misma España. Delgado da cuenta de ello cuando dice: *Al parecer, hubo hermandades de maestros en las ciudades de Valencia, Sevilla, Zaragoza, Granada, Jerez de la Frontera y Toledo*, sin embargo solamente se queda en un “al parecer” que no asegura nada.

Ubicados entonces en Madrid y Barcelona, los maestros organizados en hermandades buscaban trabajar y hacer valer las prerrogativas reales que consideraban merecer. Sin embargo, antes como ahora, no tuvieron la suerte que añoraban, pues su labor era poco apreciada. *La Hermandad de San Casiano se esforzó por controlar la enseñanza primaria en las ciudades en las que estaba constituida. Sin embargo, su poder real y su prestigio social fue escaso* (Luzuriaga, 1916, p. 496).

El reconocimiento social parece ser un elemento que mueve al maestro de

todas las épocas, y en estos tiempos no es la excepción, pues aunque su organización era la del gremio, ellos pensaban que su trabajo era diferente y pedían el disfrute de privilegios que no siempre fueron concedidos, por ejemplo podemos citar la búsqueda de la categoría de *hijosdalgos*.³ Pereyra comenta que esas aspiraciones quedaban muy lejos de los maestros de la época y se consolaban en pertenecer a la nobleza de las Letras, (Pereyra, 1993, p. 788) y ante la falta de oportunidades económicas dentro de la profesión no faltó quién abandonó el oficio para dedicarse a otras actividades más prósperas

... tal es el caso del zaragozano José de Casanova [1613-1692], fundador de la Hermandad, que terminó sus días siendo un próspero negociante de carbón y aceite, empresa que creó, no con el dinero ganado tras años de docencia, en una popular escuela que tenía abierta en la Corte, sino con el patrimonio de su mujer (Pereyra, 1993, p. 789).

Una lucha que tomaban muy en serio estos maestros era la búsqueda del reconocimiento social, considerando que su actividad era de gran importancia, además no se dedicaban a un oficio mecánico, pensaban que la sociedad y sus autoridades deberían de consagrarles algunas prerrogativas. Si tomamos en cuenta que sus salarios provenían directamente de los padres de familia de sus alumnos, entonces consideraríamos que eran trabajadores libres y pudieran pertenecer a las “profesiones liberales” de la época, en ese sentido también ellos pensaban que deberían ser reconocidos como profesionistas a la altura de arquitectos o médicos. No hay que olvidar que concebían a la enseñanza de primeras letras como un “arte”, razón que sumaban a sus argumentos de supuesta superioridad y por lo tanto de trato diferenciado.

No obstante, tal reconocimiento no llegó y el gremio se miraba insatisfecho y se iniciaba la construcción de un imaginario profundamente retórico en el que, como señala Pereyra, *a ellos les restaba la consolación de poder pertenecer a la “nobleza de las Letras” y del estudio, como constructo social esencialmente retórico, que tomó naturaleza en dicho siglo...* (Pereyra, 1993, p. 789).

Esta situación prevaleció por muchos años en España y culmina el 22 de diciembre de 1780, fecha en la cual podemos considerar como el fin de la Hermandad y el resurgimiento de una novedosa, y actual para la época, forma de

organización docente: “El Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras”, en cuyos estatutos se puede leer:

Por quanto por parte de los Hermanos Mayores de la Congregación, titulada de San Casiano [...] había juzgado preciso, y proyectado extinguir dicha Congregación, y en su lugar hacer un nuevo establecimiento de Cuerpo Académico... (Estatutos del Colegio Académico de Primeras Letras, 1780).

SAN CASIANO: PATRONO DE LOS MAESTROS Y DE LA CIUDAD DE MÉXICO

Pese a las dificultades enfrentadas en Europa, la Hermandad de San Casiano llega a México con cierta fortuna, no digamos de la cristianización de la población, que forzosamente resultó un proceso “triunfador”, sino porque san Casiano era el santo patrón de un grupo de personas que creía firmemente en que ocupaban un lugar de privilegio ante todos los demás trabajadores, pero además porque el día de su celebración –13 de agosto– coincidía con la rendición de Cuauhtémoc y, por consiguiente, la toma de México-Tenochtitlan por los conquistadores españoles.

Dadas estas consideraciones, san Casiano pronto ocupa un lugar en el calendario litúrgico mexicano y en el altar de una capilla. El templo que alberga a este santo es la Iglesia de San Hipólito, hoy día más conocida por el culto a San Judas Tadeo, y que se ubica en avenida Reforma y el inicio de la avenida Puente de Alvarado (principio también de la calzada México-Tacuba).



Iglesia de San Hipólito. Reforma y avenida Puente de Alvarado, México DF

La ubicación de esta iglesia refiere aspectos importantes de la historia de

México, pues es ahí donde comienza el célebre hecho conocido como “La noche triste”, el primero de julio de 1520, cuando el derrotado Hernán Cortés lloró su vencimiento y la muerte de soldados y aliados.

Pues cuando los españoles hubieron llegado a Tlatecayohuacan, en donde es el canal de los toltecas, fue como si se derrumbaran, como si desde un cerro se despeñaran. Todos allí se arrojaron, se dejaron ir al precipicio. Los de Tlaxcala, los de Tliluhquitepec, y los españoles, y los de a caballo y algunas mujeres (*Visión de los vencidos*, p. 93).

Años después, se edificó una capilla en memoria de los muertos que tuvo el nombre de Ermita de los Diez mil Mártires, construcción que tras muchos esfuerzos y abandono fue trasladada junto con las reliquias allí resguardadas, a la que sería la Iglesia de San Hipólito. Se comenzaron las obras del Templo de San Hipólito en 1602, y fue dedicada el 12 de junio de 1740 (*Más de cien años de san Hipólito*, p. 19).

En fechas recientes y para no olvidar los sangrientos hechos, se labró el siguiente inscripción en la parte frontal de todo el conjunto arquitectónico.

Tal fue la mortandad que en este lugar hicieron los aztecas a los españoles la noche del día 1 de julio de 1520 llamado por esto “noche triste” que después de haber entrado triunfantes a esta ciudad los conquistadores al año siguiente resolvieron edificar aquí una ermita que llamaron de los mártires; y la dedicaron a San Hipólito por haber ocurrido la toma de la ciudad el día 13 de agosto en el que se celebra este santo.



Tal fue la mortandad que en este lugar hicieron los aztecas a los españoles la noche del día 1 de julio de 1520 llamado por esto “noche triste”..., inscripción del medallón que se ubica a los pies de san Hipólito, más abajo una escultura en relieve que representa una alegoría del “Presagio de la conquista”. Templo de San Hipólito.



San Casiano en el altar mayor del Templo de San Hipólito (abajo, derecha).

Al compartir el día de celebración, junto con san Hipólito y la del triunfo español, san Casiano se convierte en un santo que comparte espacio físico y espiritual. Es situado en el mismo templo y es considerado patrono de los maestros y de la ciudad de México. Es considerado de tal importancia que se le ubica en el altar mayor. El “retablo” está consagrado a El inmaculado Corazón de María, cuya imagen ocupa el centro y lo alto del conjunto. A sus flancos El Sagrado corazón de Jesús y san José. Abajo san Hipólito, san Judas Tadeo y san Casiano.

Además de esta imagen encontramos que en la cúpula principal del templo, con dirección oriente, se encuentra un vitral con la imagen del santo.



San Casiano. Templo de San Hipólito, vitral, México, DF.

Además de encontrar su imagen en el Templo de San Hipólito, se localiza una estatua de san Casiano en la Catedral Metropolitana (nuevamente en compañía

de san Hipólito), al lado derecho de la puerta lateral, que da hacia la calle República de Brasil. Su presencia en este recinto puede ser por dos razones: una, la importancia de la Catedral como centro de la vida espiritual de la Nueva España, y dos, la importancia del santo en cuanto a la coincidencia de las fechas de su onomástico con las de la conmemoración de la ciudad de México.

No hay que pasar por alto que fueron muchas las ocasiones en que se disputó el lugar donde deberían de realizarse las fiestas conmemorativas del 13 de agosto, conocidas como “Paseo del pendón”,⁴ por lo que en algunas ocasiones la celebración se realizó en la Plaza Mayor y frente al Ayuntamiento.

En aquellos tiempos existía rivalidad abierta entre las diversas Cofradías, y los regidores del ayuntamiento decidieron que en 1565 y de aquí en adelante la fiesta de San Hipólito se haga en la Plaza Mayor... (Más de Cien años en San Hipólito, p. 17).



San Casiano en la Catedral Metropolitana, México, DF.

Los cambios políticos, sociales, educativos y económicos fueron marcando el destino de los gremios y las cofradías. Las Cortes de Cádiz incidieron también en lo educativo y lo económico y decretaron el fin de una época y el nacimiento de otra. El 8 de junio de 1813 fue decretada la abolición del gremio de Maestros de Primeras Letras. Con esto la Cofradía y su santo patrón dejaban solos al devenir de vientos liberales a los viejos y nuevos profesores.

La cofradía de san Casiano pudo sobrevivir en México por más de tres siglos, pero fue desapareciendo paulatinamente en la medida en que se legisló en materia educativa, se crearon escuelas especializadas en la formación de niños y profesores, y se dio el lento paso a la secularización de la vida social promovida

por el estado y su doctrina laica.

La cofradía de san Casiano cedió su lugar a otras formas de organización gremial de los educadores, el Estado promovió el crecimiento de este gremio y pronto surgió el concepto de “nación” que vino a dar un rumbo diametralmente opuesto al que la religión había marcado.

Poco a poco san Casiano quedó en el olvido, ya no hay devotos que lo visiten ni hermandades o cofradías que celebren su fecha. Tiempo más tarde el país decidió celebrar el 15 de septiembre como el origen de la nación mexicana y también decidió que el 15 de mayo sería el nuevo día de los maestros mexicanos.

San Casiano ya no es venerado por sus protegidos. Sin embargo, dejó impregnado a su gremio de sus mismos atributos; hoy como en el origen los maestros mexicanos son apóstoles y mártires.

¹ La fecha de fundación y la referencia de que la primera cofradía en México fue la de Nuestra Señora de la Limpia Concepción, todavía está a debate, por ejemplo Alicia Bazarte al referir a las ordenanzas de Cortés de 1519 señala: *Hernán Cortés dice “que se hiciera”, lo que indica que aún no estaba fundada*. Más adelante la autora comenta: *La primera cofradía de la que tenemos noticia es la de Los Caballeros de la Cruz, también conocida como archicofradía de los Nobles con sede en la iglesia de la santa Veracruz; fue fundada por Hernán Cortés en 1526* (Bazarte, 1989, p. 35).

² En palabras textuales del autor: *“Como el documento no tiene ningún interés pedagógico, nos limitamos a reproducir el índice de sus capítulos, para que pueda formarse una idea de su contenido...”* (Luzuriaga, 1916, p. 21).

³ *“Constructo social que a finales del siglo XVI se concebía esencialmente como una ‘categoría social’, más que como una forma de vida unida a unos valores y atributos, como la limpieza de sangre, el honor, no ejercer oficios viles y mecánicos”*. (Pereyra, 1993, p. 788).

⁴ El Paseo del Pendón es el nombre con el que se conoció a las celebraciones en agradecimiento a san Hipólito por la toma de Tenochtitlán el 13 de agosto de 1521.

CAPÍTULO II

DE LA RELIGIÓN A LA CIENCIA: RAÍCES SIMBÓLICAS DEL MAESTRO MEXICANO

Los principios de asociación son excelentes por sí mismos, y de hecho esenciales en absoluto al trabajo de la mente humana. Correctamente aplicados, producen la ciencia; incorrectamente aplicados, producen la magia, hermana bastarda de la ciencia.

Es, por esto, una perogrullada, casi una tautología, decir que la magia es necesariamente falsa y estéril, pues si llegase alguna vez a ser verdadera y fructífera, ya no sería magia, sino ciencia.

B. Malinowski

Por eso, alégrense los cielos
y ustedes que viven en ellos.
¡Ay de ustedes, tierras y mares!, porque el diablo ha bajado
a ustedes temblando de furor,
al saber que sus días
están contados

Apocalipsis:12:12

Contrariamente a lo que pudiera parecer, la religión no es un aspecto unidimensional que responde siempre de un mismo modo y sirve sólo a un mismo interés. En realidad es todo lo contrario, la religión es uno de los aspectos más complejos de la vida espiritual del hombre. La idea más pobre de la religión nos remite a manipulación ideológica, contubernio político, explotación y contenedor de ideas innovadoras, en el mejor de los casos se piensa a la religión como un estado precientífico del hombre moderno, estado que precede a la

razón, por lo tanto plenamente superado por el hombre de nuestros días.

Para las modernas culturas occidentales la religión comparte aquellos adjetivos con la magia y ambas se enfrentan a la ciencia para dominar el pensamiento del hombre y guiar las acciones de control de la naturaleza. Pero al decir de antropólogos e historiadores de la religión, magia, ciencia y religión tienen mucho en común.

Magia, religión y ciencia han sido por mucho tiempo una trilogía que ha centrado la atención de antropólogos de las más diversas tendencias.⁵ Rodrigo Díaz Cruz, en su libro *Archipiélago de rituales*, lo expresa de la siguiente manera: “han sido tres las categorías mediante las cuales los primeros antropólogos organizaron la enorme masa del material etnográfico recopilado: magia, religión y ciencia” (1998, p. 114). Mientras la magia es definida por aspectos negativos: falsa y estéril la llama Frazer (1996) *ciencia abortiva sin racionalidad*, o *religión privada sin teología* la denomina Jorión y Delbos (Jorión y Delbos, citados por Díaz Cruz, 1998). La religión y la ciencia, por su parte, comparten orígenes y funciones, incluso a decir de Durkheim, la primera genera a la segunda: *Hemos establecido que las categorías fundamentales del pensamiento y, en consecuencia, la ciencia, tienen orígenes religiosos* (Durkheim, s/f, p. 430).

El pensamiento religioso fue por mucho tiempo el instrumento por excelencia para lograr la explicación del universo, conjurar a los fenómenos de la naturaleza y situar el “para qué” del hombre en el cosmos. Gracias a la religión, el hombre encontró el sentido de su presencia en el mundo y se identificó con divinidades a las cuales podía dedicarles la vida.

Frazer expresa: *por religión, pues, entendemos una propiciación o conciliación de los poderes superiores al hombre, que se cree dirigen y gobiernan el curso de la naturaleza y la vida humana* (Frazer, 1996, p. 76). Para que exista la religión es necesario que el hombre crea en la existencia de un ser o seres infinitamente superiores a él. Creencia que se traduce en fe y seres a quienes temer o adorar. Para Frazer estos dos elementos son los componentes imprescindibles de toda religión: *la religión consta de dos elementos, uno teórico y otro práctico, a saber, una creencia en poderes más altos que el hombre y un intento de éste para propiciarlos o complacerlos* (Frazer, 1996, p. 76).

Creer en un Dios –o varios– y vivir para complacerlo, serían las premisas necesarias para que se constituya la existencia de una religión. Así la religión es una *conciliación de los poderes sobrehumanos*, (Frazer, 1996, p. 76). que los hombres practican para armonizar la vida, el mundo e, incluso, el universo. Esta conciliación, entendida como persuasión, da carácter a la religión, pues permite establecer un diálogo que convenza y posibilite el retorno al orden.

De esta forma, la religión se diferencia de otro tipo de prácticas de control de la naturaleza como son la magia y la ciencia. Nuevamente recurriremos a Frazer para explicitar esta diferencia:

se sitúa [la religión] en antagonismo fundamental tanto con la magia como con la ciencia, porque ambas presuponen que el curso natural no está determinado por las pasiones o caprichos de seres personales, sino por la operación de leyes inmutables que actúan mecánicamente (Frazer, 1996, p. 78).

De estas tres manifestaciones del espíritu humano, la magia queda relegada por sus otras dos compañeras: la religión la relaciona con demoniología y la ciencia la descalifica, al considerarla “falsa” y “estéril”. Esta crítica produce en el pensamiento del hombre moderno la presencia y lucha constante entre el pensamiento científico y el religioso. Lo cual no quiere decir que se haya extirpado de una vez y para siempre el pensamiento mágico, éste continua ahí ocupando el lugar que como dijera Malinowski: *la magia se oculta, se enseña por medio de misteriosas iniciaciones y se continúa en una tradición sumamente exclusiva* (Malinowski, 1985, p. 16).

La religión no es solamente una forma de pensamiento marginal, puede ser entendida, según lo expone Clifford Geertz, como un *sistema cultural o un sistema de símbolos* (Geertz, 1997, pp. 87-167) que contiene el ethos y la cosmovisión de un grupo social. En palabras de Geertz:

En la creencia y en la práctica religiosas, el ethos de un grupo se convierte en algo intelectualmente razonable al mostrárselo como representante de un estilo de vida adaptado al estado de cosas descrito por la cosmovisión (Geertz, 1997, p. 89).

La religión no solamente sobrevive al embate del pensamiento científico, sino que en ocasiones toma la delantera y se ubica como paradigma de pensamiento,

permite la creación de cosmovisiones y moldea prácticas grupales.

De la trilogía magia, ciencia y religión, en este trabajo no nos ocuparemos de la primera, interesa mayormente establecer la relación entre ciencia y religión, para después ubicar la escisión entre estas dos formas de pensamiento humano y establecer la supremacía de una sobre la otra. Como lo ha sido en la antigüedad, en la época moderna la trilogía magia, religión y ciencia aún persiste, pues el pensamiento del hombre aún busca explicaciones al acaecer natural y social. Si pareciera que se ha dado un triunfo de la ciencia sobre sus rivales, esto no es más que una apariencia que la misma ciencia ha construido, lo cierto es que la religión y la magia han sabido conservar su posición, aprovechando su propio potencial y sirviéndose de las promesas frustradas de la ciencia.

Una de las grandes polémicas del hombre moderno se ha dado al confrontar el pensamiento científico con el derivado del paradigma religioso. Bertrand Russell inicia su obra *Religión y ciencia* diciendo:

La religión y la ciencia son dos aspectos de la vida social, de los cuales la primera ha sido importante hasta donde remonta nuestro conocimiento de la historia espiritual del hombre, mientras que la última, después de las vicisitudes de su existencia entre los griegos y los árabes, repentinamente cobró importancia en el siglo xvi, y desde entonces ha modelado progresivamente las ideas y las instituciones en que vivimos (Russell, 1973, p. 9).

Por algún tiempo pareció que la victoria de esta polémica correspondía a la ciencia, que en voz de los científicos y respaldados en la razón criticaron duramente las verdades religiosas anteponiéndolas con conocimientos productos de observaciones y experimentaciones. Desde la Astronomía (Copérnico, Galileo, Newton) hasta la biología (Darwin), pasando necesariamente por la filosofía (Feuerbach y Marx) y llegando a la Psicología (Freud),⁶ todos argumentaron en contra de la religión y esgrimieron sus evidencias con el propósito final de superar fanatismos, falsas ideas y lograr una sociedad mejor, en la que no se consumiera “el opio del pueblo”.

Una vez triunfado en el terreno disciplinar, la ciencia buscó dar el golpe final a la religión y se apoderó del proceso que de ahí en adelante serviría para formar a los nuevos hombres: la educación.

De esta manera, se configuró el nuevo escenario donde ciencia y religión

desarrollarían las modernas confrontaciones y debates. El proceso de la educación, y más adelante las escuelas y los sistemas escolares, se erguirían en el escenario idóneo para que la ciencia y la religión buscaran a sus adeptos.

RELIGIÓN Y FE; OBJETO Y MÉTODO EDUCATIVO

Relacionar religión con educación es una ecuación que ha sobrepasado el horizonte histórico y se ubica en la vida cotidiana. Así como se heredan cosmovisiones, así se heredó también la forma de entender el papel del hombre en el mundo y del universo, del mismo modo hoy día somos herederos de la idea de la necesidad de una educación científica, pero con principios morales o humanísticos.

En México, durante mucho tiempo, la religión cristiana fue el motivo más importante de la acción educativa, a través de ella se ha buscado preparar a las nuevas generaciones en aspectos tan diversos como el conocimiento del mundo, las costumbres, los valores, incluso se ha utilizado para reproducir el modo de producción, pero también para intentar transformarlo. En México podemos encontrar que la religión está presente en procesos de anquilosamiento social, léase el periodo colonial, así como procesos revolucionarios como la Independencia.

La religión en México ha ocupado una parte en el pensamiento de los mexicanos, es una filosofía que guía el accionar del hombre, en singular, y de las masas populares, en plural. Esto es el resultado de lo que Masferrer denomina *educación católica* (Masferrer, 2001). El éxito de este proceso se debe, según el autor, a que:

La educación católica está a cargo no sólo de los sacerdotes y religiosos, que por su cantidad son verdaderamente poco significativos (15,000 sacerdotes y 34,000 religiosos y religiosas) sino que la responsabilidad de la endoculturación religiosa está en manos de los 18 millones de familias y grupos domésticos y alrededor de 150,000 catequistas (Masferrer, 2001, p. 23).

La religión ha sido por mucho tiempo objeto de estudio de amplios sectores de la población mexicana, pero también es método de enseñanza, instrumento de la educación y vía de acceso para el conocimientos. Observable en iglesias,

hogares y escuelas.



Arcángel San Gabriel, príncipe del fuego y el espíritu, hábil políglota que enseñó a José las 70 lenguas que llegaron a hablarse en Babel. Revestido de los colores patrios: verde, blanco y rojo.

Para aprender la religión y otros conocimientos el arte se convirtió en el vehículo más apropiado para expresar la relación entre religión y nacionalismo. Los santos y las vírgenes mostraban claros signos de apropiación cuando eran adornados con los colores patrios. El arcángel san Gabriel es sólo un ejemplo de este proceso de mexicanización. De la iconografía clásica cristiana que nos indica que su forma de representación será portando un lirio (la flor de María en la Anunciación) o una trompeta (que sonará para anunciar la segunda venida de Cristo, pasamos a observar un arcángel que porta los colores patrios: verde, blanco y rojo.

Educación, arte y religión se muestran unidas cuando advertimos la enseñanza de las primeras letras. En México un procedimiento usado para la enseñanza de la lectura fue el *Silabario de San Miguel*.⁷ Sin embargo en conjunto lo que en el fondo se simbolizaba era el bien –representado por el arcángel–, triunfando sobre el mal –el monstruo que yace a sus pies–.



Silabario de San Miguel. El arcángel san Miguel derrota al arcángel rebelde Luzbel y lo arroja al infierno. El bien triunfando sobre el mal ó el saber contra la ignorancia.

La portada de este documento pedagógico se encuentra adornada por el arcángel san Miguel, el patrón de los enfermos, los marineros, tenderos y soldados. Ahora también podrá proteger a los niños que aprenden las primeras letras.

Si pensamos en algunos pasajes de la historia mexicana encontramos invariablemente la presencia de la religión, como referente obligado de las grandes polémicas nacionales. Para algunos autores la mexicanidad no podría explicarse sin el componente religioso, para otros es este aspecto precisamente el motivo del atraso y el fanatismo del pueblo, y por consecuencia de su explotación. Sin embargo, la religiosidad se convierte en componente imprescindible para entender la realidad nacional y el proceso educativo.

La religión ha cumplido un papel importante en el aspecto de la educación, tanto en su conformación como en su ejecución. Se ha educado en el paradigma religioso y se ha usado su poderío para desarrollar educación. En México la religión se instituyó como objeto y método educativo, pues se aprendía el pensamiento religioso y se usaba el aparato clerical para lograr la difusión de esas ideas.

Si en algún momento la tarea de la religión fue entendida como evangelización y sus actores principales fueron integrantes del clero regular, posteriormente la tarea la realizaron educadores seculares, pero que compartían la visión del mundo, el método de enseñanza y los procedimientos.

Los educadores son el resultado de dos paradigmas, la ciencia y la religión, surgen en medio de esta polémica, buscan la formación de la conciencia de los

hombres nuevos, y por si esto fuera poco, se dan a la tarea de construir un proyecto social con mayores pretensiones. Proyecto social que más tarde dará lugar a un proyecto de nación.

Es curioso observar que estos educadores finalmente adoptaron el denominativo general de magisterio, y más aún si lo observamos con su apellido: magisterio nacional.

Nunca antes la religión y la ciencia marcharon de la mano, por un lado las raíces religiosas se expresan en el significado de la palabra magisterio, mientras que el aspecto social y científico los hacían en el concepto de nacional. Magisterio significa enseñanza, o conjunto de maestros, también es *enseñanza de la iglesia*, en una definición completa podemos leer:

Magisterio de la Iglesia. Los católicos usan esta expresión para referirse a la actividad que por delegación divina, tiene la Iglesia para enseñar las verdades de la fe (Diccionario de las religiones, p. 292).

El concepto *magisterio* posee un componente profundamente religioso, la iglesia lo usó y lo sigue usando cuando refiere a la enseñanza y difusión de sus ideas. Fue usado para referir las actividades de evangelización y posteriormente para referir al gremio de los enseñantes. Posteriormente se seculariza e intenta adoptar otra acepción, o tal vez tendríamos que decir otra religión, aquélla producida por la ideología criolla y la necesidad de construir una patria y una nueva ideología, me refiero al nacionalismo. El magisterio da un giro cuando intenta abandonar la identidad religiosa y se inviste de nacionalismo.

El magisterio es nacional no solamente porque esté ubicado geográficamente en todo el territorio del país, sino porque surge del proyecto nacionalista y busca que tal proyecto se consolide.

La acción de grupos como el gremio magisterial y el desarrollo del proceso educativo son vías por las cuales se puede arribar a la comprensión de la construcción simbólica de lo nacional.

La religión ha influido profundamente en la conformación del gremio magisterial, impregnando de su modo de comprender la vida a cada uno de los integrantes de ese gremio. Instituyéndose objeto de la labor educativa e influyendo en forma de enseñanza. Esta idea la podemos seguir más de cerca si

analizamos el imaginario que constituye al magisterio a partir de dos de sus raíces simbólicas, la religión y la ciencia, para posteriormente revisar cómo el magisterio y la nación comparten un mismo paradigma.

Podemos decir que las raíces simbólicas del magisterio son la religión y la ciencia. Actualmente entendemos a la educación como un proceso científico que busca erradicar fanatismos y dogmas, el laicismo se ha convertido en baluarte de estas ideas, y si bien se hace hincapié en que su significado no refiere a “estar en contra” de la religión, sí podemos observar un franco hostigamiento histórico.

Después de muchas décadas de marchar de la mano, es a partir del pronunciamiento de las Leyes de Reforma que encontramos la idea jurídica de separar la actividad educativa estatal de la participación de la Iglesia:

La separación de la Iglesia y el Estado es consecuencia de las leyes de Reforma de 1859. Los liberales de 1867 proclamaron un laicismo entendido como neutralidad. [...] es asta entonces cuando la enseñanza religiosa se desterró de las escuelas del gobierno y quedó remplazada por una moral laica (Torres Septién en Galván, 1994, p. 344).

A pesar del laicismo y de la separación entre Estado e Iglesia, en la escuela persisten rasgos de las antiguas formas de entender la educación que provienen del pensamiento eclesiástico; el silencio como disciplina y requerimiento pedagógico, la solemnidad del acto educativo, la “vocación” del magisterio y su apostolado, además de todo un discurso subsidiario del modelo espiritual pueden ser indicadores de la presencia de la religión en la vida escolar.

Solemnidad de la educación, vocación del magisterio, apostolado, discurso, etcétera, son aspectos que sedan al interior del mundo escolar, que hacen el sentido de la educación escolarizada. Ocurren y dotan de significado a las prácticas educativas y hacen recordar un tiempo, que aparenta estar en el pasado pero que se expresa todos los días, en el cual la religión guiaba las actividades educativas.

Pero en la parte externa, es decir, lo que ocurre antes y fuera de las instituciones escolares podemos encontrar otros aspectos igualmente relevantes que nos permiten comprender la persistencia e importancia de la religión en la vida de las personas, por ejemplo, la injerencia del calendario litúrgico católico,

la formación familiar religiosa de los profesores y la expectativa de la comunidad.

En relación con el calendario litúrgico católico, podemos observar que las grandes conmemoraciones de la iglesia influyen en la escuela, así como en toda la sociedad, la asistencia de los alumnos disminuye en fechas como semana santa, el día de la santa cruz, jueves de *corpus* y el día de reyes, esto es más evidente cuando a la comunidad o colonia le corresponde la fiesta local o del santo patrón.

En cuanto a la formación religiosa de los profesores, a muchos de ellos les es difícil separar el trabajo en estricto y su formación religiosa, sus valores, normas éticas y costumbres están permeadas por la cosmovisión católica. De esta forma su trabajo lo realizan conduciéndose bajo el peso de su formación como persona. Indudablemente esto mismo pasa con todos. Los alumnos se comportan bajo la norma escolar, pero también piensan en la religiosa; trabajadores, funcionarios y padres de familia viven procesos similares. Esto se liga al último aspecto, la comunidad representada por los padres de familia posee expectativas en los sentidos escolar y religioso, y espera de ellos el trabajo que permita formar a los niños, así que interviene mediando y solucionando el posible conflicto de intereses. Por ejemplo, misas de acción de gracias por concluir estudios, son posibles en virtud de la demanda de los padres de familia, fuera del tiempo y espacio escolar, pero con la presencia de profesores y autoridades.

La religión forma un eje importante en la vida cotidiana de la sociedad mexicana y en ese sentido también se observa en la vida escolar. Respecto a los docentes, son creyentes en la escuela y maestros en la iglesia. Un maestro de escuela comenta:

Gracias a dios ya terminó este año (escolar), no tuvimos problemas fuertes con la documentación, y ahora para finalizar los padres de familia les organizaron a los alumnos de sexto una misa. Asistiremos pero fuera del horario oficial (JTG/020602).*

Otro eje igualmente importante en la identidad magisterial es la ciencia, otra forma de entender la vida y el papel del maestro. Durante la época de la Reforma la participación del Estado en la educación, y su consecuente control, se dio bajo

la premisa del positivismo como filosofía: La política educativa de los reformadores liberales se impregnó del positivismo de Augusto Comte. Ciencia y razón deberían de instruirse por encima de los dogmas de la fe (Torres Septién en Galván, 1994, p. 343).

A partir de ahí el laicismo se ha presentado como filosofía social de la escuela pública mexicana, como respeto y neutralidad del estado con respecto a la Iglesia; sin embargo, la historia ha manifestado una constante lucha entre ambos grupos, en los cuales el concepto laico ha sido interpretado y aplicado de muy diversas maneras.

El laicismo en la educación pública mexicana permitió apartarse del pensamiento religiosos y posibilitó la entrada de la ciencia y la razón como parámetros de verdad en las escuelas.

La escuela pública mexicana abrió sus puertas a la ciencia, ciencia con una orientación positivista, e intentó cerrarlas a los dogmas y a la fe. Los maestros que trabajaban, y los que recién se incorporaban a la labor educativa, tenían que ser formados bajo estos parámetros y alejarse de los fanatismos y la religión.

La ciencia se convirtió en el eje del trabajo de los maestros mexicanos, en su filosofía y en su forma de vida. El maestro tenía como misión vencer fanatismos anteponiendo criterios científicos a dogmas y conocimientos a creencias populares.

El maestro laico tenía que pensar, actuar y vivir como un ser humano formado bajo premisas científicas, conocedor de la ciencia y sus métodos, y rechazar toda forma religiosa.

Esa fue la idea que originó al maestro que integra el magisterio nacional, y es la idea que aún prevalece para pensar al maestro actual, pero lo cierto es que una persona que es formada bajo lineamientos religiosos difícilmente se despoja totalmente de esa carga para asumir otra. La división entre su trabajo y su vida cotidiana no es totalmente posible, el maestro lleva a su trabajo toda la carga de su experiencia de vida y actúa en consecuencia.

Los maestros son personas que creen en lo que dicen a sus alumnos los cinco días de la semana, de la misma manera en que creen lo que hacen los domingos en la iglesia.

Sí, voy a misa los fines de semana, eso no interfiere en mi trabajo, yo soy muy respetuoso del aspecto laico de la educación (JTG/110302).

La ciencia y la religión son dos raíces profundas que influyen en la forma de percibir la función de enseñante y la manera de pensarse a sí mismos, en tanto grupo. Estos símbolos se encuentran en el *habitus* de los profesores, en los elementos materiales donde trabajan y en el discurso social.

El magisterio nacional ha recorrido el camino entre la religión y la ciencia, su identidad gremial se finca en el reconocimiento del pasado y la acción del presente. Un recorrido que ha querido ser negado, que quiere ser borrado con el silencio, pero que se muestra evidente cuando observamos las analogías y continuidades entre la Iglesia y la escuela.

Una de esas analogías, quizá la más representativa, refiere a la imagen del maestro como “misionero”. El maestro actual, enaltecido socialmente, alcanza la imagen de mártir cuando se le compara con la figura de misionero. No en balde esa denominación fue escogida cuando en la posrevolución se elaboró el programa conocido como las Misiones Culturales.

Misionero laico, encargado de llevar el bien, la civilización, conocimientos, combatir la ignorancia y la miseria a través de la educación, el magisterio prosigue su lucha redentora; primero fue con el evangelio en la mano, más tarde con un programa oficial.

El maestro mexicano hace vivir nuevamente una suerte de religión laica cuando se convierte de misionero en promotor social.

Si bien es cierto que el laicismo es un elemento que nos permite observar algunos puntos de unión entre el pensamiento científico y sus raíces religiosas, otra imagen importante la tenemos en la noción de vocación.

El discurso social también sintetiza viejos órdenes y los actualiza con nuevos significados, tal es el caso del concepto de vocación. Íntimamente ligado a la teología es entendido como *llamada al sacerdocio o a la vida religiosa*, actualmente se entiende por extensión *sentir una aptitud especial para una profesión* (Diccionario Larousse, 1981, p. 1071).

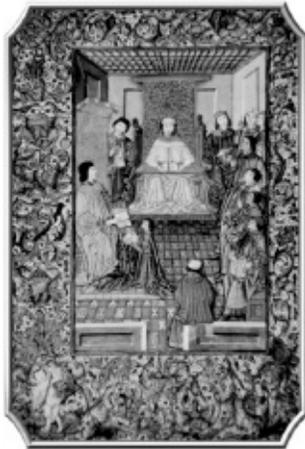
Como en pocas profesiones la vocación es referencia obligada para entender la forma de pensar del magisterio, esa “llamada”, o “aptitud especial” es

requerimiento necesario para quien pertenezca al gremio de maestros. Éstos han de sentir el llamado de tan “noble labor” y han de vivir la profesión con el misticismo de un religioso. Podemos ejemplificar esto con las palabras de un viejo profesor:

Los jóvenes de ahora ya no tienen vocación, sólo quieren ganar dinero rápidamente y como en esta profesión no lo logran cambian de trabajo. Utilizan al magisterio como un trampolín (JTG/140502).

La vocación que refiere el magisterio no ha logrado despojarse de sus vínculos religiosos, aquellos que preparan para sufrir penurias, ataques y no aspirar a bienes materiales, pues las recompensas espirituales son mayores. Esta idea de vocación también funciona como contenedor de demandas económicas y políticas.

Aún con parámetros científicos se piensa que un buen maestro además de muchos conocimientos y del dominio de métodos y técnicas, ha de tener vocación.



Elio Antonio de Nebrija impartiendo su magisterio. Biblioteca Nacional.

La imagen del maestro como misionero y el discurso de la vocación son ejemplos actuales que nos permiten pensar que el pensamiento religioso no ha abandonado completamente las aulas escolares y las formas de comportamiento de los profesores, ahora comparte créditos con la formación científica.

El maestro debe estar bien preparado, con nuevas técnicas de enseñanza y otros conocimientos

pedagógicos o psicológicos, pero también debe tener una gran vocación (JTG/160502).

Ciencia y religión son elementos que integran un complejo simbólico que da sentido al quehacer nacionalista del magisterio.

La necesidad propagandística de cualquier proyecto político hace imprescindible la aparición de un gremio que adquiere presencia social y que poco a poco se inviste de prócer y caudillo cultural. Como ya se apuntó en el capítulo anterior, el magisterio posee un origen que nos conduce a la acción evangelizadora de los primeros educadores, y más tarde a la disputa entre la ciencia y la religión, con el laicismo como resultado.

Al abordar los temas de religión y ciencia en la educación, la mención de la identidad y los símbolos nacionales son referencia obligada. Por otro lado, estos temas adquieren otra dimensión cuando los observamos a la luz de las acciones de los educadores.

Entendiéndolo como gremio con identidad laboral, el magisterio es uno de los grupos que ha hecho suyo el discurso nacionalista, participando como promotor y constructor de esta forma de pensar y de comportamiento social. Esto nos lleva a plantear que el magisterio se aparta de la idea de ser elemento difusor o reproductor del sistema y lo ubica en un papel activo y de participación.

Hoy en día parecería que el discurso del laicismo ha tomado pleno arraigo social, lo que nos llevaría a pensar que la escuela y la religión han mantenido la prudente distancia que asumieron a partir de las Leyes de Reforma, sin embargo una mirada detenida nos hace ver que eso no es completamente cierto.

La Iglesia como educadora es una imagen que nos ha acompañado a la par que la consolidación del sistema educativo nacional. A pesar de las presiones oficiales se ha mantenido como una opción de educación en la cual ingresan hijos de familias con deseos de alternativas éticas, morales y, porque no decirlo, coercitivas. Ésta es una realidad que últimamente se hace presente con la llamada “crisis de valores” de nuestra sociedad.

El maestro moderno, que surge con el proyecto político de la unidad nación – de los diferentes proyectos que han buscado la unidad nacional– y que busca la modernización del país y del sistema educativo, aquel que se ha unido en torno a una denominación comúnmente llamada magisterio nacional, construye su

identidad en torno a su labor, es decir, a la enseñanza como proceso objetivo y observable. Pero es una identidad en la que confluyen otros aspectos de orden histórico y subjetivo, como la raíz religiosa de nuestra cultura.

Intentemos explicar el proceso de la constitución de la identidad magisterial a través de dos ideas derivadas del mismo pensamiento religioso. Para la religión católica, el Génesis y el Edén son claves para entender al hombre y su papel en la tierra. Tal vez si planteamos un sendero simbólico religioso podamos adentrarnos en esos aspectos identitarios.

Iniciemos con el primero. *Génesis*: “Hagamos al hombre a nuestra imagen y semejanza” (*Génesis*: 1).

Para explicar la identidad de los profesores necesariamente nos tenemos que remitir a sus orígenes gremiales y religiosos. Como hemos podido observar en el capítulo anterior, la Colonia y la Nueva España son los escenarios del surgimiento de los primeros docentes mexicanos, ligados a las actividades piadosas de la iglesia.

Resulta obvio indicar que la gran mayoría de esos profesores eran personajes que pertenecían al clero secular o al clero regular de la Iglesia católica y que veían su labor como un acto piadoso y obligación religiosa. Los primeros intentos educativos se dieron en el contexto de la acción evangelizadora: enseñar a leer y escribir a los indios y mestizos tenía sentido si era para leer sermonarios y catecismos.

A riesgo de ser reduccionista podemos decir que en aquellos tiempos se buscaba instruir en los conocimientos que permitieran el acercamiento de los principios religiosos y se atacaba toda idolatría, y de paso con las costumbres autóctonas.

Al principio la enseñanza de la doctrina cristiana en las lenguas nativas era la base de la educación y con el transcurso de los años, además de ella, se añadirían otras asignaturas, como la castellanización, los oficios y las primeras letras (Gonzalbo, 2000, pp. 21-22).

Organizados gremialmente, los maestros de la Nueva España y la Colonia enseñaban lengua y religión, y combatían el mundo indígena. Construían una cosmovisión y destruían otras, al fin eran conscientes de ello.

A partir de lo anterior se puede plantear que el magisterio mexicano posee un origen religioso, sus propósitos, métodos y conocimientos tenían sentido en función de una visión del mundo dominada por la Iglesia católica. Si el libro del *Génesis* señala: Dijo Dios “Hagamos al hombre a nuestra imagen y semejanza”, el gremio de maestros trabajó para construir una sociedad a “imagen y semejanza” de la Iglesia y la corona española.

La idea se puede completar si revisamos el segundo concepto. *El Edén: Luego Yavé plantó un jardín en un lugar del Oriente llamado Edén; allí colocó al hombre que había formado (Génesis: 2).*

La orientación religiosa permite plantear la existencia de un paraíso, de un lugar fabuloso donde el hombre nuevo pueda vivir para dar cuenta de esa felicidad. El nuevo mundo y, especialmente México, podría ser ese paraíso, pero tendría que expresarse en una entidad altamente simbólica para poder concentrar el esfuerzo de grupos e ideales. De esta forma se fue perfilando la imagen de la patria mexicana como el Edén mítico.

La patria ¿un Edén?, ¿un paraíso? Si no existía la idea de patria o nación entonces habría que inventar una tradición, en la cual estuviéramos predestinados a ese paraíso, como hijos legítimos, herederos de una patria que ya nos presentía.

La Invención de la tradición que proyecta Eric Hobsbawm nos permite plantear, para el caso mexicano, que la patria posee una génesis, un origen y una edad de oro, tiempo y espacio donde se crearon los grandes mitos fundadores, donde hombres se erigieron en héroes y donde el hombre nuevo, el mexicano, viviría para nunca jamás olvidar.

Al habla del Edén mítico para trazar el perfil de la nacionalidad, Roger Bartra comenta:

En ese sentido, el Edén subvertido puede ser definido como una arqueotopía; es decir, la imaginación hoy, de un lugar previo y antiguo en el que reina la felicidad; pero es una felicidad pretérita y marchita que reposa en un profundo estrato mítico... (Bartra, 1987, p. 32).

En la invención de la tradición patriótica mexicana era necesaria la participación de diferentes grupos y personas. Como grupo, el papel de los criollos en este

proceso es más que vital, a ellos se debe la creación de una argumentación de carácter inédito en torno a la libertad y el nacionalismo. Otro grupo que tuvo una participación importante fue el mismo clero, pues contribuyó a la creación de la base ideológica espiritual que posibilitó la idealización romántica de un nuevo país. Por último, el grupo de educadores permitió a través de la enseñanza la circulación de viejas ideas religiosas y nuevas ideas ilustradas.

El rompimiento del orden colonial trajo consigo el establecimiento de nuevos compromisos. La educación y los profesores continuaban con la tarea educativa, todavía en forma un tanto anárquica, velando por intereses más particulares que nacionales, pero contribuyendo a la formación de hombres nuevos que buscaban su acomodo en el edén mexicano.

Después de la Independencia mexicana el destino de los maestros, al igual que el del país, toma otros senderos, las nuevas ideas del hombre, la sociedad y la ciencia luchan con las viejas tradiciones. Por mucho es el tiempo mítico de la creación de la nación, de lo mexicano, de la patria. No lo fue la Nueva España pues las condiciones no lo permitían, pero sí lo es la sociedad independiente deseosa de un destino común y de un pasado del cual enorgullecerse.

El México independiente fue un tiempo de luchas, de héroes, de estandartes y de creer que la patria tomaba lo mejor de la grandeza mesoamericana y española. Tiempo en el que el estandarte de la virgen de Guadalupe y la bandera nacional son lo mismo y en el que el águila azteca toma su lugar en el escudo nacional.

En ese México convulsionado por vertiginosos cambios, el magisterio participa como promotor de las nuevas ideas. El naciente estado era incapaz de cubrir la demanda de educación y las escuelas privadas (entiéndase religiosas) seguían encabezando el panorama.

Sin duda la aparición de escuelas públicas, para niños y para la formación de profesores, marcó de manera definitiva el nuevo rumbo de este gremio.⁸ Atrás quedaban el sistema gremial y las premisas religiosas para determinar la función magisterial, ahora y poco a poco la metodología, la técnica y la ciencia se apoderaría de la formación de profesores.

En 1822 se funda en México la Compañía Lancasteriana, sistema escolar encargado de formar maestros a partir de un modelo de monitores:

El sistema lancasteriano resolvió el problema de la formación de profesores de dos maneras: por un lado el alumno más avanzado del grupo (monitor) era habilitado por el maestro, para que a su vez instruyera a 10 o 20 alumnos, lo que permitía la capacitación cotidiana de los monitores en el aula, que se convertían a la postre en maestros. Por el otro lado, además de la formación de maestros a través de la capacitación de los monitores, se instruía a jóvenes para las tareas de la docencia, considerándose a este adiestramiento como la Normal lancasteriana propiamente dicha (Curiel Méndez en Solana, s/f, p. 426).

La escuela lancasteriana cubre todo el panorama del siglo XIX hasta que poco a poco es sustituida por escuelas Normales. Dentro de un amplio periodo de tiempo que va de 1824, cuando se inaugura en Oaxaca la Escuela Normal de Enseñanza Mutua, hasta 1887 cuando se establece en la capital la Escuela Nacional de Profesores.

Con la presencia de las escuelas Normales en la educación mexicana encontramos dos situaciones; una, el intento por sustituir el pensamiento religioso de la enseñanza pública por uno derivado de la ciencia y su método, y dos, convertir a la educación pública elemental en la plataforma de la unidad nacional.

De la misma forma se dejaba atrás el trazo histórico que unía a los maestros con un gremio de carácter artístico-artesanal y los ubicaba en el terreno de la lucha de clases; en esta época encontramos el germen del sindicato de maestros. Dejaban tras de sí un pasado gremial y buscaban unificarse en torno a una nueva imagen impregnada de compromiso social, de ciencia y técnica.

La patria como edén, su edad de oro quedaba atrás y ahora la tarea sería convertirla en mito para no ser olvidada jamás, no como ocurrió, sino como hubiésemos deseado que fuera, para poner en él *al hombre que se había formado: al mexicano*.

CIENCIA Y RAZÓN; LA REVOLUCIÓN DEL PENSAMIENTO

ILUSTRADO

El triunfo de la ciencia sobre la fe religiosa fue posible a partir de que el hombre ocupaba el papel principal en las reflexiones filosóficas, sociales, culturales y políticas. El hombre dejaba de ser objeto del destino y se erguía como sujeto de su propio acontecer, para lograrlo esgrimía un instrumento de gran poder: la

razón.

Ciencia y razón fueron los instrumentos del hombre nuevo, con los cuales es capaz de comprender el acontecer de la naturaleza, del cosmos y aun de sí. Lo mismo servía para interpretar el mundo natural, que para idear sociedades nuevas, basadas en novedosos paradigmas, donde se dejara de creer para empezar a conocer.

El maestro mexicano integra rápidamente el paradigma de la ciencia y la razón, y comprende que la educación puede basarse en sus postulados. Pero al aceptar este giro, también accede a contribuir a construir una nueva ideología. El paso de la religión y la fe a la ciencia y la razón ligó de manera indisoluble al magisterio y los destinos del nuevo país. De esta forma es posible señalar que el magisterio y la identidad nacional tienen una matriz cultural compartida.

Para los maestros los conceptos de Estado, nación y patria, y su expresión fáctica, serán el complemento de la razón científica. Pensar y hacer pensar tienen sentido si se busca el bien común y éste se expresara mejor en un país que trate por igual a todos sus hijos, sean criollos, indios o mestizos.

Pero la nueva nación requiere de un pasado del cual enorgullecerse, de un origen que no sea corriente y profano, ni claro y racional, como la ciencia es capaz de contarlo, sino más bien grandilocuente, metafórico, algo así como un cuento, un mito profundamente simbólico.

La identidad nacional tiene más de sentido mítico que de realidad racional o científica.

El nuevo magisterio, con todo y su halo de ciencia, técnica y racionalidad, participan en la construcción de una historia nacional que posee un carácter mítico profundo.

La búsqueda de los elementos que integran el sentido identitario de México ha sido explorado por disciplinas como la historia, la filosofía y la antropología. Autores como David Brading, Antonio Caso, Octavio Paz, Frederick Turner, Roger Bartra, etcétera, en diferentes tiempos y bajo diversas posiciones, escribieron sobre la mexicanidad, la nación y la identidad. De esta forma tenemos un amplio espectro de investigaciones y posiciones teóricas que nos permiten señalar que la identidad nacional posee componentes indígena, español, negro y anglosajón.

Para llegar a la imagen del México mestizo ha sido necesario fusionar ideológica, política y culturalmente los aportes de grupos diferentes en sentido y en historia. Fusión que es posible concretar *a posteriori*, pues no todas las investigaciones y los autores han trabajado todos los componentes, por ejemplo mientras la mayoría explora las relaciones entre lo indígena y español, una minoría revisa las aportaciones de la población negra y la influencia anglosajona en la cultura nacional. Tal es el caso de Aguirre Beltrán y su investigación sobre la población negra en México, o de la compilación que hace Roberto Blancarte en el libro *Cultura e identidad nacional*.

La cultura nacional mexicana es el resultado de procesos históricos y de la participación de grupos con cosmovisiones diferentes, que en el trayecto de una historia compartida han colaborado para constitución de una forma singular de entender la vida y el sentido político de participación. Para lograrlo, el grupo en ejercicio de la hegemonía ha requerido de la participación de sectores específicos, dedicados a cumplir tareas particulares.

Si bien es cierto que a los maestros se les confiere la tarea de difundir el mensaje unificador del país, esto no significa que primero se elabore el proyecto de nación y posteriormente se busque su difusión. No es así, el magisterio no nace después de la cultura nacional, se engendra y nace a un mismo tiempo. Esto significa pensar al gremio de los maestros como partícipes directos de la cultura y no como repetidores de un discurso otorgado.

La matriz cultural que ha dado vida al México que hoy conocemos es la misma que conforma el pensamiento del magisterio no sólo por ser partícipes de la sociedad, sino porque, fundamentalmente, comparten el mismo origen en tanto grupo y país.

Las discusiones de qué elementos integrarían el nuevo proyecto de nación desde la Independencia de la corona española, ha estado acompañado por la conformación de un grupo educativo que trabaje en pos de la integración.

El mundo mesoamericano y la influencia española perfilaron formas culturales apropiadas por los educadores de la época de la Colonia y del México independiente, también los maestros de ese tiempo participaban en las discusiones sobre los elementos que debían componer el carácter nacional. Para entender lo anterior no debemos olvidar que las personas que trabajaban como

maestros en los años de la Nueva España e inicios de la época independiente eran personas allegadas al clero y al gobierno. Sacerdotes, hijos de españoles y criollos fueron los primeros maestros que México tuvo y con esta misma posición sus opiniones eran reconocidas.

Los maestros mexicanos han compartido las imágenes de la ciencia y la religión, las han expresado en su trabajo educativo y con esto contribuyeron a la conformación de la conciencia nacional. Por algún tiempo se pensó que trabajar bajo la premisa del laicismo implicaba el abandono de la fe, tal vez fue de esta manera, pero el lado espiritual no puede extirparse del pensamiento humano, la creencia en seres superiores y vivir en un mundo dominado por la razón genera nuevos miedos que nos hacen recurrir a viejas alternativas. La búsqueda de respuestas a una vida difícil y llena de sueños frustrados puede liberar demonios que parecían enterrados, pero si estaban enterrados quiere decir que seguían ahí. O como dice Frazer:

Parece que nos movemos sobre una corteza delgada que en cualquier momento pueden desgarrar fuerzas subterráneas que dormitan debajo. De cuando en cuando, un murmullo sordo bajo el suelo o un súbito surgir de llamas al aire nos advierten de lo que sucede bajo nuestros pies (Frazer, 1996, p. 83).

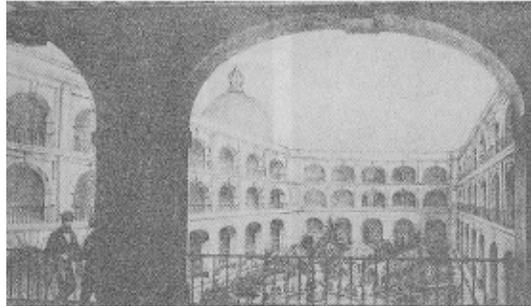
El magisterio posee sus orígenes en la acción evangelizadora de los misioneros europeos, que con esto se convertirían en los modernos educadores que el nuevo mundo vería.

En los orígenes de la actividad docente encontramos que la religión y la ciencia conforman un binomio que a través de polémicas, complementariedades, disputas, desafíos y simulaciones han aportado elementos para perfilar el *ser* de los maestros en México.



Actual sede de la SEP, antes Antigua Iglesia de la Encarnación

La ciencia y la religión mantienen una presencia física e intelectual en la educacional nacional. Tal vez esto nos permita comprender el por qué se han utilizado espacios religiosos para la educación laica o conventos para escuelas y oficinas educativas.



La Encarnación (1594), una parte destinado a la “Escuela de Derecho”, la “Escuela de párvulos” y a la “Escuela Normal de Profesores”, hoy SEP.

El laicismo en la educación pública mexicana permitió apartarse del pensamiento religiosos y posibilitó la entrada de la ciencia y la razón como parámetros de verdad en las escuelas.



Secretaría de Educación Pública. En lo alto, dioses griegos; Apolo (la inteligencia), Dionisios (la pasión) y Minerva (la suprema armonía).

La ciencia se convirtió en el eje del trabajo de los maestros mexicanos, en su filosofía y en su forma de vida. El maestro tenía como misión vencer fanatismos anteponiendo criterios científicos a dogmas y conocimientos a creencias populares.

El maestro laico tenía que pensar, actuar y vivir como un ser humano formado

bajo premisas científicas, conocedor de la ciencia y sus métodos, y rechazar toda forma religiosa.

Ciencia y religión son elementos que integran un complejo simbólico que da sentido al quehacer nacionalista del magisterio, que por cierto también tiene carta de arraigo nacional.

CIENCIA Y RELIGIÓN; VISIÓN POSMODERNA DEL APOCALIPSIS

Como ya se ha señalado desde el inicio de este capítulo, ciencia y religión tienen un origen cultural compartido, sin embargo para la sociedad contemporánea esto no es claro, y se les piensa como dos formas de entender el mundo diametralmente opuestas e inclusive en franca oposición.

Si para los hombres la ciencia y la religión ocupan dos aspectos o dimensiones disímiles, para las instituciones la cuestión no se presta a mayores controversias. El Estado y sus instituciones son las encargadas de mantener el carácter laico de esta relación.

Para la educación esta situación se convierte en eje orientador y fin en sí mismo de las acciones. El sistema educativo nacional, los planes y programas de estudio, las autoridades educativas y los profesores son los encargados de hacer cumplir los preceptos consagrados por la Constitución en materia religiosa.

Por mucho tiempo la controversia entre la Iglesia y el Estado parecía resolverse entre dos instancias poderosas, pero sin concreción personalizada se daba por hecho que a la primera le correspondía la formación en la fe y a la segunda, la formación científica. Dos aspectos que podrían mantenerse divorciados y sin conflictos.

Es por las crisis del mundo moderno que la relación ciencia-religión parece que se reconfigura. Por un lado, la crisis de la modernidad y la ciencia, hacen que el hombre moderno mire con desconfianza el “mundo feliz” que los científicos habían diseñado, ahora desconfiamos del desarrollo, de la tecnología, la medicina y muchas cosas más que fueron producto del conocimiento y del método científico. Por si esto fuera poco, volteamos la mirada a otras posibilidades como medicinas alternativas, producciones artesanales y añoramos

la vida en contacto con la naturaleza, y en lo espiritual sentimos la necesidad de creer en alguien, superior al hombre y las leyes científicas.

La expresión de “en pleno siglo XXI” sirve para tratar de explicar la práctica de situaciones que parecían pertenecer a otros tiempos. Nuevos magos y hechiceros mantienen vigente la idea de un mundo espiritual dominado por pociones poderosas, seres malignos y personas capaces de propiciar el bien y el mal. También encontramos el surgimiento de nuevos movimientos religiosos, grupos, iglesias y sectas que ganan más y más adeptos en los renegados de la modernidad. Hombres y mujeres que al no encontrar la felicidad ni la realización que un día la sociedad y la educación les prometió, la buscan afanosamente en Mesías y predicadores de nueva fe.

La crisis del modernismo –su expresión posmoderna– nos presenta inéditas formas de espiritualismo que integran herbolaria, yoga, meditación, retiros espirituales, ecología y vegetarianismo, acompañados de mercadotecnia, manipulación de masas, sicología y usos de multimedia.

La sociedad moderna revive la necesidad de un espiritualismo cuando siente que la vida material y el proyecto de la modernidad le generan crisis y sinrazón, algunos miedos son nuevos, producto de la época, pero otros son tan antiguos como el hombre mismo, como por ejemplo la incertidumbre ante la muerte y la misma espiritualidad que siempre acompaña a todo hombre.

La espiritualidad que se expresa en sistemas religiosos continúa hoy en día y toma nuevas fuerzas para combatir a sus antiguas “hermanas”: la ciencia y la magia. Espiritualidad que es necesidad y producto de toda cultura, y se expresa en todo hombre, sea científico, político o educador.

En México la religión toma nuevos bríos y crece su presencia en actividades cotidianas, ya no es raro observar cómo integrantes del aparato estatal declaran su condición religiosa o asisten a actos públicos de fe, manifestando de manera natural que “una cosa es su cargo público” y otra “su religión”. No hay contradicción, se puede ser presidente o secretario de Estado y también católico. Hoy en día ser ateo, laico o creyente es casi lo mismo.

Los maestros de escuela pasan por la misma encrucijada, vivir los conflictos de la ciencia y la modernidad y la necesidad de expresar y practicar su espiritualidad.

Quizá esta moderna confrontación de la ciencia y la religión revivan los miedos arcaicos del fin del mundo, donde el Apocalipsis anunciaba el fin. Sólo que ahora podemos decir que estamos ante imágenes posmodernas del Apocalipsis.

Pero el fin posmoderno no es el mismo fin que atormentaba a los premodernos, es más una crisis que un augurio, es presenciar cómo los rivales en la actualidad se dan la mano y conviven. La religión que antes fue atacada ahora contraataca, y la ciencia que en un tiempo tomó la vanguardia se repliega y cede terreno.

El Apocalipsis posmoderno se expresa en imágenes para poder ser aprehendido, para poder “verlo” y para poder participar de él. Adentrémonos en este mundo espiritual de inicios de siglo XXI recreando tres imágenes apocalípticas y correlacionándolas con la crisis de la racionalidad posmoderna.

Primera imagen: los cuatro jinetes del Apocalipsis

La apertura de cada sello da lugar a una visión distinta. Con los cuatro primeros van apareciendo los cuatro jinetes. El primero monta un caballo blanco, llevando un arco y una corona de vencedor; los comentaristas ven en él a Cristo. El segundo monta un caballo alazán y lleva una espada; es la guerra. El tercero, sobre caballo negro, sosteniendo una balanza; es el hambre. El cuarto jinete, cuyo caballo es verde pálido, empuña un cuchillo y es la muerte (Monreal y Tejeda, 2000, pp. 168-169).

El Apocalipsis cristiano generó un auténtico temor entre los creyentes quienes pensaron que el último libro de la Biblia, escrito por el apóstol san Juan, escondía mensajes crípticos que anunciaban el fin del mundo. Tanto en el pasado como en el presente, este libro genera múltiples polémicas, pues expresado en *visiones ficticias e imágenes fantásticas* da lugar a interpretaciones catastrofistas que infunden pánico.

Para otra interpretación, más moderada y menos catastrofista, el Apocalipsis es una forma de escritura muy usual en la época antigua y mediante la cual el apóstol trata de argumentar la importancia de la religión, situar a Cristo en la historia y –fundamentalmente– exponer los peligros y acosos que vive la Iglesia por parte del mal y la herejía.

Si esta interpretación es verdadera, los primeros cristianos observaron los

peligros que vivía la Iglesia y los expusieron, para prevenir que el mal triunfara sobre el bien. Así, bien vs mal es la esencia del argumento apocalíptico, relación que no se agota en la antigüedad, se revive incesantemente cada vez que la religión católica se siente acosada por el mal, alguna de las manifestaciones modernas de esos “demonios” pueden ser la ciencia o la escuela.

Pero si esta visión produjo miedos profundos entre los primeros cristianos, en la modernidad todo parece indicar que la lucha se resolvió con el aparente triunfo de la ciencia sobre la religión, la razón se alzó triunfante sobre la fe. Triunfo parcial, no ficticio, pues como ya se ha señalado, el lado espiritual y el pensamiento religioso no se extirparon de la vida del hombre moderno, solamente dormitaron y esperaron pacientes para emerger con nuevos arrestos.

La modernidad tardía mexicana, que algunos llaman posmodernidad brinda una novedosa forma de entender el Apocalipsis, pues ahora el miedo se ha transformado en asombro y el terror en sátira. La Iglesia puede estar acosada, perseguida y en peligro, pero el problema es saber quién la acosa, la persigue y la pone en peligro. El mal ya no es el mal de antes, ¿quién puede ser el mal?, ¿la ciencia?, ¿la educación?

Si bien por algún tiempo la Iglesia se vio perseguida por el Estado mexicano, ahora la cuestión no parece tan clara, ¿cómo podemos entender el hecho de que un presidente exprese abiertamente sus creencias religiosas de la misma forma en que desarrolla su actividad política?, o ¿el hecho de que jefes de la Iglesia opinen sobre el destino y orientación de las políticas públicas? O bien, que se celebren actos cívicos como preámbulo a actos religiosos? Y si de educación hablamos ¿cuál será el papel del profesor de primaria, antes punta de lanza del laicismo y ahora atrapado en la dualidad ciencia-religión?

El Apocalipsis se presenta para ser interpretado de manera posmoderna y a la mexicana. Donde todo cabe y todo es posible.

En un salón de escuela privada encontramos imágenes católicas en los lugares donde estábamos acostumbrados a mirar a los próceres nacionales. Hidalgo, Zapata y el precursor del laicismo Juárez se ven desplazados por imágenes de santos. Los alumnos entran, se sientan en sus mesabancos y antes que nada un murmullo que no es el juramento a la bandera, ni el himno nacional, sino en su lugar rezos y credos. Directores que son sacerdotes, profesoras monjas y de

nuevo el enunciado “en pleno siglo XXI” o precisamente eso permite tales expresiones.

Cabe aclarar que esto no es novedad, la Iglesia y los sacerdotes nunca abandonaron su papel de educadores, ni como administradores de la educación, ni como docentes. A lo largo de la historia nacional mexicana su presencia se mantuvo y compartía simpatías con las modernas escuelas posrevolucionarias. Monjas y sacerdotes continuaron administrando instituciones educativas y ejerciendo la docencia con cierta complacencia de parte de las autoridades. Y qué decir de las instituciones de educación superior, lasallistas, jesuitas y otros grupos, desde siempre han estado presente y han formado a generaciones de personas que entre otras cosas poseen el dinero suficiente para pagar las cuotas escolares.

Las imágenes posmodernas del Apocalipsis nuevamente alertan de peligros, sólo que ahora no es claro qué demonios encarnan el mal y qué ángeles el bien. No sabemos si la Iglesia es acosada o acosadora.

La ciencia y la religión conviven sin aparente conflicto. Ya no nos quita el sueño saber si el universo fue creado en días o en millones de años, ni si el hombre fue creado por inspiración divina, o en tanto especie es producto de la selección natural, tal parece que ahora podemos conocer ambas posiciones y asignarles su función a cada cual. Las creencias se convierten en conocimientos y éstos en aquéllas. Además, creencias y conocimientos pueden convivir en el pensamiento pragmático y ecléctico de la posmodernidad; puedo creer firmemente en algo como los milagroso o un fenómeno sobrenatural, pero sólo hasta que se me demuestre su naturaleza falaz, si es así puedo dejar de creer en eso.

De los primeros sellos apocalípticos salieron, primero la palabra de Dios y de los tres subsiguientes los temidos jinetes: la guerra, el hambre y la peste. Cada vez que nos enteramos de alguna expresión de estos flagelos en el mundo, invariablemente pensamos cómo conjurar estos males. Tal vez la solución esté en la educación, sólo tal vez.

Segunda imagen: Guadalupe

Cuando la Iglesia se ha sentido acosada recurre a las imágenes del Apocalipsis para establecer una estrategia de acercamiento a los incrédulos y un acorazamiento para los más fieles. No importa el tiempo, la religión católica siempre ha tenido que esgrimir argumentos para mantener la vigencia y desarrollo de la fe.

En el México de la evangelización y de la conquista espiritual la Iglesia tiene muy presente que necesita de argumentos contundentes para convencer a los posibles nuevos fieles que la religión católica y el Dios cristiano es mejor que la teogonía local.

El Apocalipsis se expresa como amenaza a la fe verdadera y como esperanza de la construcción de una nueva patria. Así la imagen de la “Mujer de la Apocalipsis” se presenta como amenaza, pero también como fe y, tal vez sin quererlo, en una forma de vida propia del nuevo continente.

Cuando suena la última trompeta, aparece en el cielo esta figura. La mujer va “envuelta en sol, con la luna bajo sus pies y una corona de doce estrellas sobre la cabeza” (12, 1). Está en cinta y un dragón de siete cabezas amenaza con devorar al niño que ha de nacer, Pero San Miguel y sus ángeles derrotan al dragón, mientras que a la Mujer le nacen alas con las que escapa a refugiarse en el desierto... (Monreal y Tejeda, 2000)



La mujer del Apocalipsis. Tapices de Angers, siglo XIV.

El catolicismo mira en esta imagen a la Iglesia y a la humanidad: *Entonces empieza la segunda parte de la visión de Juan. La Iglesia ha salido del mundo judío y se amplía el horizonte. La Iglesia va a conquistar el mundo de las naciones, luchando contra el poder del Demonio* (Monreal y Tejeda, 2000)

La “Mujer del Apocalipsis” simboliza a la Iglesia y a la humanidad, y expresa la nueva lucha que ha de librar para lograr su expansión. Otras naciones, incluso las desconocidas, tendrán que ser conquistadas.



María Santísima de la Aurora. Al centro y bajo los pies de María se puede leer: “La Divina Reyna María. S. Sma. de la Aurora, que destierra las tinieblas de la Herejía”.

La ilustración corresponde a María Santísima de la Aurora. En la imagen se observan elementos similares a los descritos por el autor del Apocalipsis: “mujer rodeada de sol”, con una aureola de doce estrellas, flanqueada por los arcángeles Miguel y Gabriel. En una mano la espada de la lucha y con la otra protege a la Iglesia. A sus pies la inscripción: *La Divina Reyna María. S. Sma. de la Aurora, que destierra las tinieblas de la Herejía*. Más abajo Europa, América, Asia y África, los continentes en los que se tienen que “desterrar las tinieblas de la herejía”. Podemos entender el mensaje: “La Iglesia va a conquistar el mundo de las naciones, luchando contra el poder del Demonio” (Monreal y Tejeda, 2000, p. 169).

Con propósitos evangelizadores la iconografía cristiana retomó la imagen de la Mujer del Apocalipsis para representar diferentes advocaciones de la virgen María.

Los Padres de la Iglesia veían a la Mujer apocalíptica como símbolo de la Iglesia. Desde el siglo IX se le considera figuración de la Virgen María. Y más tarde, la descripción que hace San Juan será tomada como modelo para la iconografía de la Inmaculada Concepción (Monreal y Tejeda, 2000, p. 169).

La imagen de la Mujer del Apocalipsis no pudo ser más útil a las pretensiones de

la Iglesia, por un lado argumenta y justifica la cristianización, pues no se habla de la salvación de un grupo o un reino, sino de toda la humanidad: *Apareció una mujer. Aparece rodeada de gloria, pero sufriendo los dolores del parto. Es la humanidad* (Apocalipsis, 12:1) por otra parte estos mismos elementos iconográficos han de servir como basamento para la mexicanización de la doctrina religiosa.

La virgen María, María Santísima de la Aurora y la Inmaculada Concepción son ejemplos de cómo es usado el modelo de la Mujer del Apocalipsis en la iconografía cristiana, modelo y elementos que más tarde han de ser citados para crear el mito de la virgen de Guadalupe.

Bajo la figura de Guadalupe las naciones indígenas entran a la lucha del bien contra el mal; se convierten a la fe verdadera y propician uno de los elementos más significativos de la mexicanidad: el guadalupanismo.



La mujer va “envuelta en sol, con la luna bajo sus pies y una corona de doce estrellas sobre la cabeza”.

En la imagen de Guadalupe podemos observar la persistencia de los elementos que caracterizan a la “Mujer apocalíptica”; “mujer rodeada de sol; coronada; la luna bajo sus pies; y San Miguel Arcángel”, en esta misma pintura podemos observar a san Juan que escribe la visión.

Jacques Lafaye en su trabajo *Quetzalcóatl y Guadalupe* (1999, p. 345) dice: La imagen “prodigiosa” venerada en el cerro del Tepeyac es, sin duda, una mujer “cubierta de sol”, y a sus pies hay una luna creciente. Ya no está coronada de estrellas, pero lo estuvo al menos hasta el siglo XIX, y sus numerosas réplicas mexicanas antiguas están coronadas.



Virgen de Guadalupe. Representación coronada. “La corona la pintó un hombre y la borró, porque debía borrarla por mal hecha, otro hombre”.

La propia Iglesia se ha encargado de dejar claro que no hay ningún misterio en lo que respecta a la corona, *la pintó un hombre y la borró, porque debía borrarla por mal hecha, otro hombre*:

Viéndose el nefasto retocador con su pincel mojado en oro, pensamos que se dio vuelo y le pintó una dizque corona muy mal hecha, sin perspectiva y todo en un mismo plano (Enciclopedia Guadalupeana, 1997, p. 51).⁹

Lafaye al analizar el origen del mito guadalupano expone “la invención de la tradición guadalupanista” relacionando el capítulo 12 del Apocalipsis con la tradición “aparicionista” en México, además de señalar al autor de tal obra: La “invención” de la tradición guadalupanista fue obra de Miguel Sánchez, famoso predicador y teólogo, en su libro titulado Imagen de la Virgen Madre de Dios de Guadalupe (Lafaye, 1999, p. 345).

A partir de la tradición aparicionista, Guadalupe se convierte en eje importante de la culminación de la evangelización, para explicar la nación y el nacionalismo mexicano. Su culto nace con la necesidad de un perfil mexicano del catolicismo y abre paso a la Iglesia en un mundo dominado por dioses paganos, creyentes indecisos y caudillos sin bandera.

La virgen de Guadalupe tiene gran presencia en la sociedad mexicana, no sólo ahora sino desde el inicio mismo del encuentro entre nativos y españoles. En la época de la Colonia se inicia y consolida la veneración hacia esta imagen tan importante para el catolicismo mexicano. Posteriormente, el guadalupanismo se convierte en factor decisivo para la consolidación de la nación.

La mujer del Apocalipsis también busca a nuevos mártires y apóstoles, y los encuentra en los profesores, que se arrojan a su abrigo cuando forman el Colegio Mexicano, puesto bajo el amparo de san Casiano y la virgen de Guadalupe (Ver capítulo I de este libro).

Como muchos mexicanos, los profesores han sido practicantes del guadalupanismo, esto es, son católicos a la mexicana. Veneran a la virgen y su milagro aparicionista y contribuyen a que la tradición perdure, pero también a que la Iglesia continúe enfrentado su lucha contra el mal. Si el bien vence al mal y la Iglesia sale fortalecida, entonces se podrá hacer realidad el fin último: la edificación de la nueva patria, y los educadores estarán ahí para contribuir en su construcción.

Tercera imagen: la patria celestial

La Iglesia, que se entiende a sí misma como la humanidad, se siente acosada por múltiples demonios que buscan enseñorearse en la tierra. Después de la caída de Jerusalén, los judeocristianos buscan afanosamente la restauración de la ciudad, que representa la patria perdida.

Algunos piensan que primero fue Roma, la capital del imperio que persiguió el cristianismo y posteriormente se convirtió en el corazón de la Iglesia católica, y siglos más tarde, con el encuentro de todo un continente, fijaron la mirada en la Nueva España; ahí podría ser edificada la nueva Jerusalén.

En su última visión, San Juan contempla cómo baja del Cielo la ciudad nueva, otra Jerusalén, morada eterna, donde están el río y el árbol de la vida, donde de nuevo se adora al Cordero (Monreal y Tejeda, 2000, p. 172).

¿Existe algo mejor que un mundo recién descubierto para edificar una nueva patria?, parece que no, y así lo pensaron los evangelizadores cuando miraron ante sí un gran continente con miles y miles de futuros católicos. La idea no podría ser más seductora, un paraíso perdido que virgen espera su futuro.

Lafaye lo señaló certeramente cuando dice: *Los mexicanos constituían el nuevo pueblo elegido, y México no sólo era la nueva Roma, sino más aún, la*

Nueva Jerusalén (Lafaye, 1999, p. 160).

La colonia americana no sólo era objeto de saqueo, repartición indiscriminada de tierras y devastación de las culturas autóctonas, también era objeto de sueños y profecías. El nuevo mundo se asemejaba idealmente a la imagen que los europeos tenían de paraíso. Al respecto, Eliade comenta lo siguiente:

El Paraíso Terrenal en el que todavía creía Cristóbal Colón (¿pues no pensó haberlo descubierto?), había llegado a ser en el siglo XIX una isla oceánica, pero su fundación en la economía de la psique humana continuaba siendo la misma: allí en la “isla”, en el “Paraíso” la existencia transcurría fuera del “Tiempo” y de la Historia; el trabajar para vivir; las mujeres bellas, eternamente jóvenes, ninguna “ley” pesaba sobre sus amores. Hasta la desnudez recobraba en la isla lejana su sentido metafísico: la condición del hombre perfecto, de Adán antes de la caída (Eliade, 1999, p. 12).

Se soñaba que el nuevo continente y sus pobladores deberían estar libres de las corrupciones europeas, salvajes pero puros. Ideales para poner en práctica utopías sociales y religiosas. De la misma manera, no faltó quien viera en estas tierras el cumplimiento de profecías ancestrales. En la obra de Lafaye podemos leer.

La historia, tal como podían concebirla los religiosos mexicanos de mediados de siglo XVII, nutridos de profetismo judeo-cristiano, aparecía como una proyección terrestre de los designios misteriosos de la Providencia, inscriptos bajo forma críptica en los libros proféticos del Antiguo Testamento, revelados también por milagros (Lafaye, 1999, p. 154).

La nueva sociedad mexicana podía ser pensada como una “nueva humanidad”, profetizada desde siempre en el libro del Apocalipsis: *Entonces, en una visión espiritual, me colocó en un cerro grande y elevado y me mostró la ciudad santa, Jerusalén, que bajaba del cielo del lado de Dios.*¹⁰



Visión religiosa de la Nueva Jerusalén.

Si para las mentes religiosas la Nueva Jerusalén podría ser esta nueva tierra, en tanto significaba el fin de una historia y el inicio de otra, el reencuentro del paraíso terrenal y el descubrimiento de hombres “perfectos” como el primer Adán. Para aquéllos con sentido más práctico, criminales, aventureros y gente sin estirpe, era la oportunidad de un reinicio, lograr lo que el viejo mundo les negó: distinción, riqueza y poder.

El Apocalipsis termina cuando inicia otra historia, la de la “nueva humanidad” que cubre a todos los hombres y a todas las naciones. Los miedos se transforman en alegrías y todo vuelve al orden en cuanto culmina el caos.



Virgen del Apocalipsis. En la obra: el bien contra el mal (el Arcángel San Miguel); la humanidad; la mujer con alas; San Juan el evangelista.

Pero las imágenes posmodernas del Apocalipsis inician cuando el mundo nuevo ha sido edificado, cuando los contrarios se unen y los hombres conviven con ellos; bien y mal en una visión dialéctica, complementaria. Que además pone en el centro de atención a los hombres y sus creencias.

La educación ya no es escenario de lucha, los tiempos míticos regresan y las

profecías parecen cumplirse. Pero ya nadie las oye, ahora todos viven en un mundo calculado por la ciencia y por la religión. La respuesta que no satisface es desechada y reemplazada por otra mejor. ¿Es milagro o logro científico?, no importa en tanto sirva.

El Apocalipsis despierta la imaginación cuando pregona la llegada de una Nueva Jerusalén, de una nueva patria y de una nueva humanidad. La visión tradicional intentó ver y acomodar estas imágenes al nuevo mundo, particularmente a México.

La visión posmoderna del Apocalipsis puede ser más equiparable no a una ciudad, sino a un centro comercial moderno, donde todos son bien recibidos, sin importar su origen étnico ni su nacionalidad. Una plaza comercial que ofrece 50% de descuento “Un mundo en armonía”.

Las imágenes posmodernas del Apocalipsis también las comparte la educación, su sistema educativo y los profesores. Ahora, la educación “puede” ser laica, religiosa o científica, como a usted le guste. Primero la vigiló la Iglesia, después el Estado, ahora “los padres deciden” qué tipo de educación tendrán sus hijos.

La educación es una mercancía y todos podemos asistir a cualquier Mall a comprarla. El sistema educativo se amolda a esta filosofía posmoderna y es capaz de ofrecer educaciones acordes a cada necesidad. ¿Y los profesores?, los profesores actuales comparten esta visión posmoderna, pues participan de estas mismas imágenes, ya lo dice la cita bíblica: *La muralla de la ciudad (la Nueva Jerusalén) descansaba en doce piedras de cimientos en las que están escritos los nombres de los doce apóstoles del Cordero* (Apocalipsis, 21:14). La imagen del profesor posmoderno descansa en la imagen del apóstol, fiel defensor de la patria nueva.

El nacionalismo mexicano es un proceso que funciona como cohesionador de ideales y prácticas encaminadas a compartir un presente fincado en el devenir histórico. Desde sus orígenes el nacionalismo ha requerido la presencia de símbolos en torno a los cuales se construyó el proyecto histórico hegemónico donde se ordena y dota de sentido el accionar social.

El nacionalismo es un proceso de carácter político en virtud del cual las diferentes formas de entender la historia, los mitos fundadores y los rituales políticos adquieren sentido, presencia y validez. Fue necesario el paso de mucho

tiempo y la acción de diversas instancias sociales para que los símbolos sociales pudieran fusionarse en lo que ahora conocemos como los símbolos nacionales.

En el posmodernismo la distinción entre el bien y el mal no es clara, ¿es la Iglesia la que se siente atacada? o ¿es la atacante?, ¿es la ciencia quien ataca a la religión para descubrir otro tipo de verdades? o ¿es la religión quien ataca a la ciencia por transgredir el orden natural divino y humano?

Los antiguos rivales ya no se atacan más. Parece que ahora ya no hay ofensivas, sino convivencia armónica, sin conflictos. Tal parece que ahora ciencia y religión pueden convivir sin contradicción, el bien y el mal ya no riñen más, por el contrario conviven. ¿Puede haber algo más apocalíptico que eso?

⁵¹ Malinowski (1986, p.16) en su libro *Magia, ciencia, religión*, señala las diferencias entre ciencia y magia; “La ciencia nace de la experiencia, la magia está fabricada por la tradición. La ciencia se guía por la razón y se corrige por la observación; la magia impermeable a ambas, vive en una atmósfera de misticismo”.

⁶ Al referirse a la crítica de Feuerbach, Richard Schaeffer dice: *Por eso la religión es “la primera conciencia –indirecta– que el hombre tiene de sí”* (Eliade, 1996); y *sólo el filósofo, que ve todo este contexto, posee la clave para comprender que cada vez que el hombre religioso que cree hablar de Dios está en realidad hablando de sí mismo*. Más adelante, y sobre Freud señala: *El punto de partida de la tesis freudiana es la ambivalencia de los sentimientos de los niños hacia su padre, quien por un lado les limita la libertad y por otro les da seguridad [...] Así entendida la religión es una compensación ficticia por los daños psíquicos inherentes a la fase de maduración del hombre. Quedará superada cuando el interesado, con ayuda de un terapeuta, si hubiera lugar, acabe por asumir su condición de adulto*. Finalmente, y en relación a Marx, escribe: *La religión es, por un lado, expresión de la miseria real, y por otro protesta contra esa miseria [...] La religión es “el opio del pueblo”, o sea una droga que brinda ilusoriamente la perspectiva de un mundo mejor* (Schaeffer, 1996, pp. 541-548).

⁷ Método de enseñanza que pedagógicamente resultaba ser muy pobre pues solamente presentaba las combinaciones silábicas de consonantes y vocales, presumiéndose que al unir las finalmente se aprendería a leer.

⁸ El conflicto entre el gremio de profesores y la aparición de escuelas públicas se encuentra argumentado en extenso en la obra de Dorothy Tanck de Estrada (1984).

⁹ En la misma obra, además se da constancia de otros retoques y añadidos a la imagen, por ejemplo, querubines alrededor de los rayos del sol, la luna que está a los pies y las manos (éstas por el deterioro que en ellas causaron todas esas fricciones y piadosos besos...), pero la corona fue sin duda la que ocasionó el mayor descontento; Entre todos los retoques y añadidos a la imagen el más desagradable quizá fue la corona que le pintaron a principios del s. XVII.

¹⁰ Apocalipsis, 21:5. A pie de página, se puede leer el siguiente comentario: *La Jerusalén nueva viene de Dios. Los hombres se esforzaron por construir, más mal que bien, la comunidad de los hombres. Pero al terminar la historia, descubren que junto con ellos Dios construyó algo mucho más grande; una humanidad reunida en la misma vida de Dios [...] La ciudad definitiva es el término de la larga peregrinación de los hombres; la anhelaban sin conocerla los justos, los pobres, los misericordiosos y los que lloran; las naciones caminarán hacia su luz*.

CAPÍTULO III

IMÁGENES ARCAICAS DE LOS EDUCADORES MEXICANOS

...yo me hice maestro de escuela sin
saber cómo ni cuándo,
y tan no lo supe
ni lo sé
que aún dudo
si actualmente lo soy.
Los mexicanos pintados por sí mismos.

José María Rivera

Si ser mexicano nos remite a un origen y a una identidad, ser profesor también posee su propio origen e identidad. Y para comprender la naturaleza de ese ser, la perspectiva simbólica tal vez pueda aportarnos algunas perspectivas.

Cuando un maestro plantea la pregunta ¿quién soy?, las respuestas posibles pueden variar entre la psicología, la pedagogía o la filosofía, etcétera, y la profundidad histórica recorrerá su propia vida o la de la generación en la cual fue formado. Pero si damos un giro a esta cuestión y preguntamos ¿quién hace al maestro?, las respuestas podrán ser construidas por la antropología a través de la categoría de identidad.

Si continuamos por el camino de la identidad, tal vez tendremos que hurgar en los orígenes, en el tiempo primordial en el que se crea la imagen del maestro. Esa búsqueda de respuestas nos lleva a un tiempo primordial, no para hacer una cronología de los hechos, sino para encontrarnos de frente con el tiempo mítico, con los orígenes simbólicos de una actividad social que posteriormente se recreará en cada uno de los nuevos profesores, pues ser profesor también es compartir imágenes simbólicas.

Para iniciar el recorrido por los senderos de las imágenes simbólicas, dejémosnos llevar por Mercia Eliade, quien en su obra *Imágenes y símbolos* (Eliade, 1999) nos ofrece una fuente valiosa de pistas y claves que han de funcionar como señales que nos guiarán por tan difícil terreno.

Eliade explica la naturaleza de las imágenes cuando dice:

imágenes, símbolos, mitos, no son creaciones irresponsables de la psique; responden a una necesidad y llenan una función; dejar al desnudo las modalidades más secretas del ser (Eliade, 1999, p. 12).

A partir de un pensamiento autodenominado “racional” se cree que el pensamiento simbólico pertenece a un estado infantil: de la humanidad y del hombre en tanto *ser*, un lado oscuro de la mente humana cargada de fantasía e infantilismo, o bien delimitada a ciertos estadios históricamente atrasados por los que hace mucho atravesó el hombre moderno. Pero tal como lo expone nuestro autor, las imágenes, los símbolos y los mitos están en el hombre moderno, en la medida que cumplen la función de expresar sentimientos, aspiraciones, miedos y creencias que se ocultan en el fondo de la mente humana.

Eliade sostiene que la parte *ahistórica* del hombre no se pierde en el pasado lejano cuando éste abandonaba el reino animal y se encumbraba en *humanidad histórica*, al contrario se *bifurca y eleva por encima de ella* (Eliade, 1999, p. 12).

En su afán de separarse del reino animal y de marcar la superación de su pasado a-histórico, el hombre moderno pensó que la bifurcación lo encaminaba a diferenciar y superar el pensamiento, y la forma de acceder a él, creyó en un pensamiento racional y científico y en otro irracional o precientífico, pero lo cierto es que ambos están integrados y expresados en una misma unidad, profundamente simbólica.

Qué mejor ejemplo de lo anterior, que un tipo de hombres en particular: los maestros, dedicados a construir un tipo de pensamiento racional. En algún momento se pensaron a sí mismos como sujetos formados en la ciencia, en sus principios y en sus métodos.

Dedicados a “erradicar fanatismos” los maestros modernos podrían ser pensados como seres racionales, sin embargo –y siguiendo lo planteado hasta ahora– en tanto humanos comparten imágenes y símbolos como cualquier otro

hombre, de cualquier otro tiempo, porque *cada ser histórico lleva en sí una gran parte de la humanidad anterior a la Historia* (Eliade, 1999, p. 12).

Los maestros mexicanos han construido y comparten un imaginario simbólico que es constantemente recreado para recuperar el origen de sí mismo. Nuevamente Eliade nos indica:

Infinitas veces, mediante las imágenes y los símbolos que pone a contribución, vuelve a recuperar la situación paradisiaca del hombre primordial (cualquiera que fuere la existencia concreta de éste, porque este “hombre primordial” se revela sobre todo como un arquetipo, imposible de realizar plenamente en ninguna existencia humana) (Eliade, 1999, p. 13).

Como ya señalábamos líneas antes, esta naturaleza simbólica es una necesidad humana y se encuentra presente en todo hombre porque cumple una función; dota de sentido su vida humana y lo dirige a la búsqueda de un futuro mejor; porvenir que en mucho se parece a pasados grandiosos.

Los sueños, los ensueños, las imágenes de sus nostalgias, de sus deseos, de sus entusiasmos, etc., son otras tantas fuerzas que proyectan al ser humano, condicionando históricamente, hacia un mundo espiritual infinitamente más rico que el mundo cerrado en su “momento histórico” (Eliade, 1999, p. 13).

Las imágenes se integran al imaginario porque el hombre necesita de éstas para conocer y aprehender la realidad.

Los maestros mexicanos poseen imágenes que los remiten al origen, les permiten reconocer el mundo poniendo en juego la imaginación. Para Eliade “‘tener imaginación’ es disfrutar de una riqueza interior de un flujo de imágenes ininterrumpido y espontáneo” (Eliade, 1999, p. 20).

Líneas adelante, el autor nos aclara el papel de la imaginación: “La imaginación imita modelos ejemplares –las imágenes–, los reproduce, los reactualiza, los repite indefinidamente” y, concluye, “tener imaginación es ver al mundo en su totalidad”(Eliade, 1999, p. 20).

Octavio Paz, en su texto *Nueva España: Orfandad y legitimidad*, inicia su exposición diciendo: “La imaginación es la facultad que descubre las relaciones ocultas entre las cosas”(Paz, 1979, p. 38).

La imaginación nos permite contemplar el mundo, aprehenderlo y, como indica

Paz, “descubrir las relaciones” de las cosas. Así, al igual que el pensamiento simbólico, la imaginación es instrumento de la humanidad para penetrar en la dura corteza del mundo mediato. La imaginación imagina la realidad, la hace posible.

El simbolismo y las imágenes permiten la apropiación de la realidad y permiten arribar a un mundo regido por la imaginación. Donde esta última reproduce y actualiza las imágenes que transportan a los educadores al mundo primordial, un mundo donde todo tiene sentido.

Las imágenes simbólicas comunican el tiempo pasado y presente, lo hacen uno sólo y lo expresan en ideas y prácticas cotidianas. Todo hombre comparte un imaginario que bien a bien no sabe como se originó, pero que sin embargo lo intuye, lo construye intelectualmente, lo imagina.

El conjunto de maestros, hoy llamado magisterio nacional, posee un imaginario compuesto de imágenes que se sobreponen unas con otras, unas predominan, otras permanecen ocultas en lo profundo del inconsciente colectivo y que furtivas se dejan ver para dejar constancia de que nunca se han ido.

El magisterio puede presentarnos una imagen plena de racionalidad científica, de hombres y mujeres que al vivir de la educación están comprometidos con el desarrollo, la ciencia y su verdad, que han decidido olvidar la parte de la *bifurcación* que los remite al mundo espiritual, como si tal cosa fuera posible.

Lejos de lograr el olvido, el magisterio mexicano posee un imaginario pleno de sueños, ensueños, nostalgias, mitos, símbolos e imágenes lejanos al paradigma de la ciencia moderna. Imágenes arcaicas que conviven con otras modernas, para dar forma a un imaginario que las integra a todas y que es recreado por cada uno de los profesores de hoy en día. Las imágenes del maestro racional intentan negar el mundo espiritual, condenándolo al olvido. Se le intenta negar por ser parte del pasado, por creer que el ahora es mejor que el ayer o por pensar que lo simbólico y lo racional son dos componentes de la humanidad que se expresan por separado.

En este orden de ideas, lo “arcaico” y lo “moderno” no nos remiten a un factor de temporalidad, mucho menos a una escisión donde lo segundo supera a lo primero, sino a la complementariedad existente entre lo histórico y lo ahistórico, de lo racional y lo espiritual, de lo científico y lo simbólico.

En esta parte del trabajo denominaré *imágenes arcaicas* a aquellas que presentan la doble característica de pertenecer a este mundo espiritual y de provenir de tiempos lejanos, por lo cual han quedado en el olvido y subsumidas a un imaginario que incluso intenta negarlas.

Lo relevante de estas *imágenes arcaicas* es que esa doble característica no impide que en tanto imágenes convivan en el imaginario magisterial actual, convirtiéndose por momentos en la clave para entender quién es el maestro.

Los *padres lengua, el escuelero y la amiga* son imágenes arcaicas de los enseñantes mexicanos que como personas pudieron vivir en otros tiempos, pero que como imágenes viven en cualquier tiempo.

Cómo imágenes los *padres lengua, el escuelero y la amiga* cumplen la función que ya Eliade nos ha indicado: *dejar al desnudo las modalidades más secretas del ser*, en este caso las “modalidades secretas del ser” educador.

PADRES LENGUA; EN EL NOMBRE DE DIOS

En los tiempos de la Colonia las tareas de la evangelización permitieron la génesis de personas que se encargaran de la nueva enseñanza mexicana. Los misioneros fueron los primeros personajes que adoptaron el papel de maestros, inicialmente en las tareas de la fe, después en el conocimiento secular de la lectura y la escritura.

Robert Ricard (1996, pp. 75-87) señala que *Sólo con la llegada de los primeros misioneros franciscanos en 1524 comenzó la evangelización metódica de la Nueva España.*¹¹ La idea de la “evangelización metódica” implicó una amplia cobertura del territorio y de la población india, la búsqueda e instrumentación de procedimientos de enseñanza y el ejercicio de la labor educativa.

La idea más conocida de la evangelización de los indios durante la Colonia nos invita a pensar que la mayoría de los evangelizadores desarrollaba la castellanización de una manera directa e incuestionable. Sin embargo, es claro que existían dos posiciones en torno a la cuestión lingüística:

una que pregona la superioridad del español y la necesidad de cambiar el habla de los indios; otra que advocaba la utilización de los idiomas nativos para la evangelización y que insistía en que el aprendizaje del castellano debiera ser voluntario (Tanck de Estrada, 1999, p. 426).

Mientras algunos funcionarios de la Nueva España proponían “desterrar la bárbara lengua de éstos” sustituyéndola con la “nuestra buena, elegante” (Tanck de Estrada, 1999, p. 154), el sector de la Iglesia que se dedicaba a tareas doctrinarias presentaba otra posición al respecto:

Los frailes proponían otra opción: el rechazo del castellano como idioma para la evangelización y la preferencia por las lenguas indígenas [...] El Tercer Concilio Mexicano en 1585 optó por la posición de los frailes y decretó que la enseñanza de la doctrina cristiana a los indios se hiciera en la lengua de cada región (Tanck de Estrada, 1999, p. 154).

Pero además, la polémica lingüística también derivaba en temas educativos:

La fundación de escuelas en pueblos de indios fue promovida a finales del siglo xvii y principios del xviii [...] 1753, es retomada por el sacerdote indio Andrés Ignacio Escalona. [...] El padre Escalona recomendaba establecer escuelas “siendo la educación de leer y escribir la más extrema necesidad que en el día de hoy padecen estos miserables naturales” (Tanck de Estrada, 1999, p. 158).

Si bien es cierto que predominó la política del aniquilamiento de las lenguas indígenas, también es cierto que existieron intentos por parte de las órdenes religiosas de aprender la lengua indígena para facilitar la enseñanza de la religión católica y de la adaptación del indio a la nueva sociedad. A quienes recurrían a este procedimiento eran conocidos como “curas doctrineros” o “padres lenguas”.

Desde el siglo xvi, de acuerdo con la legislación real y eclesiástica, el empleo del clero regular (principalmente de los franciscanos, dominicos y agustinos) como *curas doctrineros* en los pueblos de indios fue considerado como una medida provisional (Tanck de Estrada, 1985, p. 35) (cursivas del autor).

En 1768 el arzobispo Lorenzana, al opinar sobre la unificación lingüística en la Nueva España, *propuso terminar la práctica de preferir a los “padres lenguas” para los curatos de indios* (Tanck de Estrada, 1985, p. 47).

El *cura doctrinero o padre lengua* era un decidido defensor y promotor de las lenguas indias, las aprendía y enseñaba a través de ellas. Evangelización, castellanización y alfabetización fueron las tareas que revestían los primeros

intentos educativos en la nueva tierra.

Para los curas de indios y doctrineros regulares se insistió nuevamente en la obligatoriedad de conocer la lengua de sus feligreses: pero, consientes de la insuficiencia numérica de curas “lenguas” para tan considerable población, los padres conciliares trataron de buscar soluciones alternativas en casos de urgencia como el de la solicitud de confesión de algún indio en peligro de muerte (Gonzalbo Aizpuru, 2000, p. 98).

Herederos de tradiciones humanísticas y bajo el impulso de la fe, franciscanos, agustinos y dominicos, principalmente, castellanizaban y entraban en polémicas frente a la administración de la Nueva España. Polémicas en acción indigenista, política lingüística y también en educación.

Además de enseñar la fe, los primeros evangelizadores “inventaban” la primera imagen del maestro mexicano. Constituida de rasgos indígenas y tradiciones europeas, la educación mexicana iniciaba su camino.

No se pretende borrar la tradición educativa de los pueblos mesoamericanos, es bien conocida su práctica educativa, la argumentación se encamina a señalar que estos sacerdotes son los pioneros de una nueva tradición, una que inicia en la nueva tierra, que retoma estrategias y métodos de enseñanza pero que pone en práctica premisas locales. Tal es el caso de la polémica sobre el uso de la lengua para la cristianización: a problemas nuevos, soluciones nuevas.

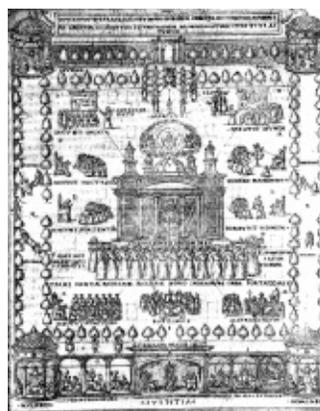


Imagen de la Evangelización. Método de la catequesis, según fray Diego Valadés.

Este nuevo acto educativo y la imagen del “padre lengua” los podemos ver representados en el grabado *Método de la Catequesis*, de fray Diego Valadés, ahí

se observan las principales actividades evangélicas así como algunas formas de enseñanza.

La imagen presenta la función evangelizadora de los religiosos, expresada a través de un “método didáctico” que se tendría que usar para logra el objetivo. Además contiene diferentes escenas, en ellas un padre instruye en los misterios de la fe a grupos de personas. El uso de la palabra como recurso educativo se complementa con otros recursos: representaciones gráficas, dibujos, cantos y escenificaciones.

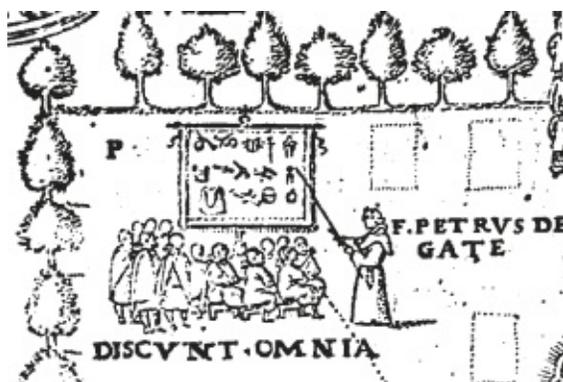
Un elemento que me interesa resaltar es la representación gráfica del padre-maestro. Personaje de pie o sentado, con una vara o con el dedo índice señala, o da indicaciones, siempre al frente del grupo.



Método de la catequesis (detalle). Padre/maestro con su grupo.

Como ya se señaló, los *doctrineros o padres lenguas* fueron piezas importantes para la preservación de las lenguas autóctonas, además buscaron métodos de enseñanza acordes a sus fines pero apegados a la experiencia de los pueblos. Kobayashi señala:

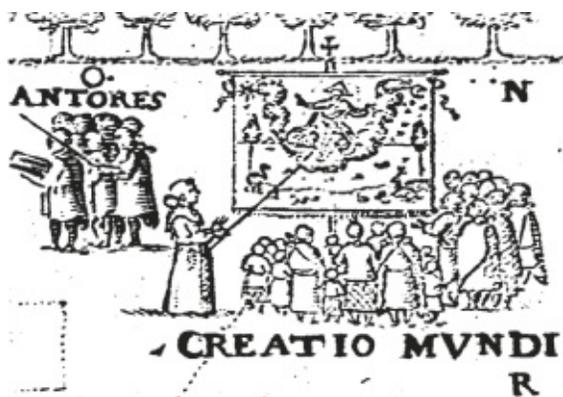
En busca de mayor rendimiento de sus esfuerzos siempre insuficientes, los misioneros recurrieron desde el primer momento a cuantos medios les parecieron útiles para sus fines apostólicos, Música, pintura y teatro fueron los principales (Kobayashi, 1985, pp. 141,143).



Método de la catequesis (fragmento). En este grabado se puede observar a fray Pedro de Gante en funciones de enseñante. Método de la catequesis, según fray Diego Valadés.

Cabe señalar que estos esfuerzos incluían a los misioneros de ambas posiciones, es decir, tanto los que estaban en favor de las lenguas indígenas como los que impulsaban su aniquilamiento, coincidían en la búsqueda de procedimientos para la mejor evangelización de los naturales.

Inspirados en los manuscritos indígenas, algunos religiosos tomaron la costumbre de ayudarse de cuadros de “pinturas”, para la enseñanza de la doctrina cristiana. Hicieron pintar en un cuadro pongamos por caso, los artículos de la fe; en otro, los diez mandamientos; en un tercero, los siete sacramentos, etc. El predicador ponía el cuadro a su lado y con una vara iba señalando cada figura, con sus correspondientes símbolos, mientras explicaba las verdades o los hechos allí representados (Ricard, 1986, p. 193).



Método de la catequesis (fragmento). “La creación del mundo”.

La catequesis y los *padres lengua* poseían una intención: la castellanización, también tenían un método, un conjunto de procedimientos para lograr el aprendizaje. Los religiosos recurrieron a procedimientos que hoy podríamos llamar “didácticos”, medios propios de la profesión de educadores.

La representación de la tarea educativa se expresó a través de grabados y nuevas pinturas, y mediante los códices. Los elementos iconográficos de la evangelización y la enseñanza se fusionaron con los de las sociedades mesoamericanas.



Códice Florentino. Libro VI *Tonalpohualli de los augurios o abusiones.*

Un ejemplo de lo anterior se observa en la lámina 52 del Códice Florentino, la cual recrea aspectos rituales de la vida de los antiguos mexicanos.

La ilustración anterior pertenece al Códice Florentino, elaborado por fray Bernardino de Sahagún en el siglo XVI, integrada al libro sexto *Del calendario adivinatorio o Tonalpohualli y de los augurios y abusiones (presagios)*.

Esta ilustración no remite directamente a un acto educativo –en el sentido moderno–, pero dado los elementos iconográficos en algunos casos ha derivado en explicaciones falaces, pues se pensó que representa a un educador que enseña a un niño el sistema jeroglífico.

En esta lámina podemos ver a adultos mostrando una pintura a un menor, en la cual se exhibe el sistema jeroglífico mesoamericano, el varón que sostiene la pintura bien puede ser un anciano sacerdote mexicano o también la imagen de un *padre lengua*, confundido en el tiempo por los *informantes* de Sahagún, este personaje parece expresar claras intenciones pedagógicas, es preciso notar el escaso pelo en la frente, la tilma, que puede ser un hábito franciscano y un dedo índice con claras “intenciones didácticas”.

Si observamos otra lámina del mismo códice es posible encontrar algunos elementos iconográficos persistentes.



Códice Florentino, huehuetlatolli, “pláticas de los ancianos”.

Esta imagen recrea las situaciones de los *Huehuetlatolli*:

“pláticas de ancianos”, discursos, generalmente muy ceremoniosos, por medio de los cuales se transmitía de generación en generación la actitud que se debería guardar en relación con algunos de los aspectos cruciales de la vida social (Viesca, 1994, p. 31).

La lámina representa a personajes con características definidas de los antiguos mexicanos, fisonomía y vestimenta; se conserva el dedo índice en señal de indicación. En esta última parte no podemos olvidar que los tlacuilos son los mismos para ambas ilustraciones, por lo que poseían un mismo marco referencial y plasmaban sus representaciones con características comunes.

A partir de la observación de estas imágenes podemos pensar que el *fraile doctrinero* o padre lengua puede estar representado, si bien es cierto que tanto el *Tonalpohualli* como el *Huehuetlatolli* cumplen funciones diferentes a las estrictamente educativas. Sin embargo, la persistencia de elementos gráficos como el uso de imágenes (como recurso de enseñanza), el dedo índice para señalar a otra persona o al motivo de observación, las características físicas (frente y pelo), la vestimenta y el conjunto de la escena nos permite plantear que existen similitudes con las representaciones hechas por Mendieta en *Método de la Evangelización*.

La educación mexicana poseía amplia tradición merced a toda una forma de vida y a sus dos grandes instituciones educativas: el *Telpochcalli* y el *Calmécac*, lugares donde se instruía a la niñez y juventud en la administración pública, la

religión, las artes y la guerra.

La figura del educador mexica estaba representada por el temachtiani, *el maestro*, muchas veces en coincidencia directa con el *tamatini, el sabio*. Miguel León Portilla nos dice: “El significado etimológico de tamatini guarda relación con el que tiene la palabra temachtiani. Tamatini es ‘el que sabe algo, el que conoce las cosas’. A su vez temachtiani es “el que hace que los otros sepan algo, conozcan lo que está sobre la tierra” (León Portilla y Silva, 1991, p. 9).

La imagen del temachtiani estaba íntimamente relacionada con la figura y función del *tamatini, el sabio*, para la sociedad éste era el verdadero maestro: “El sabio verdadero es cuidadoso (como un médico) y guarda la tradición. Suya es la sabiduría transmitida, él es quien la enseña, sigue la verdad” (León Portilla y Silva, 1991, pp. 9-10).

Sin duda que el pueblo mexica poseía un imaginario de quién era el educador y cuáles sus funciones. Sin embargo, la conquista instauro un nuevo orden que abre una brecha entre las antiguas tradiciones y las nuevas ideas. No hay una continuidad entre esta figura de maestro y las que le han de seguir. Si bien es cierto que podemos coincidir en que el nuevo maestro es “el que hace que los otros sepan algo”, la nueva imagen del maestro mexicano se aparta de la idea del sabio, “el que sabe algo, el que conoce las cosas”. La figura del padre lengua origina una nueva etapa de pensar el acto educativo y la enseñanza.



Códice Mendoza. Temachtiani, “el maestro de muchachos”.

El padre lengua encarna nuevos ideales y nuevos retos. Su propósito era introducir una nueva forma de entender el mundo y, con esto, perfila una de las

primeras imágenes arcaicas del maestro mexicano.

El *padre lengua* es una de las primeras representaciones de un educador mexicano, pero es necesario aclarar que lo que le da carácter de “mexicano” es apenas una idea en germen, pues el sentimiento de mexicanidad es posterior a la época de la evangelización. Lo que sí podemos señalar es que este hecho se desarrolla en tierras que posteriormente serán cuna del sentimiento nacionalista. Por otro lado, y como ya se ha señalado, la problemática social, cultural y lingüística demandó el ejercicio de una “pedagogía” nueva, bajo cuyo amparo se cobijaron las prácticas educativas de estos educadores.

El *padre lengua* hace suyo el problema lingüístico, asume una posición crítica en torno al conocimiento y al valor de las lenguas autóctonas, establece un reto educativo y define estrategias de trabajo para su atención. Con esto se convierte no sólo en defensor de indios, sino en precursor de adhesión a lo propio.

ESCUELEROS; EL MUNDO PUEDE SER MEJOR

De manera lenta los cambios en la estructura social de la Nueva España fueron desencadenando modificaciones en la estructura educativa. Los misioneros ahora compartían el monopolio de la educación con el ayuntamiento y los particulares, sin olvidar del todo la formación de buenos cristianos, aparecían nuevas escuelas y nuevos maestros.

Para finales del siglo XVIII [...] Se usaban las palabras “maestro” y “preceptor” para los que enseñaban en la “escuela”, “escuela de lengua castellana” o “escuela formal”, y se llamaba “doctrinero” y “maestro indio” a los que instruían en la “escuela de doctrina”, “escuela de rezar”. La palabra “escuelero” se usaba indistintamente para ambos instructores (Tanck de Estrada, 1999, p. 344).

Estos nuevos maestros se diferenciaban notoriamente de los misioneros, eran laicos, hacían de la educación su trabajo y vivían de ella. Además de esto, el pueblo reconocía la diferencia; tiempos de emergencia de una nueva educación mexicana, tiempos de emergencia del *escuelero*.

Si *maestro*, *preceptor* o *escuelero* eran palabras diferentes, el pueblo se encargó de convertirlas en conceptos que referían a una misma actividad y a un grupo de personas que la desarrollaban. Trabajar las letras, la educación y con

los niños se creó el concepto que los distinguiría por muchos años.

Al escuelero lo podemos identificar del resto de los trabajadores por su materia de trabajo, su discurso, sus ideales, pero también por su imagen física: vestido en “un frac, no negro, sino tenebroso, con faldones de movimiento espontáneo” (Tanck de Estrada, 1984, p. 221).

De todos los términos usados, *escuelero* era el más común para designar a aquella persona que se dedicaba a la enseñanza. Quien trabajaba la plata era llamado *platero*, quien el hierro *herrero*, quien trabajaba en una escuela *escuelero*.



Vestido en un frac, no negro, sino tenebroso, con faldones de movimiento espontáneo. El preceptor.
Biombo del siglo XVIII.

Esta figura docente nace no con muy buena fortuna, por el contrario, el término *escuelero* lleva consigo un poco de burla social, hacia un trabajo no reconocido en toda su dimensión, quedándose sólo la idea del “cuidador de niños”. Dorothy Tanck nos dice al respecto:

los maestros tuvieron que aguantar el oírse llamar: Directores, chichiguas, pilmames y quanto la fortuna adversa ha inventado... oyendo en cada momento el término de Escueleros (Tanck de Estrada, 1985, p. 210).

El *escuelero* no era más el *padre lengua*, pero conservaría elementos que le acompañarían por siempre; pensaban su trabajo como un ministerio, vivían con problemas económicos, promovían la importancia de la educación de los niños y soñaban con un paraíso que podía estar en pasado o bien en un futuro mejor.

La mayoría, sin embargo, compartía casi con seguridad la opinión de que la profesión de preceptor de primeras letras era “un largo trabajo, sin lucimientos, una consideración muy mediana en el mundo, si es que nos dispensa, y ningún descanso al fin de una honrosa carrera (Tanck de Estrada, 1984, p. 210).

Para intentar perfilar la imagen del escuelero recurriré a la literatura. En la obra *El Periquillo Sarniento*, José Joaquín Fernández de Lizardi nos presenta a uno de estos maestros mexicanos de fines del siglo XVIII y principios del XIX.



El Escuelero. ¡Sobre que ser maestro de escuela es la última droga que se [le] puede hacer al diablo!

El maestro era hombre de bien, pero no tenía los requisitos necesarios para el caso. En primer lugar, era pobre, y emprendió este ejercicio por mera necesidad y sin consultar su inclinación y habilidad; no era mucho que estuviera disgustado como estaba, y aun avergonzado en el destino (Fernández de Lizardi, s/f, p. 47).

Si la anterior era la idea que despertaba en sus alumnos, él mismo se confesaba de la siguiente manera:

–Sólo la maldita pobreza me puede haber metido de escuelero; ya no tengo vida con tanto muchacho condenado; ¡qué traviesos que son y qué tontos! Por más que hago, yo no puedo ver un aprovechamiento. ¡Ah fucha en el oficio tan maldito! ¡Sobre que ser maestro de escuela es la última droga que se [le] puede hacer al diablo! (Fernández de Lizardi, s/f, p. 48).

La mayoría de los *escueleros* eran personas sin preparación formal para ese trabajo, la necesidad los empujaba a enfrentarse a los niños y a la sociedad. Ellos lo sabían y no podían ocultarlo. En la misma obra podemos leer:

Por otra parte, mi maestro carecía de toda habilidad que se requiere para desempeñar ese título. Sabía leer y escribir, cuando más, para entender y darse a entender; pero no para enseñar (Fernández de Lizardi, s/f, p. 49).

Existía un desprecio hacia la labor de los maestros, pero poco a poco la sociedad empezaba a creer en la importancia de esa labor y existían cualidades para desempeñar tal función, se pensaba que tanto para ser padre de familia como para ser maestro se necesita *ciencia, prudencia, virtud y disposición* (Fernández de Lizardi, s/f, p. 49).

En *Los mexicanos pintados por sí mismos* (Frías y Soto, 1997) podemos encontrar otro relato de la misma imagen. Escrito por José María Rivera, el “Maestro de escuela” nos pone de frente nuevamente con la devaluada imagen social del maestro. Además de los denominativos ya presentados, nos agrega el de *pedagogo*, término también usado para designar a los profesores de la época.

Allá en nuestras mocedades, los que tuvimos un abuelo o abuela en cuyas venas circulaba la sangre del Cid Campeador o de don Pelayo, oíamos de vez en cuando los nombres insonoros de: el pedagogo, el maestro, el maestro de escuela, y muy frecuentemente el escuelero, nombre que nos servía de coco al salir de los labios del portero socarrón o de la recamarera indígena (Rivera, 1997, p. 119).

Más adelante, en la misma obra, en una conversación familiar entre el maestro, su esposa y su suegra nos pinta lo ingrato de atreverse a ser maestro por estos tiempos.

–Jesús, ¡qué horror! –exclamó mi mujer– ¡tú de maestro de escuela...! ¡Anda!, ¡primero pegaremos la boca a una pared!...

–¿Qué dice usted de eso mamá?

–Yo qué he de decir. ¡Hagan lo que les parezca! Pero que no olvide tu marido que ésa es la última droga que le hace al diablo.

La mamá torció la boca; hizo una horrenda mueca, y exclamó:

–¡Nada me importa! ¿No querías marido?, pues ahí lo tienes ya. ¡Mira al humildito!

–¡Pero señora suegra...!

–Pero, señor yerno, antes ahorco a mi hija, que dejarla casar, si he sabido que iba a ser la mujer de un pedagogo (Rivera, 1997, p. 124).

De la misma manera en que la profesión de maestro crecía en número, iba integrando a todo tipo de personajes; además de maestros agremiados los había soldados retirados, sastres, tejedores, etcétera (Tanck de Estrada, 1999, pp. 388-389). Un claro ejemplo lo proporciona Tanck de Estrada cuando relata:

Sebastián Negri, italiano, permaneció seis años en Huejutla como maestro, no por su gusto sino como castigo por haber desertado del Regimiento de Infantería de América. Al solicitar un aumento en el salario, externó su deseo de salir a otro lugar y practicar otro empleo; se tenía que quedar en “un país tan miserable [sin] libertad para buscar otro oficio como sastre”. A pesar de su descontento, enseñaba bien y tenía buena conducta, según el párroco (Tanck de Estrada, 1999, p. 393).

La labor educativa cubría no sólo las metrópolis sino avanzaba en todo el territorio, llegando aun a las llamadas *Repúblicas de Indios*, lo que implicó la presencia de maestros indios para esas comunidades. Dorothy Tanck indica:

Las opiniones sobre los preceptores indígenas los consideraban desde incapaces hasta excelentes, recorriendo toda la gama, y se juzgaba de manera parecida a los maestros españoles. Para algunos sacerdotes eran personas “que apenas saben leer y mal escribir” y para otros el maestro “indio arrazonado” [es] hábil y apreciado, que desempeña muy bien su obligación (Tanck de Estrada, 1999, p. 384).

En la misma obra la autora nos proporciona ejemplos de lo importante que para los indios representaba que el escuelero fuera de su propio grupo.

1786. Como ejemplo podemos citar el relato de un párroco de San Mateo del Mar [...] entre los indios huaves de Tehuantepec, Oaxaca, en el que se nombraba a un español de nombre Don Manuel, como maestro de escuela, que sin embargo no contó con la simpatía del pueblo. Por fin los indios nombraron a un preceptor de su raza con el salario de cuatro pesos al mes. El cura y el alcalde mayor buscaban en vano un “escuelero español” para el pueblo (Tanck de Estrada, 1999, p. 376).

También en la obra la autora señala lo que a juicio de los gobernantes de la época debería caracterizar al maestro: “conocimiento de las asignaturas, método para enseñarlas y comportamiento moral, ‘hombre instruido, eficaz y cristiano’” (Tanck de Estrada, 1999, p. 380).

Como podemos observar, los *escueleros* cubren un amplio abanico; los había

por convicción, necesidad o castigo; eran españoles, extranjeros, mestizos, “indios arrazonados” o de “color quebrado”; también podrían ser ex soldados, nobles o artesanos; la gente los conocía como “preceptor”, “pedagogos”, “pilmames” o “maestros de primeras letras”, y se les pedía que fueran cristianos, ejemplos de conducta, instruidos y conocedores de la ciencia y de los métodos de enseñanza.

Dominar la ciencia, ser buenos cristianos, aplicar métodos de aprendizaje, poseer prestigio social y recibir una remuneración acorde a sus esfuerzos, eran las aspiraciones de quienes trabajaban como *escueleros*, a cambio ofrecían una vida dedicada al “arte de la enseñanza”.

La imagen del *escuelero* expresa mucha de la idiosincrasia de todo maestro; pensar que se está desempeñando una de las actividades más importantes de la sociedad, incluso elevada a la categoría de “arte”, y por otro lado vivir en carne propia el desdén social y el desprecio. El *escuelero* vive pensando en que algún día su labor será reconocida cabalmente y que el mundo será mejor.



Maestro de escuela. (Ilustración tomada de García Cubas).

AMIGAS; MUJERES EN UN MUNDO MASCULINIZADO

En un mundo dominado por el género masculino, es común olvidar el papel de la mujer en casi todos los aspectos de la cultura. En la educación mexicana ha pasado lo mismo, hablamos de “profesor”, de “maestros”, del “magisterio”, pocas veces indicamos que esos términos incluyen a un alto porcentaje de mujeres que se han desempeñado como “profesoras” o “maestras”.¹²

La figura del maestro mexicano también se integra por una fuerte presencia de la imagen femenina. Con los *padres lenguas* y los *escueleros*, las amigas compartieron la tarea educativa y en conjunto persiguieron el ideal de formación de un hombre nuevo que en estado larvario –parafraseando a Roger Bartra (1987)–, esperaba el momento propicio para dar paso al mexicano.

Afortunadamente algunas investigadoras, desde el punto de vista del trabajo histórico, han recopilado extensas informaciones sobre estas mujeres educadoras.¹³ Recupero algunas de sus ideas con el fin de perfilar la imagen docente de las amigas.

En *La educación de la mujer en la Nueva España*, Pilar Gonzalbo nos proporciona elementos característicos de estas educadoras.

Para la mayoría de las jóvenes y niñas no había más escuela que la catequesis dominical en parroquias y conventos, además del aprendizaje empírico en el hogar, junto a su madre y las mujeres mayores de la casa, que les enseñaban a hacer lo “que siempre se hizo” y a comportarse como correspondía a su posición. En las ciudades era más fácil acudir a alguna escuela [...] Las maestras solían ser ancianas ignorantes, a las que por tradición se llamaba *amigas* (Gonzalbo Aizpuru, 1985, pp. 15-16).

En una nota a pie de página, la autora es más precisa cuando dice:

Las maestras que regenteaban las escuelas recibían el mismo nombre que su establecimiento: *amigas*, “migas”; solían reunir a las niñas en su propia casa y se sentían satisfechas si podían enseñar a memorizar las preguntas y respuestas del catecismo, coser, tejer y bordar, con más o menos primor, y leer en letra impresa o manuscrita, que se consideraban dos fases distintas (Gonzalbo Aizpuru, 1985, pp. 15-16).



Maestra de la Amiga. (Ilustración tomada de García Cubas).

Las *amigas o migas* eran las maestras de la época, tenían el encargo de educar a las niñas en las tareas “propias de la mujer”, la religión y en ocasiones en la enseñanza de las primeras letras. La reglamentación de ese tiempo prohibía que niños y niñas recibieran clases reunidos en un mismo grupo, así que mientras los varones asistían a escuelas bajo el mando de *escueleros*, las niñas eran atendidas por *amigas*. Sin embargo, era común encontrar niños pequeños en estos establecimientos, así lo podemos observar en la cita siguiente.

Al terminar los monótonos estudios del silabario”, el pequeño era festejado en la Amiga. Si era de una familia acomodada se presentaba el día indicado por el “vitor”, con su flamante vestido y gorra de terciopelo, acompañado por dos criadas que llevaban bizcochos y dulces en una bandeja, y en la otra “muy aflorado y cubierto de listones de raso el silabario usado por el victorioso”. Se desfilaba por el patio decorado con farolillos de papel picado, al son de las aclamaciones de sus compañeros: “¡viva!, ¡viva! Que acabó la cartilla” (Tanck de Estrada, 1984, p. 218).

Como los varones dedicados a la enseñanza, las amigas no poseían la mejor reputación profesional, eran consideradas ignorantes y no aspiraban al título de ‘maestras’. Según da cuenta Gonzalbo: “La tradición española consagraba la práctica de que estas maestras no lo fueran ni por el nombre ni por sus conocimientos” (Rivera, 1997, p. 39). Más adelante subraya: “Nadie pretendía exigirles preparación profesional porque tampoco su labor se consideraba como una profesión” (Rivera, 1997, p. 39).

Incluso Sor Juana Inés de la Cruz se refiere a ellas cuando al llamarlas ‘ancianas’ dice: “¡Oh cuántos daños se excusaran en nuestra república si las ancianas fueran doctas como Leta, y que supieran enseñar, como manda San Pablo y mi padre San Jerónimo!” (Gonzalbo, 1990, p. 324).

También Fernández de Lizardi da cuenta de la educación de niñas, en el texto *La Quijotita* narra las peripecias de la educación de las niñas Pomposa y Prudenciana.

Cada familia de estas dos gobernaba su casa y educaba a sus hijos a su modo. La niña Pomposita fue enviada a la amiga bien temprano, según se dijo, y la niña Prudenciana permaneció en su casa hasta los cinco años cumplidos, en cuyo tiempo la puso el coronel al cuidado de una señora que unía a sus finos principios un talento no vulgar, una virtud sólida y un carácter propio para aya o maestra de niñas

(Nájera, 1986, p. 129).

A pesar de lo que podría pensarse, los establecimientos de amigas eran numerosos en las principales ciudades, las había privadas, públicas y gratuitas. Tanck de Estrada menciona que “en 1779 había un total de 30 maestros examinados y no examinados y 91 Amigas en seis de los ocho cuarteles...”(1984, p. 160).

A partir de estos datos, la diferencia entre hombres y mujeres dedicados a la enseñanza era significativa, pues mientras había 30 maestros agremiados (varones), existían 90 Amigas (por lo menos una mujer por cada establecimiento). Atendiendo un total de 3 000 alumnas en las Amigas de la Ciudad de México (Tanck de Estrada, 1984, p. 160).

Además de su importancia numérica, es necesario destacar el papel social que cumplían: “...contribuyeron a la conservación de prejuicios, amaneramientos y supersticiones que desconcertaban a los religiosos e indignaban a los pensadores ilustres de los últimos años del siglo XVIII y de casi todo el XIX” (Gonzalbo, 1985, p. 16).

Ancianas supersticiosas o tal vez educadoras marginadas son formas que podemos emplear para nombrar a las *Amigas* mexicanas. La amiga es una imagen que se borra con el paso del tiempo, pero que ha aportado el lado femenino al imaginario simbólica del magisterio nacional y que contribuye a marcar las huellas del origen del ser maestro. Los padres idiomas, los escueleros y las amigas son imágenes arcaicas que no se han borrado de nuestra memoria histórica. Trascienden el tiempo cuando se establece que el maestro moderno debe poseer conocimientos, métodos y técnicas, pero además vocación profesional y resignación económica.

La voluntad infranqueable del *padre lengua*, la frustración e incomprensión del *escuelero* y la bendita ignorancia de las *amigas* componen un imaginario cultural, que actualmente se expresa en la firme creencia del magisterio en que algún día su trabajo merecerá todo el reconocimiento y remuneración que se merecen.

Estas imágenes del maestro mexicano son arcaicas pues nos remiten a un tiempo primordial, donde el educador hacía educación y se hacía profesor. Son

imágenes actuales que como un mito se cuenta hacia el infinito para nunca ser olvidado. Y no solamente para no ser olvidado, sino para intentar responder a la pregunta del maestro de escuela “pintado” por José María Rivera que desconcertado se interrogaba diciendo:

[...] yo me hice maestro de escuela sin saber cómo ni cuándo, y tan no lo supe ni lo sé que aún dudo si actualmente lo soy. (Rivera, 1997).

¹¹ En esta obra el autor menciona los siguientes datos en relación a la llegada de las órdenes religiosas a México: Franciscanos: 13 o 14 de mayo de 1524; Dominicos: 2 de julio de 1526; Agustinos: 22 de mayo de 1533. Además nos proporciona los totales de esta “conquista espiritual”: Para todo México había en 1559: 380 franciscanos, en 80 casas; 210 dominicos, en 40 casas, y 212 agustinos, también en 40 casas.

¹² En la actualidad 80% del magisterio nacional está conformado por mujeres (Ibarrola, Silva, Castelán, 1997).

¹³ Pilar Gonzalbo Aizpuru, Josefina Zoraida Vázquez y Dorothy Tanck de Estrada, son los ejemplos más representativos de esta tendencia. Sus obras se citan a lo largo de este trabajo.

CAPÍTULO IV

LA PATRIA, LA EDUCACIÓN Y EL MAGISTERIO NACIONAL: EL ETERNO RETORNO

Pues sabed que ese corazón cayó encima de una piedra,
del cual nació un tunal,
y es tan grande y hermoso que un águila
hace en él su habitación y morada

El corazón de Cópil

Bárbara Dahlgren

La patria, la educación escolar y el magisterio nacional tienen algo en común: participan del *mito del eterno retorno*.

En las sociedades modernas o al menos con la intención de ser modernas, como la mexicana, el que la educación y sus profesores se planteen la puesta en práctica de un mito, para algunos puede no tener sentido. ¿No está precisamente la educación encaminada a erradicar este tipo de pensamiento? Sólo basta recordar el punto I del artículo 3º constitucional: "... el criterio que orientará a dicha educación [...] basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos...", (*Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, Artículo 3) y por mucho tiempo el mito no formó parte de ese "progreso científico", más bien era visto como "efecto de ignorancia".

El mito no tiene que ver con una lucha directa contra la racionalidad, es otra forma de buscar y encontrar sentido a las cosas, tampoco es una entidad del pasado, es una forma de ordenarlo, mucho menos es una mentira, un mito es verdadero.

Los mitos y las mitologías tienen presencia en la realidad. Un mito es una forma de ordenación de la realidad, y también de aprendizaje cultural, memoria viva y antítesis del olvido. Mircea Eliade dice:

El mito cuenta cómo, gracias a las hazañas de los Seres Sobrenaturales, una realidad ha venido a la existencia, sea ésta la realidad total, el Cosmos, o solamente un fragmento: una isla, una especie vegetal, un comportamiento humano, una institución (Eliade, 1992, p. 12).

El mito puede servir para ordenar la realidad, recuperar el pasado o para renovar el mundo, es ahí donde las sociedades recurren al *mito del eterno retorno*.

El *eterno retorno*, es un mito que busca organizar el pasado, hacerlo asequible para cualquiera y permite la participación del grupo. Es un mito que permite a la sociedad regresar a su origen.

Retornar al origen es una necesidad de la sociedad, para poder afrontar un presente lleno de modernos espectros que pretenden hacer daño a la unidad nacional.

Regresar al origen por una y otra vez es también una oportunidad de educar, es por eso que la escuela se convierte en el mejor escenario para la repetición ininterrumpida del tiempo en que todo surgió, incluso la patria.

Los maestros y la educación hacen posible la formación de una conciencia nacional dada en el conocimiento de la historia, pues además de que los hechos históricos se conviertan en conocimientos consagrados en los programas, la escuela se convierte en el gran escenario donde la patria regresa una y otra vez.

Si observamos con detenimiento, no hay un momento preciso en el que se originó la patria mexicana, ni el magisterio, su constitución responde a un largo proceso histórico, muchas veces desordenado y caótico, que ahora somos capaces de ordenar en ciclos escolares. Tal y como ocurre en esas visiones de epopeyas donde la patria se convierte en la guía del pueblo.

Esa misma metáfora conduce estas reflexiones, iremos de la edad de oro del magisterio nacional, a la imágenes de la patria para culminar con las formas de celebración escolar. Al final, si hemos tomado el camino correcto, arribaremos a la idea de que la escuela promueve la expresión de un mito que muestra el origen del pueblo mexicano, de la patria y de sus maestros.

LA EDAD DE ORO DEL MAGISTERIO NACIONAL

Antes todo era mejor. Así suelen empezar y terminar muchas de las discusiones

donde intervienen viejos y jóvenes, tal parece que pocas veces encontramos nuestro lugar en las “nuevas modernidades”. Las generaciones anteriores van construyendo su nostalgia y todo lo novedoso es sometido al severo juicio del experto; poco se salva de su dictamen. La conclusión ya elaborada de antemano es que el tiempo en el cual viví las experiencias que me marcaron para toda la vida, es mejor que el actual.

El magisterio exhibe también esta posición, para los maestros la educación de *antes* era mejor que la de hoy en día, y no sólo eso, se dice que: *el maestro era respetado socialmente, se le pagaba bien, los libros eran mejores, se enseñaba mejor, los niños eran más respetuosos*, etcétera. Los programas, los libros, los maestros, los niños, los padres, la sociedad, hasta las autoridades parece que eran mejores.

Pero ¿dónde está situado ese “antes”? si al revisar la historia nacional nos encontramos con problemas de toda índole: sociales, políticos, gremiales, económicos y educativos.

El “antes” individual de cada profesor puede demarcarse por criterios espacio-temporales muy específicos, se relaciona con referencias compartidas por otros colegas. Compartir esas vivencias hace que los profesores experimenten la profesión y la propia vida como un proceso que los marca y orienta.

Pero existe otro “antes”, el colectivo. El “antes” gremial de los maestros no está situado en un periodo sociohistórico determinado, ni acotado por fechas, por el contrario está ubicado en un imaginario colectivo que ha construido una “Edad de Oro” del magisterio nacional. Lugar mítico donde todo fue y es mejor.

Si bien es cierto que en este trabajo se ha planteado un proceso simbólico de la constitución del magisterio, esto no debe invalidar la contundencia del hecho histórico, pues como está documentado, el gremio sufrió en la segunda mitad del siglo xx un proceso de “institucionalización” que lo marcó profundamente, pues implicó la consolidación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y el establecimiento de vínculos estrechos con el Estado a través de la SEP, todo ello en pos del proyecto federal conocido como la unidad nacional. El resultado final fue el desarrollo de un magisterio con perfil definido, que se expresaba en profesores concretos que mostraban un discurso y una forma de comportamiento que aún perdura en las escuelas mexicanas. Sindicalismo,

corporativismo, nacionalismo y patriotismo, son algunos de los “ismos” que podemos ubicar como características propias de este magisterio que todavía posee vigencia.

Ese magisterio es el concreto real que ahora podemos observar, compuesto por una diversidad de posiciones políticas, académicas, generacionales hacen de la profesión una expresión particularizada que intenta afrontar las nuevas condiciones sociales.

El magisterio nacional de hoy día está conformado por una amplia gama de personas, cuya edad presenta una variación que llevada hasta su extremo puede ir de los 23 a los 75 años, aproximadamente, los hay varones, como mujeres. Profesores que iniciaron su trabajo docente a los 15 años y que a la fecha tienen más de 50 años trabajando, obviamente y en contraparte los hay con sólo un par de años en el servicio. En cuanto a su escolaridad, podemos encontrar todavía profesores que iniciaron su servicio con tan sólo estudios de primaria y que a través del tiempo han iniciado y concluido estudios básicos, de nivelación y profesionalización, también podemos encontrar profesores con estudios de posgrado. Por otro lado, los hay practicantes de alguna religión y ateos, aun cuando esto no está determinado por la naturaleza del trabajo educativo. Además de toda una diversidad que puede ir desde la filiación política, estado civil y gusto por su trabajo.

Es cierto que la conformación del magisterio nacional es heterogénea, al igual que las ideas sobre su propio trabajo, la importancia social de su labor y sus expectativas futuras. Es posible encontrar ideas básicas que permiten compartir y perpetuar la “Edad de Oro”. Esas ideas se refieren a la importancia de la labor educativa, la investidura social del educador y la identidad de la profesión.

Quien trabaja de profesor más tarde que temprano integra a sus estructuras de pensamiento la idea de que la educación es una actividad de gran relevancia para la sociedad, que no se puede quedar en la satisfacción personal o en la perspectiva monetaria, sino por el contrario se piensa que se encuentra en medio de una actividad sin la cual el destino de niños, generaciones y de la sociedad misma estaría en peligro. Por lo tanto, ser educador debe considerarse como un papel importante, tanto para quien ejerce, como para quien se dirige la acción. Así, las imágenes que se tienen de la profesión y las imágenes que cada uno se

crea y comparte, hacen posible que se conforme la identidad docente.

Independientemente de su edad, sexo, filiación política y práctica espiritual, los educadores mexicanos comparten una serie de imágenes simbólicas que los agrupa, cohesiona y permite la perpetuación de la identidad grupal. Proceso que, a su vez, hace posible que se compartan ideas sobre el pasado, presente y futuro de la profesión.

La “Edad de Oro” tiene su origen en el proceso descrito en los párrafos anteriores, pues a partir del imaginario docente podemos explicar que cada educador comparte las ideas de la importancia del trabajo, la posición social y la identidad colectiva, las piense, las viva y constantemente las recree. De esta forma, el gremio piensa que hubo un pasado mejor y es capaz de narrarlo y buscar su retorno.

Estas historias van desde las que incluyen pasado y situación geográfica, esto es, podemos encontrar historias delimitadas por un pasado que puede ser indeterminado, y por un lugar, preferentemente, muy retirado:

Yo trabajé en la sierra, duré muchos años por allá. Ahí los maestros sí estaban comprometidos, no como los de ahora. Nos acomodábamos bajo un árbol, se trabajaba por el compromiso, no había salones, ni material y había que caminar mucho para llegar, pero teníamos muchas ganas de trabajar (JTG/010301).

Como muchas otras cosas, la lejanía es un factor relativo, pues si “la sierra”, “el cerro” o “las cañadas” nos dan sentido de alejamiento, en la ciudad también es posible aplicar este criterio, así vemos que la referencia puede estar dada por la “periferia”, la “ciudad perdida” o “la colonia de paracaidistas”. En algún tiempo, muchos de los maestros trabajaron en lugares como estos, distantes y con graves carencias económicas.

Otros relatos refieren a aspectos valorativos como el “respeto” y a factores económicos, en especial a las percepciones laborales. El respeto de la gente es lo que más interesa a los maestros, es por medio de este aspecto que se mide la trascendencia social de esta actividad; si los niños y la gente “respetan” al maestro, entonces la sociedad marcha bien.

Cuando yo empecé a trabajar los maestros éramos bien vistos y respetados, alcanzaba para comprarse ropa decente y vivir con decoro, no como ahora, que no alcanza el sueldo y ya nadie nos respeta

(JTG/250302).

El magisterio piensa que existió un tiempo en el cual la sociedad valoraba su actividad, como un trabajo digno de un gran respeto. Por si fuera poco y dentro de la crisis económica, el salario permitía vivir si no con holgura sí con ciertos privilegios. Dinero y respeto pueden entenderse como elementos de una misma dualidad, pues dentro del sistema económico en el que se desarrolla el trabajo docente, uno, el segundo implica al primero, pues se respeta a la persona que tenga ciertos elementos de diferencia: poder, conocimientos o solvencia económica. Los maestros no han poseído el primer factor, piensan que sí los dos segundos.

El trabajo, la abnegación y el desarrollo del apostolado magisterial traducido en respeto y reconocimiento social tenía una repercusión directa en el gremio, una de estas expresiones es pensada en el festejo del día del maestro. Una de las grandes recompensas y reconocimientos de los maestros estaba dado en la celebración escolar de “su día”.

Hace algunos años el día del maestro era una gran fiesta, todo estaba mejor organizado, los padres de familia nos festejaban, los niños nos daban regalos y hasta el sindicato organizaba grandes fiestas, ahora ya no (JTG/170402).

Para los maestros, el pasado estaba compuesto de grandes cosas: mejor sueldo, reconocimiento social, colegas comprometidos con su labor, respeto y hasta un día sólo para ellos.

La “Edad de Oro” del magisterio se crea en la medida que el conjunto de profesores comparten similares situaciones, compromisos y problemáticas. Lo que hace que se conforme un discurso y una práctica impregnada que es constantemente socializada por los maestros, en donde jóvenes y viejos docentes intercambian conocimientos y expectativas de lo que es y debería ser su profesión.

Los aspectos más importantes de este proceso de creación de la identidad son: el trabajo, progénesis, la tradición y el hábitus.

El trabajo, antes que nada hay que tomar como punto de partida que la docencia es un trabajo. Tanto para los primeros educadores del México colonial,

como los modernos profesores con grado de licenciado, el desarrollo de su actividad es realizado a partir de que se espere una retribución acorde al esfuerzo invertido. A pesar de quien pensara que la docencia pudiera estar exenta de la expectativa económica, esto no es así. Como gremio siempre se ha desarrollado la docencia dentro de la perspectiva laboral. Es precisamente una de las situaciones que demuestran la crisis actual, en contraparte con la abundancia del ayer; antes nos pagaban mejor, o por lo menos alcanzaba para cubrir todas las necesidades (JTG/210402). Las actuales demandas del magisterio se centran en este renglón: *100 por ciento de aumento salarial, 90 días de aguinaldo, país petrolero-maestros sin dinero*, rezan algunas de las consignas de las movilizaciones magisteriales.

Ser parte del magisterio es compartir la problemática laboral, independientemente de que esta participación se pueda expresar en una de las variadas posiciones gremiales, actualmente la pluralidad política es amplia, los profesores se reconocen y diferencian como institucionales, sindicalistas, reformistas, democráticos, apolíticos, etcétera.

Ser profesor, es trabajar de profesor. La expresión anterior no es una tautología, es una realidad actual. Con esto no me refiero al hecho de que el título oficial entre en caducidad cuando se deje de trabajar, por ejemplo en las pensiones o jubilaciones, obvio es que la persona seguirá siendo profesor; cuando cito la idea del trabajo como factor que define la profesión, me refiero al hecho de que si a una persona no le pagan su salario, esta persona no continúa desarrollando esta labor para buscarse otra, ésta sí con remuneración económica. En el sistema educativo nacional no se encuentran profesores que trabajen “por gusto” o por “mística”, sino porque mantienen vigente un contrato de índole laboral. A riesgo de parecer determinista, podemos decir que para los profesores, la escuela es su centro de trabajo, la enseñanza su profesión y –como decían los antiguos– el Estado su patrón.

La progénesis es otro elemento de constitución de la “Edad de Oro” y de la edificación de la identidad docente. De acuerdo con Roger Bartra, *progénesis es la posibilidad que tiene la infancia para evitar la vejez* (Bartra, 1987, p. 40), es una representación mitológica que abre la puerta a la posibilidad de la repetición ininterrumpida. A partir de la progénesis el magisterio y su discurso se

mantienen vigentes.

La formación de profesores en México ha tenido una característica importante; los docentes que forman a los nuevos docentes, son ellos mismos docentes.

De acuerdo a una vieja información de la Escuela Nacional de Maestros, para solicitar inscripción (como alumno) era necesario tener 14 años, y para ser docente (en la escuela Normal) la edad mínima era 25 años. Niños y jóvenes aprendiendo y enseñando una actividad de gran trascendencia social. Dice Bartra, “Dos larvas, dos niños, hacen el amor y se reproducen: sus descendientes nacen con la misma capacidad de reproducirse antes de llegar a la madurez” (Bartra, 1987, p. 40). Aprendices de maestro que siendo niños hacen de la experiencia su arma de lucha.

Por muchos años los profesores mexicanos tenían por característica ingresar a la escuela Normal entre los 14 y 15 años de edad –niños– y egresaban de la escuela, recibían su título de maestros y laboraban a la edad de 18 o 19 años –adolescentes–. A esa edad recibían las responsabilidades propias de la profesión: un grupo, documentación oficial, un lugar dentro de la estructura laboral, un salario y el compromiso social. Mientras que un universitario egresa en promedio a los 22 o 23 años (esto suponiendo que tenga una escolaridad continua y sin reprobaciones) y puede recibir una responsabilidad laboral 2 o 3 años después, es decir aproximadamente a los 25 años, los maestros reciben la gran responsabilidad de “ser profesores” apenas cumplida la mayoría de edad.

Cuando llegan a las escuelas se dan cuenta de que los maestros son de diversas edades: viejos, jóvenes y adolescentes. Pero a la llegada de nuevos profesores se genera un curioso proceso; todos reconstruyen el pasado: *De qué escuela vienes, ¿todavía está tal maestro?, yo salí hace 10 años, cómo extraño mi escuela, fueron años muy bonitos* (JTG/110502). La infancia de la profesión impide la corrupción del tiempo, es como si *dos niños, hacen el amor y se reproducen*.

La progénesis en la educación forma *niños precoces* que trabajan de educadores y que forman a otros educadores. Si observamos con calma nos daremos cuenta que el gremio de profesores tiene en común la infancia, porque el tiempo pasado posee vigencia.

La tradición, las escuelas son centros de actividades donde constantemente se ponen en práctica procesos de intercambio de ideas. Si bien hemos señalado que

el “lugar” donde los profesores desarrollan las actividades educativas, de ninguna manera son centros de “transmisión”, lugares donde se desarrolle de manera mecánica la aplicación de los Planes y Programas diseñados por otras instancias. Las escuelas poseen su propia dinámica, no hay dos escuelas iguales, cada una posee la vida que le impregnan, los alumnos, los profesores y la comunidad. La antropóloga Elsie Rockwell denomina a este proceso “la escuela cotidiana”:

Encontramos, en cambio, que la vida cotidiana abarca una gran diversidad de actividades mediante las cuales los maestros, alumnos y padres le dan existencia a la escuela dentro del horizonte cultural que circunscribe a cada localidad (Rockwell, 1995, p. 7).

Al interior de las escuelas se gestan diversos tipos de tradiciones: aquéllas propias de cada escuela y otras que son propias del magisterio en tanto gremio. Tradiciones que pueden provenir de diferentes tiempos; *Las escuelas reflejan tradiciones de muchas épocas de la evolución educativa del país* (Rockwell, 1995, p. 18). Tradiciones que han sido “inventadas” por maestros de diferentes épocas y que se expresan de variadas formas en cada una de las escuelas del sistema educativo nacional.

Algunas de las tradiciones se expresan en las grandes celebraciones a través de las ceremonias y los festivales, por ejemplo: las fiestas patrias, la pastorela, el día de la primavera, el día de la madre o el día del maestro. Festividades que implican la puesta en escena de grandes momentos cívicos, paganos y religiosos.

Los maestros mexicanos han inventado sus propias tradiciones para crear una práctica compartida y dotada de sentido, en donde cada uno se vea reflejado y refleje a la vez las imágenes simbólicas propias de esta actividad laboral. Tradiciones que se ponen en juego, pero que también son nombradas.

Hábitus, todos los elementos comentados antes integran lo que se ha denominado la “cultura magisterial”, que llamaré *habitus* del gremio de maestros. Me niego a usar el término “cultura” para aplicárselo a un grupo de individuos, pues considero que la cultura integra todo el contexto donde se desarrolla el acto educativo y los demás actos humanos.

Con el propósito de intentar dar cuenta de las relaciones que los profesores

ponen en práctica y les da sentido de identidad y especificidad, uso el concepto de *habitus* en el sentido que es utilizado por Pierre Bourdieu: “un proceso por el que lo social se interioriza en los individuos y logra que las estructuras objetivas concuerden con las subjetivas” (Bourdieu, 1990, p. 34).

La identidad, el trabajo y la función social del magisterio conforman estructuras objetivas y subjetivas en las que se mueven cada uno de los profesores, al desarrollar su trabajo y participar de ese campo cada maestro hace suyo el discurso social. Recordemos con Bourdieu que el *habitus*, genera a su vez las prácticas individuales, da a la conducta esquemas básicos de percepción, pensamiento y acción (Bourdieu, 1990, p. 34).

De esta forma podemos decir que los maestros en lo individual ponen en práctica esquemas básicos por los cuales es posible observar el *habitus* de grupo. El gremio de maestros posee un *habitus*, resultado de su participación histórica en el desarrollo y apropiación del campo de la educación.

Si bien es cierto que la conjunción de las estructuras objetivas y subjetivas conforman el *habitus*, en el análisis es posible separarlas.

El trabajo, la progénesis, la tradición y el *hábitus* son aspectos integrantes del proceso que permite la subjetivación de la profesión y, con esto, la constitución de la Edad de Oro.

La “Edad de Oro” atraviesa el espacio y el tiempo y se ubica como un imaginario, como un conjunto de imágenes dotado de sentido, que no poseen un orden determinado, pero que son ordenadas por cada generación y por cada individuo. Dichas imágenes corresponden a la necesidad de cada sociedad y grupo de ordenación de un aspecto de la realidad.

La “Edad de Oro” es un tiempo mítico, por tanto, puede aparecer en el pasado que nos fue arrancado, o bien en un futuro que parece ser inalcanzable.

EL MITO DE ORIGEN DE LA NACIÓN MEXICANA

No cabe duda que una sociedad se reproduce al reproducirse las condiciones de existencia, con esto se garantiza que los valores, creencias, conocimientos y expectativas que el grupo ha construido tengan continuidad en el transcurrir de los tiempos. Los hombres de todas las sociedades y de todos los tiempos han

deseado que la sociedad en la que les tocó vivir tenga continuidad.

Las sociedades modernas buscan que esta premisa se haga posible, por lo que ahora se tienen que buscar otras formas de conservación de la cultura, que no entren en contradicción con la dinámica del cambio que se ha hecho característica en nuestros tiempos.

La recomposición geográfica del mundo, la tendencia de la globalización y las necesidades económicas y laborales hacen que las personas pasen de un territorio a otro, poniendo en crisis las delimitaciones fronterizas, las lealtades étnicas y el fervor nacional.

El sueño de las naciones cerradas en sí mismas entra en conflicto en una época en la que los hombres pueden cambiar de nacionalidad, ya sea por una solicitud burocrática, o por la conformación violenta de un nuevo país.

En contraparte, podemos encontrar personas capaces de poseer dos ciudadanías, o bien vivir en diferentes partes del mundo, eso sí, sin sentir remordimientos patrióticos. Podemos encontrar mexiconorteamericanos, brasilianos, argenmex, oaxacalifornianos, etcétera, que integran dos culturas y tradiciones históricas, pero que viven como otra cultura que “ni se integra”, “ni se pierde”.

Claro está que la cúspide de esta pirámide la integran los hombres que “no tienen nacionalidad”, al igual que el capital financiero, que pueden ir y venir por el mundo; poseer un apartamento en Miami, hacer negocios en Singapur, mandar a sus hijos a estudiar a Inglaterra y vacacionar en una de las pocas islas “exóticas”, que espero aún quede alguna.

Para intentar frenar esta tendencia de vorágine y cambio, la sociedad recurre a soluciones antiguas, alternativas de naturaleza espiritual como los mitos y los rituales.

Como en otros países, herederos de los ideales nacionales, en México los mitos y rituales ocupan un lugar importante en la construcción del imaginario nacional, a partir de ellos es posible la conservación y continuidad cultural. Investida como cultura nacional, este conjunto de ideas y prácticas sociales dan vida a un complejo mundo creado para sentirse mexicano, pero que necesita recrearse constantemente.

Para mantener presentes estos mitos y rituales, es necesario edificar diferentes

artefactos que cumplan esta misión: la historia, el cine, la literatura y el arte han contribuido a esta tarea. Mención aparte merece la educación.

La educación en México ha contribuido de manera fundamental a la construcción del imaginario nacional a través de la ejecución de complejos rituales que actualizan mitos fundadores. La educación ha dejado de ser educación “a secas” para acompañarse del apellido que le da identidad y delimitan senderos: educación nacional.

La educación en México es un proceso que persigue socializar el imaginario nacional.

La educación nacional mexicana es el espacio que busca que las nuevas generaciones se encuentren con las ideas de patria y nación. Para lograrlo se recurre a toda una propuesta organizada de acciones, intenciones, conocimientos y objetivos desarrollados a través de prácticas educativas cuidadosamente planeadas, modelos ejemplares y rituales que ponen en escena el mito de origen.

El sistema educativo contribuye con la sociedad a lograr la repetición ininterrumpida del mito de origen, aquel que cuenta el surgimiento de una patria singular.

Mircea Eliade al analizar el problema del mito y la repetición, inicialmente bajo lo que llama *horizonte de la espiritualidad arcaica*, considera que las culturas edifican el *mito del eterno retorno*. Entidad que contiene:

1. los elementos cuya realidad es función de la repetición, de la imitación de un arquetipo celeste;
2. los elementos: ciudades, templos, casas, cuya realidad es tributaria del simbolismo del centro supraterrrestre que los asimila a sí mismos y los transforma en “centros del mundo”;
3. por último, los rituales y los actos profanos significativos, que sólo poseen el sentido que se les da porque repiten deliberadamente tales hechos planteados ab origen por dioses, héroes o antepasados (Eliade, 1999, p. 16).

Pues bien, la sociedad mexicana repite el mito del eterno retorno: su mito de origen. Siguiendo a Eliade, podríamos decir que ese mito está integrado de los siguientes elementos: 1. El arquetipo celestial, puede estar expresado en los

arquetipos de territorios, templos o ciudades. 2. Los templos o ciudades son tributarios del simbolismo del centro que los transforma y los convierte en “centros del mundo”, razón por la cual no hay que olvidar que: *1. toda creación repite el acto cosmogónico por excelencia: la creación del mundo; 2. en consecuencia, todo lo fundado lo es en el centro del mundo (puesto que, como sabemos, la creación misma se efectuó a partir de un centro)* (Eliade, 1999, p. 26) y, 3. rituales y actos profanos que repiten hechos planteados por dioses, héroes o antepasados. Estos elementos los encontramos en el mito de origen de la patria.

Pero para continuar esta historia sería conveniente aclarar ¿cuál patria?, ¿cuándo se originó la patria? o ¿existe un mito fundacional de la patria mexicana?

En México es posible realizar dos lecturas de la consolidación de la patria: una, la que describe un proceso histórico que integra diversos hechos desde el pasado más remoto y que culmina en la época contemporánea, con mayor o menor énfasis en determinado hecho, dando prioridad a grandes momentos o grandes personajes, se plantea que México es el resultado de su historia, y dos, una perspectiva que cuenta una serie de historias que se integran en una gran narración mítica, que organiza el pasado y dota de sentido el presente. Ambas perspectivas pueden tocarse en más de un momento.

Mientras que en la primera la necesidad de ubicar el tiempo y el espacio son requisitos indispensables, en la segunda es posible obviar el tiempo, aun cuando es permisible relacionar tiempo con hechos. Lo relevante de la segunda –la perspectiva mítica– es que los hechos y los personajes son puestos en el centro de la narración, los hechos se convierten en creaciones culturales y los hombres se transforman en héroes.

Para presentar el origen de la patria opto por el segundo camino y muestro tres historias que han sido contadas en diferentes momentos –incluso en varias versiones– y que cumplen el cometido de brindarnos un panorama de los tiempos primordiales, donde de una u otra manera la tierra se buscaba, se le soñaba y se le convertía en el eje de movimientos sociales, pues se convertía en expresión y equivalente de la tierra original; de la patria de los mexicanos.

Primera historia: “De cómo un sacerdote le arrancó el corazón a Cópil,

floreció y dio tunas”

El dios de los mexicanos (Huitzilopochtli) tenía una hermana, la cual se llamaba Malinalxochitl, y venía en esta congregación. Era muy hermosa y de gentil disposición y de tanta habilidad y saber que vino a dar en mágica y hechicera... Cuando Huitzilopochtli dejó a su hermana Malinalxochitl dormida en el camino, fue porque no era una persona humana, sino que se había convertido en una grandísima malvada, que se ocupaba de comer corazones y pantorrillas... siendo pues así una hechicera grandísima y malvada... Malinalxochitl, con la gente que se había quedado. Fuéronse a un lugar que agora llaman Malinalco... Esta Malinalxochitl... la cual vino a parir un hijo y enseñándole aquellas hechicerías, después que tuvo edad, contóle el agravio que su hermano Huitzilopochtli le había hecho en dejarla... El hijo enojado le prometió de lo ir a buscar y procurar con sus artes y mañas de lo destruir a él y a toda su compañía... Cópil que así se llamaba empezó a encender y mover los corazones de todas las naciones contra la generación mexicana... Las gentes y naciones, se conjuraron todas las ciudades comarcas de Azcaputzalco y de Tacuba, Cuyuacan y Xochimilco, Culhuacan y Chalco, para que todos de mancomún los cercasen y los matasen... Viendo Cópil que ya su juego estaba entablado, subióse sobre un cerrillo que está al principio de la laguna, que llaman Tepetzinco, para aguardar el fin de los mexicanos...y (Huitzilopochtli) en cuanto le vió le dijo: “¿Quién eres?, ¿de dónde vienes?”, y le respondió Cópil: “pues yo”; y le dijo nuevamente: “¿Dónde queda tu morada?”; le respondió: “Allá en Tlaxcaltepeticpac”; después le dijo Huitzilopochtli: “Está bien; ¿acaso eres tú a quien diera a luz mi hermana Malinalxochitl?” y Cópil dijo luego: “¡Sí, soy yo!; te apresaré y destruiré porque cuando abandonaste furtivamente a mi madrecita la dejaste dormida”; “pues yo te mataré”, le dijo Huitzilopochtli; “Está bien; ¡vente pues!”; luego se persiguieron cautelosamente el uno al otro; luego agarraron a Cópil allí, en Tepetzinco; y en cuanto murió lo degolló al punto que abrió el pecho y le tomó el corazón;... yendo a encontrar al teomama llamado Cuauhtlequetzqui... he aquí el corazón del bellaco de Cópil, a quien fui a matar; corre y llévatelo dentro del tular, del carrizal, donde veras un tepetate... allí te colocarás en pie cuando arrojes el corazón de Cópil... Pues sabed que ese corazón cayó encima de una piedra, del cual nació un tunal, y es tan grande y hermoso que un águila hace en él su habitación y morada... Encima de ese tunal, procedido del corazón de mi sobrino Cópil, la hallaréis a la hora que fuere de día, y alrededor de él veréis mucha cantidad de plumas verdes, azules y coloradas, amarillas y blancas, de los pájaros con que esa águila se sustenta, pues a ese lugar donde hállaredes el tunal con el águila encima le pongo por nombre Tenochtitlan.¹⁴

Segunda historia: “No traiciones el secreto prometido”

Un día del año 1809 le dijo Hidalgo a Pedro José Sotelo:

–Si yo te comunicara un negocio muy importante y al mismo tiempo de mucho secreto, ¿me descubrirías?

–No señor.

–Pues bien. Guarda el secreto y oye. No conviene que siendo mexicanos, dueños de un país tan hermoso y rico, continuemos por más tiempo bajo el gobierno de los gachupines. Estos nos extorsionan, nos tienen bajo un yugo que ya no es posible soportar por más tiempo; nos tratan como si fuéramos sus esclavos; no somos dueños de hablar con libertad; no disfrutamos de los frutos de nuestro suelo, porque ellos son los dueños de todos; pagamos tributo por vivir en lo que es de nosotros y porque ustedes, los casados, vivan con sus esposas. Estamos bajo la más tiránica opresión.

¿No te parece que es esto una injusticia?

–Sí señor.

–Pues bien. Se trata de quitarnos este yugo, haciéndonos independientes. Deponemos al Virrey, le negamos obediencia al Rey de España, y seremos libres. Pero para esto es necesario que nos unamos todos y nos aprestemos con toda voluntad. Hemos de tomar las armas para correr a los gachupines y no consentir en nuestro suelo a ningún extranjero. ¿Qué dices? ¿Tomas las armas y me acompañas para verificar esta empresa? ¿Das la vida si fuera necesario, por libertar a tu patria? Tú estás joven; eres ya casado; luego tendrás hijos... y ¿no te parece que ellos gocen con satisfacción de los frutos de la madre patria?

–Si señor.

–Pues guarda el secreto. No se lo comuniques a nadie; ni siquiera a tus compañeros.

–¡No hay remedio! Es preciso resolvernos a realizar nuestra empresa.

–Vete. No traiciones el secreto prometido (Higuera, 1955, pp. 74 y 75).

Tercera historia: To tlalticpac.nantzi mihtoia; nuestra madrecita tierra, la que se dice patria.

Modesto [Rangel] nos refirió que acababa de regresar de Plan de Amilpa, en donde había tenido oportunidad de conocer a un señor Zapata que había sido uno de los agentes más activos del leyvismo en toda aquella comarca, y que platicando con él le había dicho que no era conveniente precipitarse para comenzar la lucha armada, pues primero debería saberse por qué íbamos a pelear [...] pues no sería patriótico ni razonable derramar sangre nada más para quitar al general Díaz y poner en su lugar a Madero, sino que era necesario que este último señor estuviera dispuesto a devolver sus tierras a los pueblos y que, al implantarse un gobierno, se comprometiera a resolver el programa del campo en toda la república, puesto que era una vergüenza que teniendo un territorio tan extenso, los mexicanos y especialmente los campesinos, se estuvieran muriendo de hambre en su propia Patria [...] Nos fuimos a Villa de Ayala a pegar el grito. Allí nos levantamos con otros cien ya con escopetas, con rifles de doce, granaderos y puñalitos nomás, y otros con el corazón nomás. (Pineda Gómez, 1997).

Estas historias, y otras más de la misma naturaleza, se han contado infinidad de ocasiones, a mexicanos de diferentes épocas y cada generación las ha imaginado a su manera, pero el resultado siempre será el mismo. El resultado es la imagen de la patria.



El corazón de Cópil: ...le arrancó el corazón y se lo entregó a uno de sus sacerdotes, quien lo arrojó al centro de la laguna, donde se convirtió en la piedra de la que surge el nopal...., Águila que devora corazones, el nopal que emerge de la piedra (fragmento).
Delegación Tlalpan, México.

Esas historias nos permiten concebir a la patria de manera concreta, deja de ser una metáfora y se convierte en algo palpable: la tierra. Posteriormente la tierra se hace nuevamente alegoría, tierra y patria son la misma cosa.

Para las culturas mesoamericanas la tierra siempre ha sido la madre, *venimos de ella*.¹⁵ Para el México colonial la tierra natal marcó las diferencias entre criollos y peninsulares, y abrió paso al movimiento de independencia. Décadas más tarde la revolución de 1910 incluyó la reivindicación por la tierra como una de las premisas reivindicatorias fundamentales, el lema zapatista de “Tierra y Libertad” fue sin duda uno de los elementos que dio sentido popular a la lucha armada, compartiendo importancia con las ideas de carácter político como “Sufragio Efectivo, No Reelección”. En una sociedad en su mayoría agraria, la tierra –y su propiedad– jugó un papel de gran importancia a la hora de convocar a los campesinos a sumarse a un movimiento que pretendía el cambio social. También entendida como *territorio*, adquiere un sentido profundo si notamos que:

[...] el punto de partida para entender el significado de la demanda zapatista, que no fue de parcela de labor, sino siempre y enfáticamente: tierras, montes y agua, en una palabra, territorio. Le llamaron también “To tlalticpac.nantzi mihtoa” patria, nuestra madrecita tierra, la que se dice patria (Pineda Gómez, 1997, p. 67).

Por su parte la cosmovisión judeocristiana mantiene en un lugar importante a la tierra, pues *fui*mos hechos de barro y a la hora de la muerte se cumple la

sentencia que dice: *polvo eres y en polvo te convertirás*.

“La tierra prehispánica”, “la tierra de la cual somos parte” y “nuestra madrecita tierra”, son la misma tierra; a fin de cuentas es la misma patria mexicana.

La tierra no sólo se convierte en el lugar de nacimiento, es el espacio simbólico de la creación, de la vida y de la muerte. En esos términos, la tierra ocupa un lugar en la gestación de los hombres: es la madre.

Diversas historias son contadas e integradas en un imaginario idealizado, donde todo se ajusta como si fueran piezas de rompecabezas, aun sin que su realización y mucho menos la intención de los personajes sea esa. Mediante la narración de historias el pasado encuentra acomodo y lógica, todo parece dirigirse a la concepción de la patria.

Para lograr que las ideas de patria, nación y país maduraran se necesitó de arduo trabajo, físico e intelectual, tendiente a la creación de lo que se ha llamado “conciencia nacional”. La formación de la conciencia nacional mexicana pasa por la perspectiva mítica, donde la narración de historias cumple un papel fundamental.

En la obra de Lafaye *Quetzalcóatl y Guadalupe. La formación de la conciencia nacional*, a propósito de la segunda parte del título podemos leer: “En rigor no se puede hablar de conciencia nacional mexicana sino a partir de la formación de la sociedad novohispana” (Lafaye, 1999, p. 530). A partir de ahí se ubica la discusión de la nación, lo nacional y el nacionalismo, es también en ese contexto donde surge el imaginario de la patria mexicana.

Lafaye inicia explicándonos el significado del concepto de “nación”, expresa:

El caso que salta a la vista es la palabra “nación”. En el caso de la antropología bíblica imperante en la España del siglo *xvi*, una “nación” significaba algo parecido a lo que se suele mencionar en la antropología moderna como una “etnia”. Es así como todavía a finales de siglo *xviii*, en 1782 para mayor exactitud, un franciscano criollo de Nueva España hizo la recopilación de las “Memorias piadosas de la nación indiana”; lo cual vale decir que siete años antes de la Revolución francesa se va a designar como nación a un conjunto heterogéneo de etnias, cuyos miembros han tomado conciencia de cierta solidaridad política. La nación francesa ya no es el reino de Francia y de entonces acá se va a calificar de “nación” a todo pueblo conciente de formar un conjunto permanente con su destino autónomo (Lafaye, 1999, p. 531).

Diferente del concepto derivado de la antropología física que designa diversidad de grupos a las cuales las califica de “naciones”, el uso moderno del concepto de “Nación” implica autonomía, solidaridad y conciencia de sí.

Pero en el mismo terreno germinaba la semilla de esa figura simbólica que es la patria, el autor indica que mientras *la nación es la comunidad de la sangre [...] la patria es la comunidad del solar o de la “tierra”* (Lafaye, 1999, p. 532).

El autor señala que la diferencia proviene de la tensión entre españoles y criollos –autores de aquella diáspora de la conciencia nacional– pues la “nación” mexicana empezaba a incluir a todos lo que se sentían partícipes del nuevo proyecto nacional. Si todos participaban de la nación, bien se podía marcar la diferencia en el ámbito de la “tierra”; *lo cual delata que se ponía el acento en la diferencia de “patria”, superando la comunidad de “nación”* (Lafaye, 1999, p. 532).

La patria necesitará de otro elemento para lograr su presencia plena en el territorio mexicano, el complemento es el “pueblo”. *Con Equiara, criollo egregio de México, la patria mexicana no es sólo una “tierra” sino un “pueblo”; el hecho es trascendental. Los mexicanos son todos los hijos de aquella tierra generosa* (Lafaye, 1999, p. 533).

En esta discusión, para Lafayé, un papel importante lo desarrollará Sor Juana Inés de la Cruz: *En las poesías festivas de Sor Juana aparecen junto los indios y criollos incluso los mestizos y mulatos con sus respectivos idiomas a cual más pintorescos; al nivel poético se realiza ya la superación de las naciones y castas por un concepto que las abarca todas: la patria, porque todos son “hijos de la patria”* (Lafaye, 1999, p. 533). Para el autor la conciencia étnica es superada por una conciencia patriótica de índole telúrica.

Un ejemplo célebre puede ser la expresión poética de la propia Sor Juana Inés de la Cruz, quien expresa:

Que yo, señora, nací
en la América abundante,
compatriota del oro,
paisana de los metales,
adonde el común sustento
se da tan de balde,

que en ninguna parte más
se ostenta la tierra madre,
Romances
Sor Juana Inés de la Cruz

La relación patria-tierra permitió la convergencia entre dos posturas que parecían irreconciliables; los criollos, hijos de españoles nacidos en estas tierras, relegados a ocupar una posición secundaria, y los indígenas, nativos y “herederos legítimos” de la *grandeza mexicana*, sojuzgados y despojados de sus riquezas por la corona española. Criollos e indígenas se ven unidos por un factor objetivo como es el nacimiento en un territorio, hecho que pasa a contener un valor subjetivo que da sentido al pasado y vislumbra un provenir fabuloso.

Con esto, los “hijos de la patria” eran todos, pero todos los nacidos de este lado del Atlántico, específicamente todos los nacidos en lo que hoy conocemos como México. Es así porque el rechazo a los “gachupines” llegó a tal grado que la Nueva España dejó su lugar a México, ligado íntimamente al pasado indígena. Para Lafayé no hay duda: *Yo considero como el clímax de este proceso el momento en que el adjetivo “mexicano” llega a cobrar nuevo significado, abarcando el presente y el pasado, y la etnia azteca a la par que la criolla* (Lafaye, 1999, p. 534-535).

De estas reflexiones podemos resumir las siguientes ideas: la nación está formada por diferentes étnias; la patria es la tierra; la patria se funde con el pueblo; México intenta olvidar la Nueva España y se acerca al pasado indígena; los mexicanos son los nuevos mexicas; todos son los hijos de la patria.

Los hijos de la patria son los mexicanos. Pero ¿de dónde vienen y quiénes son los mexicanos?

Sobre el origen del nombre de México Ángel María Garibay explica: 45. *La palabra México no es la palabra propia de los indios, pues los naturales del país y gente pulida dicen “exic” o “echic” solamente.* En el numeral siguiente continúa su argumento: 46. *Esta palabra México, a lo que yo puedo alcanzar, está compuesta de tres: “metl” que significa cierto árbol, “echic” que quiere decir “algo que por abajo arroja el viento” y “co” que quiere decir “de”, [...] Como pues el lugar de donde salieron se nombra “echy” añadiendo por una*

parte “metl” y por la otra “co” se hizo México. Para la conformación de la palabra México, el autor nos explica sobre la morfología usada en ese entonces: *su costumbre es cuando les preguntan del lugar de dónde son si ellos quieren decir “Soy de Paris” dicen “Yo soy Paris de”* (Garibay, 1996, p. 96).

“Metl-echic-co”, lugar y tierra original de los mexicanos.¹⁶ “Lugar” que por cierto no hay que tomar en su sentido literal, sino en el simbólico. Este simbolismo contiene el mito de la fundación de la ciudad de México-Tenochtitlán, que más tarde habría de ser retomado como símbolo nacional. Pues “Metl”, “cierto árbol” es el árbol heráldico representativo de los mexicas: el nopal. Parte fundamental del simbolismo fundacional del México antiguo. *En el monumento más antiguo que conocemos sobre la fundación de Tenochtitlán, se ve un águila real parada en un nopal, el árbol heráldico, lanzando el grito de guerra mexicana, “atl tlachinolli” , que quiere decir agua hirviente o quemada* (Florescano, 1998, pp. 22-23).

A partir de este punto de referencia la nueva nación construye su proyecto político, busca despojarse del yugo de la corona española, al mismo tiempo que busca definir los rasgos propios de una personalidad que sea diametralmente diferente de la imagen colonia. Si el concepto de nación desempeñó un papel importante en el proyecto político, el de patria jugó otro igual de relevante en el imaginario simbólico.

El perfil que se esbozaba tenía que ver con preceptos políticos y con virtudes humanas y suprahumanas. Así la patria tendría que representar la unidad nacional, la diferencia con la España colonial y la independencia, también a la tierra, la bondad y el amor filial.

La fundación de México-Tenochtitlán, la revolución de Independencia de 1810 son tiempos míticos de la creación de la nación, de lo mexicano, de la patria. Proceso que se complementará con otro gran movimiento social: la Revolución de 1910, la primera patria criolla se transformará en la patria mestiza. El resultado lo podemos leer en los libros de texto gratuito actuales.

La patria es nuestra tierra, la tierra de nuestros padres. La queremos como se quiere a la familia, al lugar donde vivimos, al paisaje que nos rodea. No la amamos por que sea grande y poderosa, ni por débil y pequeña. La amamos simplemente, porque es la nuestra (SEP, *Libro de Historia*).

La patria es la imagen de la tierra a la que pertenecemos, donde nacieron los mexicanos, los de antes y los de ahora, también es donde nacerán los hijos de los mexicanos. Es una imagen que se ha formado en diferentes tiempos y bajo diversas circunstancias, que sin expresarlo tácitamente, recuerda su origen y su esencia. No podemos olvidar que cada proyecto social ha implicado un proyecto de nación y –con esto– un proyecto de patria. Los criollos independentistas, los mestizos revolucionarios y los indígenas han construido cada uno su propio imaginario de la patria, pero a fin de cuentas todos han contribuido a formar la imagen de la patria.

La nación tiene ciudadanos, la patria tiene hijos. Para cualquier mexicano decir patria es invocar a una madre, sin embargo es necesario recordar que patria viene de pater, es decir, padre.¹⁷

La patria es una imagen femenina, no importa que el análisis lingüístico nos diga que patria es un sustantivo masculino: *pater* = padre, *mater* = madre, a pesar de la aclaración que dice Pierre Fougeyrollas (s/f, p. 13): *en la filiación patrilínea, ha devenido en el de patria y que, en la filiación matrilineal habría podido llamarse el de la “matría”*, la patria en México no significa padre, sino madre.

Las diversas imágenes de la patria no hacen sino buscar a la patria misma. La patria es la tierra, la madre, o más precisamente es la madre tierra. Por lo tanto, la patria es, en todo caso, una imagen femenina, que amorosa cuida a sus hijos

Uno de los símbolos nacionales más fuertes en nuestra sociedad es la imagen de la patria, presentada como madre generosa. El simbolismo expresa el lado femenino y sus virtudes: amor, protección, justicia y firmeza. De la misma manera en que una madre cuida a su familia –incluido el mismo padre–, brinda los principios básicos de la educación y proporciona los satisfactores necesarios para vivir y convivir.

Tal vez la imagen paterna ha sido demasiado fuerte como para unir a un pueblo, o tal vez este papel se ha dejado a la idea de Dios o a la del Estado, o más aún, la imagen paterna se ha encarnado en hombres particulares e históricos y el lado femenino ha sido usado para convocar a la unidad nacional.

Así un padre puede ser de carne y hueso; un presidente (El Tata), un sacerdote

(padrecito) o un maestro, mientras la madre es subjetiva; puede ser la virgen de Guadalupe o puede ser el imaginario de la mujer mestiza.

IMÁGENES DE LA PATRIA

La iconografía ha jugado un papel fundamental en lo que hace a la representación del concepto patria. La fuerza del concepto tenía que estar afianzada por representaciones alegóricas que encarnaran nuestra tierra y a nosotros mismos.

Las artes: escultura, pintura, poesía y literatura contribuyeron a realizar el perfil de la patria mexicana.



Alegoría de la patria. Hidalgo e Iturbide y el pueblo, al fondo la Catedral Metropolitana y la bandera nacional. Los pinceles de la historia.¹⁸

En el ámbito de la música, el compositor Francisco González Bocanegra escribe lo que a la postre será el Himno nacional mexicano, dice:

*Ciña ¡oh patria! Tus sienes de oliva
De la paz el arcángel divino,
Que en el cielo tu eterno destino
Por el dedo de Dios se escribió.*

De las metáforas poéticas a las imágenes plásticas, la patria se vestía de pureza, de sienes coronadas con oliva, se le acompañaba de ángeles y arcángeles, en el contexto de iglesias y plazas públicas, de colores patrios, de héroes y rodeada de

sus hijos: los mexicanos.

Se han hecho poemas, esculpido estatuas, pintado lienzos y se escribieron obras para expresar el amor a la patria y para educar a las generaciones. En todo este proceso las mujeres encarnarían a la patria.

Los artistas plásticos, por ejemplo, pintaron imágenes para simbolizar la nación mexicana: mujeres que representaban a la nueva patria, que expresaba la diferencia y la separación de la corona española, imágenes maternas rodeadas de sus nuevos hijos, que llenos de júbilo vitoreaban la libertad recién conquistada. Estas alegorías invariablemente se encontraban enmarcadas de los atributos de la libertad, los héroes nacionales y los colores patrios.

Las representaciones de la patria correspondían a diferentes proyectos nacionales, mientras unos veían en la nación solamente el divorcio con España, otros expresaban el regreso al pasado autóctono, otro sector pensaba que debería formularse una tercera opción diferente a las dos anteriores pero, a la vez, producto de ellas. Así la patria representó el proyecto criollo, la idealización del mundo indígena y al mestizaje.

No faltaron los pinceles patrióticos que representarían a la patria india; mujer indígena, morena, ataviada de vestimenta autóctona, con penacho, en una mano atributos mexicas y bajo la otra el símbolo del águila y la serpiente.



Patria india: mujer indígena, morena, ataviada de vestimenta autóctona, con penacho, en una mano atributos mexicas y la otra sobre el símbolo del águila y la serpiente. Los pinceles de la historia.



Patria india: mujer indígena, morena, ataviada de vestimentas autóctona, con penacho.
A los pies de la Virgen de Guadalupe. Los pinceles de la historia.

Por lo regular estas representaciones se integraban a un conjunto mayor, muchas veces con motivos religiosos, como la virgen de Guadalupe, que a sus pies incluía a las dos patrias: por un lado, la india y, por el otro, la europea.

La patria criolla

Las representaciones de la patria también recurrieron a composiciones que integraban a imágenes de mujeres mestizas, pero con atributos criollos: por un lado, peinado de trenzas, huaraches, penacho de plumas y falda emplumada; por otro, piel blanca, túnica y capa europeos y laureles de triunfo. Otros símbolos incluidos en las composiciones eran las armas libertarias, signos de abundancia, banderas y emblemas nacionales, como el águila y los tres colores patrios.



Patria criolla. Mujer con atributos criollos: pelo negro, penacho y falda de plumas con los colores verde, blanco y rojo. Piel blanca, túnica, laureles de triunfo y signos de abundancia. Los pinceles de la historia.

La patria criolla constituía el ideal de una “mexicanización”, que implicaba la construcción de una nación diametralmente diferente de cualquier otra, para lo cual fue necesario construir “una historia fabulosa”, basada en la grandeza mesoamericana. Blancarte, al hablar sobre el “Indigenismo criollo incipiente” y citando a Singüenza y Góngora, señala que éste y con motivo de una visita de un nuevo virrey *se olvida adrede de los ejemplos históricos y mitológicos de la antigüedad grecolatina y echa mano intencionalmente de la antigüedad azteca* (Blancarte, 1994, p. 50). Y deja constancia de la admiración de Singüenza y Góngora por el pasado mexicano y del naciente orgullo nacional con las siguientes palabras: *...El autor no quiere proponer para el proceso imitatorio ejemplos extraños, porque mendigar héroes extranjeros era agraviar a la Patria* (Blancarte, 1994, p. 50).

El discurso nacionalista iniciaba la recuperación del pasado indígena y se convertiría en precursor del mestizaje y de un perfil político que recuerda los principios políticos de la Revolución Francesa: *Libertad, igualdad y fraternidad*.

La Constitución de 1857 fue una oportunidad invaluable para expresar los ideales políticos de una nueva nación.¹⁹ La identidad nacional podría ir perfilando un rostro propio, aun cuando por un primer momento se retomó el perfil clásico, importado de Europa. La patria se parecía mucho a aquellas imágenes, pero mucho más recatada. Pues si la nación francesa la imagen tenía los pechos desnudos, aquí en México se le representaba con recatadas túnicas que sólo delinean el simbolismo de la maternidad y la lactancia.



Alegoría de la Constitución de 1857. Mujer ataviada con los colores verde, rojo y blanco, en la mano izquierda la Constitución y en la otra una guirnalda. Los pinceles de la historia.

La patria mestiza

La Independencia mexicana trajo consigo una fuerte oleada de patriotismo, por fin se veía cristalizada la utopía criolla y las representaciones de la patria cambiaban de rasgos indígenas a europeos, y poco a poco pasaban a ser mestizos.

La mujer como símbolo de la patria se mantenía constante, sólo que ahora se pensaba que se debía acercar más a la nueva imagen de la nación, que integrara lo “mejor de las dos razas”, la española por un lado y la indígena por otro, el México mestizo recién nacía y con ello el discurso apologético del mestizaje.



La patria. Los íconos de la mexicanidad: penacho tricolor, huaraches y flechas, mientras que se le vestía de túnicas blancas, símbolo de pureza. Los pinceles de la historia.

La imagen de la patria tenía un toque indefinido entre características españolas y rasgos indígenas, por ejemplo, piel blanca y pelo negro. Los íconos de la mexicanidad permanecen, como el penacho tricolor, los huaraches y las flechas, se le vestía de túnicas blancas, símbolo de la pureza, todavía con claras reminiscencias religiosas.

La mujer puede aparecer sola o acompañada de los héroes libertadores como Hidalgo o Iturbide, las cadenas rotas es un símbolo de libertad e independencia.

El proyecto del México mestizo fue ganando a fuerza y si bien es cierto que sufrió grandes convulsiones tanto en la Reforma como en la Revolución de 1910, los cambios se dirigieron hacia la dirección política del proyecto nacional, a la distribución de la riqueza y a la consolidación del Estado y sus instituciones,

pero el imaginario de la patria mantuvo cierta continuidad.

Personajes del ámbito académico, como Manuel Gamio en 1916 entra a la polémica por aclarar el significado de la patria y el compromiso de la generación de revolucionarios. Además de enunciar los factores que formaban una patria: *1. Unidad étnica, 2. Idioma en común, 3. Manifestaciones culturales del mismo carácter* (Gamio, 1916, p. 8), en el último punto deja ver un profundo significado y sentir emotivo:

Por último, el recuerdo del pasado, con todas sus glorias y todas sus lagrimas, lo atesoran los corazones como una reliquia: la tradición nacional, ese pedestal arcaico donde se yergue la Patria, vive palpitante y vigorosa en hombres, mujeres y niños, en sabios e ignaros, en los hijos de la gleba y en los petimetres refinados, en los altos cultores del arte y en pobrecillos rapsodas de aldea (Gamio, 1916, p. 8).

La “tradición nacional” es el “pedestal arcaico” de la patria, piensa Gamio y dirige su obra a arengar a los mexicanos a “forjar la patria”:

Toca hoy a los revolucionarios de México empuñar el mazo y ceñir el mandil del forjador para hacer que surja del yunque milagroso la nueva patria hecha de hierro y bronce confundidos.

Ahí está el hierro... Ahí está el bronce... ¡Batid hermanos! (Gamio, 1916, p. 6).

Años posteriores, en 1921, Ramón López Velarde, en su poema *Suave Patria*, deja ver un concepto de patria que expresa la idealización y mucha influencia de la religión.

*Patria: tu superficie es el maíz,
tus minas el palacio del Rey de Oros,
y tu cielo, las garzas en desliz
y el relámpago verde de los loros.*

*El niño dios te escrituro un establo
y los veneros del petróleo el diablo.*

Los diferentes proyectos nacionales han buscado de una forma u otra la llamada

“unidad nacional” y la imagen de la patria sirvió como otro símbolo de unidad. A partir del fin de la lucha armada, la patria fue nuevamente invocada para buscar la unidad de sus hijos. Las décadas cuarenta y cincuenta del siglo xx fueron testigos del surgimiento de un Estado monolítico, que recurrió a la institucionalización de sindicatos y cualquier otra forma de organización política y social de obreros, campesinos y organizaciones populares. La homogenización de la sociedad implicó la unificación de la educación y con esto la gran oportunidad de llegar a casi cualquier rincón del territorio nacional para difundir el imaginario nacionalista y de la patria.



La patria. La acompañan claros símbolos de la mexicanidad como el maíz, piezas prehispánicas, el águila y la serpiente. Mujer de rasgos mestizos, morena, pelo negro, con una mano sostiene el libro del conocimiento y con otro sujeta firmemente la bandera nacional. Por muchos años portada de los Libros de Texto Gratuitos. La patria, González Camarena.

La patria se definió claramente como una mujer mestiza, fuerte y firme, ahora sí alejada de cualquier connotación religiosa. Mujer de rasgos mestizos –indios y españoles–, morena, pelo negro, ataviada con una túnica clásica, con una mano sostiene el libro del conocimiento y con otro sujeta firmemente la bandera nacional. La acompañan claros símbolos de la mexicanidad como el maíz, piezas prehispánicas, el águila y la serpiente.

Hasta aquí se han señalado algunas de las características de la patria: el referente telúrico, su representación femenina, su posición como madre y sus diferentes representaciones. También hemos señalado la relación que ha guardado con los diversos proyectos nacionales y, por último, su relación y expresión con las actividades cívicas que la escuela promueve. Es ahí precisamente donde este planteamiento sugiere una continuidad en la conceptualización de la patria. De ser una imagen con claras connotaciones

religiosas intenta pasar a una imagen secular, lo que observo es la presencia del imaginario religioso.

Si hacemos una recapitulación de lo hasta aquí expresado tendríamos: el rompimiento de la vida colonial y la necesidad de una identidad propia, basada en el nacimiento en esta tierra, ahí el papel que juega la virgen de Guadalupe ha sido ampliamente documentado.

Para nuestro argumento, Guadalupe viene a ser la nacionalización de la religión católica y símbolo de la mexicanidad, de color morena como todos los mexicanos. Así cuando se ensayaron las imágenes de la patria se pasó del color blanco de la piel al moreno, también como expresión de la mexicanidad.

Mexicanidad compuesta por el catolicismo, Blancarte al argumentar que la patria “estaba en las creencias”, cita al padre Julio Vértiz, quien escribe: *Madre de Guadalupe, Tú la Patria en el perfume de tu veste traes...* (1994, p. 368).

La nueva imagen de la patria conservaría sus características pero ahora revestida de los tributos de la mexicanidad: el maíz, la bandera tricolor, y tras de sí un águila, este último elemento en forma de alas, nos hace recordar a la imagen de san Juan el evangelista. *Pero San Miguel y sus ángeles derrotan al dragón, mientras que a la Mujer le nacen alas con las que escapa a refugiarse en el desierto* (Blancarte, 1994, p. 368).

La imagen que la iconografía consagró como la patria mexicana era una mujer, con alas de águila: ¿la mujer del Apocalipsis?

Las condiciones históricas, la iconografía y la educación nos han llevado a una sustitución de los símbolos religiosos por otros de naturaleza secular, pero no se dio un rompimiento total con el discurso arcaico.



... la patria mexicana. Virgen de la Apocalipsis.



... mientras que a la Mujer le nacen alas con las que escapa a refugiarse en el desierto...

La mujer del Apocalipsis es la virgen de Guadalupe, sus mismas cualidades se expresan en las imágenes de la patria. La virgen y la patria son mujeres, además son la madre de los mexicanos. ¿Pueden los mexicanos tener dos madres, o acaso es la misma?



Abanderada: ¿mujer del Apocalipsis o alegoría de la patria?

A partir de eso, la patria nos da abrigo y nosotros como buenos hijos le juramos lealtad. Las imágenes se han secularizado, pero los elementos integradores se mantienen. Ahora en la escuela esa imagen se presenta constantemente cuando una mujer toma la bandera, estamos ante la encarnación de una imagen de la patria.

Las imágenes de la patria se integran en una sola y hacen que el discurso y el proyecto político posean un referente real, cargado de simbolismo. La tarea del

futuro y el presente es recordarla constantemente.



Abanderada, imagen de la patria. Mural (fragmento), Metro Universidad, México.

CEREMONIAS Y FESTIVALES; RITUALES Y ESCENARIOS

Después de décadas de práctica y de presencia social, nos parece que la educación escolarizada en México siempre ha estado ahí y ha cumplido los mismos objetivos.

Hoy en día la moderna educación mexicana cumple funciones muy complejas, y una de ellas corresponde a la escenificación de rituales y a la reactualización de mitos fundacionales. Además de “rituales y mitos modernos”, la educación continúa con la repetición ininterrumpida de prácticas rituales y mitos que pudieran corresponder a sociedades arcaicas, a tiempos pasados.

Diferenciar entre tiempos modernos y arcaicos, nos llevaría a referir la discusión entre tradiciones y modernidad, cuestión que no es de interés por el momento. Sin embargo, puedo señalar que las sociedades modernas, como la mexicana, no se caracterizan precisamente por hacer un rompimiento total y definitivo de su pasado, el México moderno lleva consigo un cúmulo de tradiciones que le dan sentido y vigor. ¿Qué sería de un pueblo sin sus tradiciones, sus costumbres y sus recuerdos?, ¿sin su historia?

Al igual que todos los países contemporáneos México posee memoria colectiva y para no perderla busca repetirla.

En la recuperación de la memoria la educación finca una de sus principales acciones, permite recordar el pasado y nos pone de cara ante la historia

científica, la historia mitificada y los mitos fundacionales, ¿será por eso que muchas veces no sabemos si estamos ante “un hecho científico” o ante un mito?

Tal vez uno de los mitos más importantes que se “enseñan” en la escuela sea el de la fundación de la patria. A partir de la íntima relación entre magisterio y patria, no es difícil plantear que la práctica cotidiana de la educación se dé a la tarea de recrear el mito que da origen a la nación, para lo cual cuenta con uno de sus artífices y producto: el magisterio nacional.

Patria, proyecto nacional y magisterio buscan, por medio de la educación, que el proyecto de la unidad nacional sea posible. Los programas unificados, la consolidación del sistema educativo nacional, la constitución del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y la elaboración de leyes y reglamentaciones tuvieron ese propósito. Pero además de todo eso, en la práctica cotidiana de la educación, en el espacio escolar, aquel que se relaciona directamente con las comunidades y con la gente, las ceremonias escolares y los festivales cumple funciones simbólicas importantes.

Las ceremonias escolares son la expresión escolar de la vida pública, en ellas se participa de la civilidad, del país, de sus héroes y de sus momentos importantes. Son actos solemnes donde se cumple la importante función de recordar fechas, actos y personajes. La guía educativa más ortodoxa en este sentido, indica... *Canalizar a través de estos actos, el conocimiento de nuestro folklore, de nuestras costumbres, de personajes egregios, de hechos históricos sobresalientes, así como de las instituciones que han trabajado y aún trabajan por el bien nuestro...* párrafos adelante enfatiza: *Las ceremonias son actos serios, solemnes, austeros* (Velásquez, 1984, p. 155).

De este modo, podemos entender que las ceremonias cumplen el papel de ser un espacio dedicado al recuerdo y a la reactualización del mito fundacional de la patria.

Por su parte los festivales poseen un carácter más flexible, lúdico: de fiesta. En ellos se baila, recita, canta, se actúa. Es un tiempo festivo que rompe la rutina académica y funciona como escaparate del aprendizaje de los alumnos. En el texto citado anteriormente podemos encontrar: *Los festivales, así como las ceremonias escolares, constituyen uno de los medios más valiosos para lograr la formación cívica de los alumnos* (Velásquez, 1984, p. 155).

En los festivales los alumnos, presentan en forma de “números” sus habilidades artísticas, aprendidas al mismo tiempo que las habilidades cognoscitivas, de diferente perfil, pero de igual importancia.

Además de expresar esas habilidades en los festivales podemos observar la presencia de elementos que forman el imaginario de la patria y el patriotismo. Bailes regionales que hacen que Veracruz, Jalisco, Chihuahua o Yucatán estén presentes en una escuela, poesías que evocan la grandeza de la patria, cantos a la raza, o a valores humanos como la amistad, la solidaridad o la paz. Al bailar, cantar o declamar, los niños se convierten en veracruzanos, jaliscienses, yucatecos o michoacanos, y todos juntos son mexicanos, en todo caso la diversidad, el colorido, la coreografía y las notas musicales nos remiten a un trasfondo idealizado. La patria entra en escena.

Los festivales escolares son el momento en que la patria entra en escena, en ellos una parte fundamental son los bailes regionales, intentos de conjurar en un solo espacio todo el territorio mexicano: sus coreografías, sus colores y sus movimientos.

En una narración de una profesora podemos encontrar las siguientes ideas:

Celebraban (los estudiantes) principalmente las fiestas patrias. Hacían sus banderas, desfilaban por la orilla del río y entre las casas; al llegar a la escuela, jugaban, cantaban y bailaban. Unas señoritas del ejido ayudaban a la maestra a ensayar los bailables, tales como “El jarabe tapatío”, “La danza de los viejitos”, “La Cucaracha”, “Los Palomos”, “La tortuga”, etcétera (Huizar Curiel, 1987, pp. 77-105).

El resultado es una visión folclórica de determinadas regiones del país. Danzas que al ser convertidas en “números” son descontextualizadas de su entorno regional, éste sí con significado, e intentan encajar en una entelequia denominada “cultura nacional”, evidenciando solamente la violencia simbólica del Estado nacional y sus institución escolar. Pocos son los niños que se salvan de vestirse de nortño, jarocho, yucateco, viejito o azteca.

Una de las grandes polémicas que implica la organización de los festivales es por su contenido y esencia, pues la rutina y la repetición de ciertos “números” hace que algunos maestros inserten otros que en general son calificados de “modernos”. De este modo, encontramos festivales que intentan romper con la

tradicción, e incluyen “números” producto de la cultura nacional –actualizada–, de clara influencia internacional. Cuando esto ocurre otros maestros buscan el regreso a la tradición y preparan el terreno para que en la siguiente ocasión el festival esté organizado en términos más nacionalistas, es decir, no dejar de incluir los bailes que marca la tradición nacional.

Las ceremonias y los festivales tienen la cualidad de conjurar el tiempo, se deja atrás el tiempo lineal y se da el espacio para vivir un momento atemporal, *In illo tempore*, tiempo en que se fusiona la diversidad y se da origen a la patria y sus hijos: los mexicanos.

Para expresarse, el mito de la fundación de la patria requiere de un ciclo bajo el cual se organice un conjunto de rituales. El ciclo escolar no puede ser más oportuno, inicia con las fiestas patrias y termina después de que se ha rendido homenaje a los maestros.

Los cambios y ajustes al calendario escolar han buscado que el tiempo se exprese en la calidad y cantidad de los aprendizajes, en que tiempo y programas de estudio coincidan. Ha pasado de iniciar en enero, al igual que el calendario civil vigente, a dar comienzo en septiembre. Los criterios para estos cambios no han sido muy claros, pero se han sostenido versiones que argumentan los factores climáticos como explicación, por ejemplo el frío de enero o el fin de la época de lluvias, para el caso de septiembre. Sin embargo, esas explicaciones sólo son aplicables para determinada región del país –preferentemente el centro– y no para otras de climas diametralmente diferentes, como los trópicos o las extremas regiones norteñas. Un último ajuste que ha sufrido el ciclo escolar es aquel que instituyó los “doscientos días efectivos” de clase en las escuelas, lo que repercutió en recorrer unos días el inicio de las actividades, quedando las últimas semanas de agosto como referente y punto de partida de las acciones escolares.

No obstante, estos últimos ajustes no alteran en mucho la realización de las ceremonias y los festivales; la primera ceremonia escolar de gran importancia es la que rinde homenaje a la Independencia. Conocidas como las “fiestas patrias”, estas festividades marcan el inicio del ciclo escolar. ¿Coincidencia?

Las fiestas patrias tienen efecto los días 15 y 16 de septiembre, pero pueden extenderse a una semana o bien a todo el mes, no en balde “septiembre es el mes

de la patria”. En este mes todo lo que nos recuerde a la patria es válido: música, colores, efigies de héroes, himnos, poemas, banderas y “gritos” fundadores.

En las ceremonias cívicas que conmemoran las fiestas patrias, se recuerda el mito de origen de la nación mexicana, se grita “¡viva México!”, frase que contiene independencia, soberanía, chovinismo, sueños frustrados, relajo y el conjuro del tiempo.

En las ceremonias escolares dedicadas a las fiestas patrias podemos ver a niños “hidalgos”, “morelos”, “allendes” y todos los “héroes que nos dieron patria y libertad”. Niños preparándose para la gran ceremonia de los mexicanos, aquella que en la noche del 15 congrega a multitudes en la plaza del Zócalo, en cada una de las cabeceras políticas y en las pantallas de televisión para gritar en una sola voz ¡Viva México! y con esto hacer que la patria resurja de entre sus cenizas todos los años.

Si esto se efectúa, la escuela habrá cumplido su cometido.

Este tipo de aprendizajes es posible por medio de un mecanismo simbólico, diferente al que se ponen en juego cuando se aprende la dialéctica de la historia, pero igual de efectivo. Para llevar al cabo el aprendizaje de los símbolos es necesario recrear el tiempo y la percepción. La idea de ciclo es un referente que permite la realización de festivales y ceremonias que recrean el retorno al origen. La visión cíclica de la historia la observamos en la educación en el sistema ritual, y a través de los diferentes calendarios:

Calendario anual. Llamado ciclo escolar, este calendario marca el tiempo dedicado al trabajo en las escuelas. Se relaciona íntimamente con el programa escolar. Define inicio, término, periodos vacacionales, días inhábiles, etcétera.

El sistema educativo nacional ha determinado que el total del periodo escolar, incluidas las vacaciones, se denomine calendario escolar, pero un nombre común para nombrarlo es también “ciclo”. Por “ciclo escolar” debemos entender un periodo de tiempo que contiene y señala: inicio, término, vacaciones, inscripciones, días festivos y toda aquella fecha digna de ser tomada en cuenta en la vida escolar. Es un ciclo porque cada año se consideren los mismos elementos, todo aquel que vive la experiencia de la escuela sabe que siempre hay un inicio y un final.

El ciclo escolar no está al margen del calendario civil, se sujeta a éste y a partir

de ahí marca su singularidad, podemos poner, por ejemplo, la fecha de inicio, pues mientras todos sabemos que el año civil empieza el primero de enero, el año escolar comienza los últimos días de agosto. Las relaciones entre uno y otro van más allá de la mera coincidencia, pues se busca constantemente que las fechas puedan conjuntarse y así optimizar su celebración. La navidad, el fin de año y la semana santa coinciden con periodos vacacionales para no causar conflicto entre individuos e institución, pues muchas veces ocurre que ante una celebración importante los niños y aún los profesores no asisten a clases.

En el ciclo escolar se dan cita tres formas de concebir el calendario: el cívico, el comercial y el religioso. Formas que conviven y comparten influencias en la vida de los estudiantes. La escuela expresa diversas y complejas formas de convivencia de estos calendarios, lo que se refleja en difusas formas de entender el tiempo.

Calendario cívico. Tiene como objetivo conmemorar fechas, pasajes y personajes de la historia de México. Estas fechas comúnmente son reconocidas como *efemérides*. Como a cualquier pueblo, a lo largo de la historia mexicana han ocurrido actos importantes en determinadas fechas, algunas recordadas y otras destinadas al olvido, según el grupo que las celebre.

Las efemérides se convierten en núcleos cívicos importantes, pues son portadores de significados nacionalista. Más que por la fecha en sí, se les recuerda porque contienen lecciones de heroísmo, valor y, en general, “amor a la patria”, por lo cual deben ser conmemoradas por todo niño en edad escolar. Podemos poner, por ejemplo, el caso del día 21 de enero: “Natalicio de Don Ignacio Allende”, el cual se conmemora no por el día en sí, sino porque *a él se debieron la mayor parte de los triunfos obtenidos por los insurgentes* (Velásquez, 1984, p. 441).

Calendario comercial. El desarrollo comercial del capitalismo ha logrado incluir “fechas importantes” en la vida escolar, que investidas de “cívicas” logran influir en la cotidianidad escolar. Estas fechas se relacionan íntimamente con la comercialización y venta de productos.

El día de las madres, el del niño, el de la amistad, el del padre, etcétera, son fechas que no alcanzan el nivel de efemérides, pero que perturban la cotidianidad escolar, lanzando a alumnos y profesores a buscar su celebración,

bien sea regalando objetos u organizando convivios o ceremonias.

En el mejor de los casos, los alumnos trabajan en la elaboración de objetos para ser obsequiados, considerando todo el proceso de elaboración como un aprendizaje de índole tecnológico. Pero lo más común en estos tiempos es que el obsequio se compre en los grandes centros comerciales que para estos días siempre preparan “grandes promociones”.

Calendario religioso. Como se ha insistido a lo largo de este trabajo, la religión no se ha ido de la educación pública, en el aspecto temporal incide en la conmemoración de fechas que se ligan en un calendario religioso, que aún es capaz de intervenir en la dinámica escolar. Las grandes celebraciones sociales son religiosas: cuaresma, todos los santos y navidad, son fechas que no pasan inadvertidas en la escuela. De la misma forma, las festividades locales, los santos patronos y el día de la virgen de Guadalupe son fiestas que inciden en la vida escolar.

El ciclo escolar contiene tres formas de pensar y vivir el tiempo, por un lado la visión religiosa, que parece vive su propia dinámica y marca una marcha paralela a la vida en las escuelas, sin embargo su presencia es notoria; otra, la civil, íntimamente ligada a la actividad comercial, marca la pauta del consumo y se vale de los sentimientos a los seres queridos para el logro de sus fines; por último, el calendario patrio, hace revivir el nacimiento de la patria y permite su recuerdo y enseñanza a las generaciones. Visiones del tiempo que tienen mucho de místicas, sagradas y que promueven una visión cíclica de la historia

En el ciclo escolar se da prioridad al calendario patrio, pero esto no significa que los otros dos queden subordinados, por el contrario la vida cotidiana de las escuelas se ve marcada por el engranaje que han construido los tres tipos de calendario. Es como si se hubiera constituido un gran reloj, cuyos engranajes dan paso a los meses, días, las horas y los minutos. Y al marcar esos periodos de tiempo, marca también fechas dignas del recuerdo y la repetición.

El calendario patrio sirve para revivir el mito de origen de la nación mexicana, las ceremonias y festivales son los escenarios seculares donde tiene lugar la expresión del mito. A partir del calendario, el mito de origen de la patria es recreado año con año, ciclo con ciclo.

Los profesores juegan un papel importante en la realización, tanto del ciclo

patrio como en la escenificación del mito. Participan en la organización de los eventos, son promotores directos de las celebraciones y además pueden argumentar conocimientos cívicos importantes por si alguien dudara de la relevancia de la ejecución. Ejecutar estos actos va más allá de la obligación, los educadores los organizan y los promueven por creer firmemente en ellos, en su relevancia social y en el beneficio educativo que brindará a los alumnos.

Niños, el canto a la bandera y el himno se deben entonar con mucho respeto, pues es un agravio reír, hablar o jugar. La bandera y el himno representan a México (JTG/140502).

Pero los profesores no solamente tienen un papel marginal o vigilante en todo este proceso, la sociedad y la nación también los ha incluido en el ciclo escolar.

El 27 de septiembre de 1917 los diputados teniente coronel Benito Ramírez García y el doctor Enrique Biseca Lobatón propusieron al entonces presidente de la República don Venustiano Carranza, el establecimiento del “Día del maestro”, en esta propuesta se pedía que se instituyera anualmente un día en homenaje a los maestros y que fuera el día 15 de mayo, fecha conmemorativa de la toma de Querétaro.²⁰ El día del maestro se celebró por primera vez el 15 de mayo de 1918.

A partir de esta fecha el magisterio es “celebrado” por su trabajo y por lo que significa para la nación. Las palabras que se pronuncian año con año son, en general, en los términos del siguiente ejemplo:

México expresa su gratitud y su sincero reconocimiento al magisterio con que soñó Altamirano: un magisterio que ilumina con sus conocimientos toda la república, que despierta las más nobles aspiraciones en los niños y jóvenes y que incorpora a una vida más plena a las niñas y a los jóvenes; un magisterio que con letras lleva la libertad y los derechos a los pueblos más remotos y que mantiene vigoroso nuestro amor a México y nuestro orgullo de ser mexicanos. Ese ha sido el maestro mexicano, ese es hoy el maestro mexicano, ese seguirá siendo el maestro mexicano (palabras del presidente Ernesto Zedillo, el día 15 de mayo de 1995 durante la ceremonia del día del maestro).

Con el 15 de mayo patriótico quedó atrás el 13 de agosto religioso. Es el día del magisterio nacional.

Con el día del maestro, el ciclo de grandes festividades se cierra, la sociedad

agradece al personaje que hace posible la recreación de los grandes mitos que fundaron la nación.

Es ahí donde varios ciclos se cierran en sí mismos: la patria agradece y es agradecida, las ceremonias ponen en escena a la patria y la patria agradece a los profesores sus esfuerzos dedicándole un día a su celebración.

El magisterio nacional mexicano recuerda el origen de la patria como una forma de agradecimiento a su propia existencia.

¹⁴ Para esta historia integro las versiones de Fernando Alvarado Tezozómoc, *Crónica mexicayotl*; y de fray Diego Durán, *Historia de las indias de la Nueva España e islas de la tierra firme* (en Dahlgren, 1982, pp. 39-55). Al respecto de este mito el historiador Enrique Florescano dice: Uno de los jeroglíficos más oscuros de ese símbolo era la piedra de la que brota el nopal. Hoy sabemos que esa piedra es el corazón sacrificado de Cópil, quien era hijo de Malinalxóchitl, la hermana mayor del dios tutelar mexica, Huitzilopochtli. Más tarde cuando los mexicas se asentaron en Chapultepec y comenzaron a ser hostigados por los pueblos vecinos, Cópil aprovechó la ocasión para sublevar a los pobladores de la cuenca contra la tribu de recién llegados comandados por Huitzilopochtli. Luego de instigarlos contra los invasores mexicas, Cópil subió a una colina para contemplar la destrucción de sus enemigos. Sin embargo, el poder clarividente de Huitzilopochtli se anticipó a esas intrigas. Con la ayuda de sus capitanes logró capturar a Cópil y él mismo decapitó al traidor. Le arrancó el corazón y se lo entregó a uno de sus sacerdotes, quien lo arrojó al centro de la laguna, donde se convirtió en la piedra de la que surge el nopal. De modo que el simbolismo de este episodio sugiere que Tenochtitlan se fundó sobre el corazón sacrificado de los enemigos de Huitzilopochtli y, por extensión, del pueblo mexica.

¹⁵ No podemos dejar de señalar la relación entre tierra-Tonantzin-Guadalupe. Al hacer referencia a las “supuestas” apariciones de la virgen de Guadalupe, dice Bartra: Allí hubo también un extraño canje: los españoles aportaron a la Virgen de Guadalupe, y los indígenas dieron a cambio el culto de Cihuacóatl-Tonantzin, la antigua diosa de la tierra (Bartra, 1987, p. 173).

¹⁶ Como se ha observado, la lógica de esta argumentación deviene de la obra de Ángel María Garibay, sin embargo investigaciones recientes arrojan nuevos conocimientos sobre el origen y fundación de México-Tenochtitlán. Florescano, citando a Duverger expresa: *Según Duverger, los pobladores anteriores eran otomíes y el nombre primitivo de México sería “Amadetzaná”, que en lengua otomí quiere decir “en medio de la luna” o “en medio del agua”. Así ante la imposibilidad de borrar el nombre original del sitio que invadieron, los aztecas tradujeron al náhuatl el topónimo primitivo, oscurecieron el pasado otomí e inventaron el artificio de llamarse “mexitin”. De este modo México, interpretado como “Mexi-(tin)-co”, equivalía a “el lugar de los mexitin”* (Florescano, 1997, pp. 215-289 y Duverger, 1987).

¹⁷ “Patria”, etimológicamente (lat. pater = padre) (Romano, 1994).

¹⁸ Las imágenes que integran esta sección fueron tomadas de la exposición Los pinceles de la historia. De la patria criolla a la nación mexicana, 1750-1860. Museo Nacional de Arte (fotografías del autor).

¹⁹ “El triunfo de la Revolución de Ayutla sobre los conservadores acaudillados por Santa Anna y la proclamación de la Constitución de 1857 fueron las bases del programa liberal de unidad nacional” (Florescano, 1996, p. 378).

²⁰ 15 de mayo de 1867. Aniversario de la toma de Querétaro. En marzo de 1867, las fuerzas mexicanas al mando del general Mariano Escobedo, tendieron un cerco en Querétaro, la ofensiva se recrudeció desde fines de abril. El 12 de mayo las fuerzas mexicanas recibieron pertrechos del general Porfirio Díaz, quien asediaba la Ciudad de México. El día 14 el coronel imperialista Miguel López se entrevistó con el general Mariano Escobedo buscando una negociación que evitará más derramamiento de sangre: a cambio de la palabra de honor de Maximiliano de abandonar el país y no retornar jamás; los mexicanos, por su parte debían levantar el asedio a Querétaro, esto no fue aceptado por el general Escobedo en acato de las instrucciones del presidente Juárez, quien no aceptaría otro arreglo que la rendición incondicional. Al amanecer del día 15, los sitiadores tomaron la línea interior para la defensa de Querétaro. Después de la rendición de Maximiliano, se le enjuició junto con los generales Miguel Miramón y Tomás Mejía, de acuerdo con la Ley del 25 de enero de 1862, que tipifica como delito la traición a la patria (Día de fiesta solemne para toda la Nación. La Bandera Nacional deberá izarse a toda asta).

CAPÍTULO V

EL IMAGINARIO DE UNA PROFESIÓN

No quisiera descorazonar a nadie, pero estoy convencido de
que el mundo se divide entre los que saben contar historias
y los que no...

Cómo se cuenta un cuento
Gabriel García Márquez

Maestro: Acércate, niño; ¡aprende a ser sabio [la sabiduría]!

Discípulo: ¿Qué es ser sabio?

M. Entender y hacer y expresar
correctamente lo que es

D. ¿Quién me enseñará eso?

M. Yo junto con Dios.

D. ¿De qué manera?

M. Te conduciré por todas las cosas, te las mostraré todas y les pondré un nombre para ti...

El mundo en imágenes
Juan Amós Comenio (1993)

La educación está llena de alegorías, figuras retóricas que esperamos repetimos para hacerlas verdaderas. Siempre hemos escuchado que la escuela es el segundo hogar, el templo del saber, los maestros son como segundos padres, asistimos a ella para salir adelante y nos prepara para ser alguien en la vida. Lejos de poseer un concepto literal, este proceso está lleno de significados que se expresan en conocimientos, deseos de triunfo, miedo al fracaso y elaboración de proyectos de vida.

El simbolismo de la educación no es críptico o apto sólo para iniciados, todo lo contrario vive en el espacio y el tiempo de la educación y se presenta en los diferentes tiempos y espacios escolares, en los niños y en los maestros,

simplemente hay que observarlo.

La escuela ha formado todo un imaginario a lo largo del tiempo, integrando representaciones diversas, que van de lo religioso a lo secular y de lo laico a lo cívico, de lo local a lo nacional y de lo extranjero al patriotismo, integra ideas sobre su importancia social, sobre el pasado, el presente y el futuro. Asistir a la escuela no es sólo un acto presente, nos hace imaginar futuros prometedores y pasados maravillosos.

De las instituciones que la sociedad ha edificado, tal vez no exista una tan enaltecida como la escuela. Es obvio que cuando digo “que la escuela ha formado todo un imaginario”, no pienso que tenga vida propia, sino que profesores, alumnos y directivos –desde dentro– y padres de familia y funcionarios –desde fuera–, han impregnado a esta institución de sus anhelos y sus prejuicios.

Si la escuela es una institución que contiene toda esta carga de significado, los maestros como personas viven y enriquecen este imaginario. Ser maestro es vivir y pensar como maestro, de esta manera es repensar el imaginario escolar y experimentarlo como una forma de vida. La vida escolar y la experiencia docente crean un imaginario que contiene la trayectoria histórica de la profesión, el conocimiento, la sociedad y la patria.

La vida escolar define una forma de comportamiento que muchas veces trasciende de manera espacial y temporal. Se piensa que un maestro que ha aprendido a serlo, se comportará como tal independientemente donde esté. Lo mismo si está en su casa, con sus amigos o incluso en situaciones más festivas o relajadas, no imaginamos que pueda mostrar una conducta “inconveniente”.

El imaginario de la profesión docente es la práctica constante de acciones e ideas que dan forma al magisterio nacional, el comportamiento, las actitudes, los referentes históricos y las adaptaciones espacio-temporales son elementos que al fusionarse producen la identidad docente. El imaginario magisterial se compone de imágenes presentes y pasadas que expresan los deseos profundos no sólo de las personas, sino de toda la sociedad en su conjunto, que deposita en el gremio su confianza de trascender y perdurar. Las imágenes pueden ser expresadas a través de ideas conceptuales, icnográficas o lingüísticas, en todo caso son representaciones de lo que es un profesor y lo que queremos que sea.

El imaginario de la profesión docente es una suma de imágenes que pertenecen a tiempos y espacios heterogéneos, que se han ido acumulando poco a poco, y se expresan en las personas que integran este gremio. Estas imágenes están una junto a otra, tal vez por momentos predomina una sobre las demás, pero ninguna logra cubrirlas totalmente; coexisten y conforman el carácter de cada uno de los profesores y de todo el conjunto. El imaginario magisterial se reproduce a través de los propios maestros, pues no podemos olvidar que quien ahora enseña, antes fue enseñado.

Ser profesor, entonces, es pertenecer a un gremio con un imaginario propio, apropiárselo y coadyuvar a su reproducción. Es compartir un paradigma conceptual, lingüístico y empírico, es experimentar la educación, la enseñanza y vivir para dejar constancia de que se formó parte de un grupo con características comunes.

El magisterio sería una entelequia sin los profesores, y éstos se pulverizan en la individualidad sin el cobijo de aquél. Realmente no es posible comprender a un profesor sin voltear la mirada al conjunto, es como si allí estuviesen las claves del sentido del ser. Del conjunto de imágenes que se han formado a través de los años de ejercicio de la profesión docente, en esta parte, retomaré las que a mi juicio contienen un sentido profundo, muchas veces olvidado, vivido pero no reflexionado, pero que se manifiesta cotidianamente. Ese sentido profundo está dado por las relaciones que guardan con el origen de la profesión, sus raíces simbólicas y la correlación que guardan con la cultura nacional. Me refiero a las imágenes que presentan al magisterio como *una forma de vida*, al profesor como *contador de historias*, la relación entre *masculino-femenino en el magisterio* y el papel del profesor como *el guardián de la cultura*.

Como he señalado, estas imágenes docentes no son más que representaciones de un imaginario que integra un complejo más amplio, las aquí presentadas toman relevancia por intentar mostrar un eje articulador entre el pasado y el presente, entre los orígenes y su destino, entre el peso de la tradición y los embates de la modernidad. Ser maestro, hoy como ayer no es fácil, es vivir la profesión convencido de que tal vez nunca existirá un equilibrio entre la relevancia de educar y el reconocimiento social.

UNA FORMA DE VIDA

La educación es uno de esos procesos humanos en los cuales se dan cita grandes movimientos, contradicciones, luchas y anhelos humanos, lejos de ser una cuestión inamovible o donde los acuerdos se dan por la tradición y la costumbre, encontramos que la dinámica cultural vive y se expresa día con día en las aulas escolares. Para poder acercarnos y comprender la vida que se desarrolla en las escuelas, la perspectiva de la cotidianidad puede ser alentadora, pues nos permite observar a los profesores como personas con sentimientos, necesidades y expectativas y no sólo como fieles reproductores de planes, programas y objetivos. De la misma manera, es posible reconocer a los alumnos como seres pensantes y producto de su contexto sociocultural.

En esta parte del trabajo se observa la lógica simbólica de la vida cotidiana de los profesores que laboran en la educación básica de México, para los cuales el trabajo educativo contiene mística, compromiso social y un fervor hacia los símbolos nacionales. Para dirigir esta reflexión tomo a los maestros como gremio laboral, es decir, más que hablar de una persona en particular, hablo del grupo, esto es del magisterio, pues como conjunto comparten un *habitus* que puede estar anclado en la historia y expresado en las ideas y prácticas actuales.

Iniciaré con un breve planteamiento del sentido de la vida cotidiana, en tanto categoría analítica, posteriormente plantearé los vínculos con el proceso de la educación y con algunos elementos simbólicos que integran el imaginario de los maestros mexicanos.

Para Agnes Heller la vida cotidiana está caracterizada por *la continuidad, el pragmatismo, economicismo, generalización, mimesis, prejuicio, espontaneísmo y entonación* (Heller, 1982). Las personas viven la vida y al hacerlo desarrollan una cotidianidad en la que no hay momento para el análisis y la reflexión, la propia dinámica social marca el desarrollo de los acontecimientos, esto no quiere decir que los hechos simplemente “se den”, lejos de las decisiones de los hombres, lo que ocurre es que no es posible vivir siempre en estado coyuntural, después de momentos históricos importantes los grupos sociales tienden a estabilizar la vida y pensarla en términos más económicos y a través de puntos de vista válidos como el *prejuicio social y la generalización*.

Para que lo anterior pueda ser posible, los hombres asignan el carácter de *heterogénea y jerárquica*²¹ a las relaciones que dan sentido a la vida cotidiana. La cotidianidad implica una síntesis de múltiples hechos individuales que se fusionan en un hecho social multideterminado, que requiere de un orden, de una importancia de cada cosa en cada momento. Los ideales de un pueblo perviven en la vida cotidiana, pues ésta *no está fuera de la historia, sino en el “centro” del acontecer histórico: es la verdadera “esencia” de la sustancia social* (Heller, 1982, p. 37).

El hombre nace ya inserto en su cotidianidad (Heller, 1982, p. 37) en cualquier sociedad los hombres construyen su vida cotidiana, es una necesidad histórica y es una forma de vivir, en ella se depositan los valores, costumbres, formas de producción, sucesos históricos y la cultura en general que permite la reproducción social. Heller es contundente cuando dice: *En toda sociedad hay, pues, una vida cotidiana: sin ella no hay sociedad* (Heller, 1982, p. 8).

Señalar que la vida cotidiana preexiste antes de cualquier hombre no es definir una fatalidad, una idea de determinación estructural, más bien es citar y ubicar las bases de la organización social y su forma de conducción, es pensar que la sociedad busca expresar su cultura a través de la vida diaria. Pero además es el punto de partida para plantear una transformación de la sociedad, Heller comenta que es posible plantear la revolución de la vida cotidiana; recordando a Marx dice: *Para Marx la revolución no se reducía al problema de la toma del poder [...] (sino a) la reestructuración de la vida cotidiana* (Heller, 1982, p. 9).

Sin embargo, la vida cotidiana requiere ser pensada, para ser transformada, Marx mismo señalaba que *la atmósfera pesa sobre nosotros con una fuerza de 20 000 libras, pero ¿se siente acaso?* (Berman, 1989). “Sentirla” significa reflexionarla, observar su significado y permitir la posibilidad de la modificación. Para el caso de sociedades como la nuestra es menester cambiar núcleos como el familiar y el educativo, espacios en los cuales se recrea la cultura, es decir, el espacio de sedimentación de la vida cotidiana.

En el texto *La revolución de la vida cotidiana*, Heller expone algunas de las condiciones de transformación de la familia, señala cómo lograr transformar el *centro organizativo de la vida cotidiana*, y plantea algunas directrices de lo que debería ser la nueva familia, la “sucesora” de la familia burguesa. El texto es

amplio en propuestas y no me detendré en citar sus ideas, en su lugar centro la reflexión en el otro aspecto referido: la escuela.

La escuela ha sido revisada desde diversos puntos de vista, desde la perspectiva de *aparato de estado*, (Althusser, 1988) de igual forma ha sido expuesta como un *campo*, en el sentido que Bourdieu (1990) asigna a este concepto y bajo los aportes de Heller, la podemos entender como *la escuela cotidiana* (Rockwell, 1995).

Esta última vertiente permite entender a la escuela como un proceso en constante construcción, donde *la vida cotidiana abarca una gran diversidad de actividades mediante las cuales maestros, alumnos y padres de dan existencia a la escuela dentro del horizonte cultural que circunscribe a cada localidad* (Rockwell, 1995, p. 7). La autora de la cita anterior inicia la obra diciendo: *Permanecer en la escuela, durante cinco horas al día, 200 días al año, seis o más años de vida infantil, necesariamente deja huella en la vida* (Rockwell, 1995, p. 13). Podemos observar que al lado de estudios estadísticos y estructurales en educación, se han abierto paso estudios de tipo cualitativo, *etnográficos*, diría la autora en cuestión, donde además se dan cita reflexiones filosóficas, sociológicas y antropológicas de muy diversa naturaleza.

Tal vez lo más relevante de esta cuestión sea el hecho de que la escuela y sus participantes, es decir, la sociedad, son observados como sujetos históricos, actores del hecho educativo y no solamente como elementos inertes de políticas y decisiones hegemónicas.

Perspectivas que permiten enfocar teóricamente el quehacer educativo como una actividad que se realiza día con día y dentro de un contexto histórico social determinado. La escuela es una construcción cotidiana y los maestros, con sus acciones, la hacen posible.

La vida cotidiana en las aulas está marcada por las experiencias y expectativas de los maestros que ahí laboran. Podemos decir que no hay dos escuelas iguales, como tampoco hay dos individuos iguales. Pero de manera equivalente podemos señalar que esas escuelas presentan componentes comunes. La cotidianidad escolar está integrada por una multitud de determinaciones sociales, históricas, políticas, culturales, económicas, etcétera. Del universo de determinaciones ubico aquellos aspectos relevantes para la naturaleza de este trabajo, es decir,

referiré los factores que remiten directamente a los profesores.

Los elementos que integran la cotidianidad escolar y que refieren directamente a los profesores, son: *a)* formación, *b)* identidad laboral y *c)* función social.

a) La formación de los profesores. Actualmente para ser maestro, una persona requiere cumplir ciertos requisitos académicos. Después de la educación básica se debe cursar una carrera de cuatro años para convertirse en licenciado en educación primaria. Pero esto no siempre fue así, hace algunos años, la exigencia se ubicaba en el nivel del bachillerato, y si nos remontamos en el tiempo encontramos la secundaria, e incluso la primaria, como requisitos para ser docente. Lo cierto es que en una escuela, hoy en día, es posible observar esta diversidad de formaciones en una misma escuela. Profesores con treinta años de servicio, pero solamente con la secundaria terminada, y sus compañeros con dos o tres años en el trabajo, pero con estudios a nivel licenciatura. La heterogeneidad académica es una constante a la hora de observar el perfil profesional del magisterio.

b) Identidad laboral. Como todo gremio los maestros entretejen su identidad en torno a su trabajo, ahí son reconocidos y se reconocen entre ellos; para el maestro la escuela es centro de aspiraciones sociales y culturales, pero también es un lugar de interrelación laboral. Podemos decir, sin exagerar, que ser maestro significa también “trabajar de maestro”. Los maestros de hoy en día construyen su identidad en torno a su trabajo, a las relaciones económicas y a sus posibilidades de negociación o rechazo de las decisiones oficiales, recordemos sólo el papel del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en la empresa de ser interlocutores ante el gobierno y la sociedad.

c) La función social. De todas las profesiones, pocas como el magisterio para condensar la importancia social del ejercicio. Pilar de la sociedad, apóstol de la patria y ejemplo de la niñez son algunas de las apologías con las que se nombra al maestro. Esta función eminentemente social, contribuye a construir el imaginario de lo que significa ser maestro, cada uno de los individuos hace suyo el discurso y lo pone en práctica.

El imaginario magisterial se expresa en la cotidianidad, no es un proceso que requiera analizarse constantemente, muchas veces esa cotidianidad se convierte en una rutina que cree saberlo todo y que provoca desencantos entre los propios

maestros. Sin embargo, la cotidianidad es contenedora de lo que hace a la sociedad y su cultura, de la vida magisterial pues no olvidemos que ésta se encuentra en el “centro” *del acaecer histórico*.

Lo anterior, lejos de mostrarse en la vida diaria de manera fragmentada o por etapas, se expresa de forma holística, integrada, como indicaría el planteamiento marxista: formando una *totalidad concreta*, dando sustancia a una “forma de vida”. En efecto, la formación, identidad laboral y función social, componen la realidad del magisterio, una unidad que contiene las aspiraciones, los deseos, los desencantos y los conocimientos de lo que es la educación, la enseñanza y el profesor, pero también contiene lo que quisiéramos que fuera. Ser profesor es vivir y pensar como profesor, haciendo de la educación y la enseñanza “su forma de vida”.

En la modernidad mexicana es tan fuerte la influencia de la profesión docente que a muchos profesores los “marca de por vida”. Influye en su presente y en su futuro, en su denominación social e incluso en su estilo de vida. *La profesión docente es para siempre*.

Dejan de ser personas únicamente con nombre y apellido, para convertirse en el profesor o la profesora, o bien en el maestro o la maestra, como se les dice a los profesores en México. El título de profesor los acompaña por el resto de sus vidas, los convierte de personas anónimas en profesionistas serios y respetados.

Al igual que a otros profesionistas, los profesores presentan ajustes en su actitud cuando reciben el título de profesores. En relación al tiempo, la profesión funciona como un “parteaguas”: *antes y después de ser*, el presente y el futuro de los hombres se pone en juego cuando deciden matricularse en una escuela de nivel superior, esto se sublima al culminar sus estudios y logran investirse de profesionistas. El hombre normal se convierte en otro tipo de hombre, un hombre desprovisto del ropaje común, vestimenta que lo uniforma con la masa, ahora es un hombre nuevo, con una misión específica por delante, por lo tanto con un compromiso social.

Para ubicarse en el tiempo el profesor tiene que convertirse de hombre común en un *Homo Titulus*.²² El hombre titulado es diferente al hombre común y corriente, procede de aquel, pero es cualitativamente “superior”, posee el reconocimiento social para ejercer su actividad, está por encima de la de muchos

hombres. Claro está que también se encuentra por debajo de muchos otros, pero para el caso eso no importa, es suficiente con que al nombrarlo se le diga: profesor, maestro o licenciado. Para él eso es más que suficiente.

Tal vez en el *Homo Titulus* el profesor mexicano encuentra un poco del alivio que siempre ha estado buscando, no posee bienes materiales pero a cambio encuentra el reconocimiento social a tan abnegada labor, ya no se le designa solamente con su nombre propio, se le antepone el título que lo ubica en un estrato diferenciado. Es respetado por sus alumnos, por los padres de familia y por otros profesionistas; lo observan con respeto y con admiración, tal vez no por sus amplios conocimientos, sino por su entereza para lidiar con pequeños y con un salario tan bajo.

El hombre con título de maestro pasa a ser parte de lo que Bourdieu llama: “la nobleza del Estado”. *Nobleza en la que la autoridad y la legitimidad están garantizadas por el título escolar* (Bourdieu, 1988, p. 113).

Parafraseando a Bartra (1987): “El *Homo Titulus* domina el tiempo”, porque a partir de “ser profesor” entra en un estado de “autocontrol”, puede pasar un año o dos, o muchos años y él sigue siendo el profesor, no cambia porque no quiere cambiar.

Los años se acumulan en una entelequia llamada “experiencia profesional”, allí cabe todo: conocimientos, recuerdos, añoranzas, nostalgias y suspiros por un pasado que ya se fue y que no nos llevó consigo. Además, recordemos que los años para el maestro son “años escolares”, es decir: ciclos. Periodos de tiempo que permiten la renovación.

Para un profesor mexicano, la experiencia es un aspecto de suma importancia, pues a partir de allí puede controlar muchos aspectos de su vida profesional: controla al grupo a su cargo, a las autoridades educativas, a sus representantes sindicales, a los padres de familia y a sus propios compañeros. La diferencia entre un joven y un viejo en esta profesión, no es el salario, ni sus conocimientos: es la experiencia. A partir de ésta se abre la posibilidad de trabajar con más calma, de lidiar con los múltiples problemas y exigencias que la actividad diaria demanda.

En lo que pareciera una paradoja, el tiempo se puede controlar si se es un profesor experimentado: *Para controlar el tiempo solamente es necesario*

dejarlo pasar. A los jóvenes maestros les basta dejar pasar uno o dos años para enseguida anteponer su experiencia como factor de peso en la sustentación de sus opiniones. Podríamos decir que para el maestro mexicano el tiempo puede ser controlado si se acumula en la experiencia.

El hombre titulado domina el tiempo porque a lo largo de su vida seguirá siendo “el profesor”, no el joven, no el viejo, no el experimentado, simplemente: el profesor.

En cuanto a la denominación personal, la profesión influye de tal manera que los hombres adoptan plenamente el título nobiliario, que los convierte de Juan o Pedro, en el *profesor* Juan o el *maestro* Pedro. Ese título los acompañará por el resto de sus vidas, lo mismo en la escuela y su sistema académico, que en su vecindario y en sus actividades personales.

Los educadores mexicanos son profesores las veinticuatro horas del día, no solamente en sus trabajos, el título los acompaña, al igual que a la arcaica nobleza cuando se denominaban sir, duque o infanta.

Lo anterior lo podemos observar cuando se habla de la profesión, por ejemplo en una reunión de profesores alguien dice:

¿Verdad que ser profesor es para siempre? Podrás estudiar otra cosa, pero no dejas de ser maestro. Porque es la primera profesión que tienes y está siempre contigo (JTG/280802).

Es tal la presencia de la profesión docente que en ocasiones el orgullo de obtener otros logros académicos se comparte, no se renuncia a la profesión pero se le agrega la nueva, así vemos en membretes de algunos funcionarios o tarjetas de presentación el título compuesto que antecede al nombre personal: *Profesor y Licenciado...*

Muchos de los líderes magisteriales, funcionarios, directores de escuela y profesores que lograban culminar otra carrera (por mucho tiempo sintieron cierta afinidad por el derecho como continuación de estudios universitarios) ostentaban con orgullo esta doble denominación. Expresaba la conquista de un nuevo logro, que nunca opacaría al primero.

Si la vida cotidiana se experimenta en el mundo real donde desarrollamos nuestras actividades vitales, los maestros mexicanos viven siendo maestros en la

realidad en la que ellos participan, en una realidad amplia, que desborda las bardas escolares y se ubica en el ámbito familiar y comunitario. Son maestros para ellos mismos y también para los que comparten el espacio y el tiempo en el que conviven, lo mismo que si salen de compras, o asisten a lugares de esparcimiento. El título los acompaña en el espacio y en el tiempo.

La maestra sale todos los días a hacer sus compras, pasa por las tortillas, el huevo, la leche, en fin todo lo necesario para preparar los alimentos del día. A su paso recibe saludos de los vecinos “buenos días maestra”, ella responde, intercambia algunas palabras y sigue su camino. Ya casi para entrar a su casa, nuevamente le saludan amablemente. Ella como siempre sonrío y responde a los saludos. Hace mucho tiempo que dejó de trabajar, después de años y años dedicados al magisterio, ahora cobra una pequeña pensión, sus hijos son mayores y sus apuros económicos no son tantos. Esos años le han valido para no ser solamente una persona más, o una vecina, o una viejita: es una maestra (JTG/011102).

Muchas historias se han contado de viejos maestros que no dejan de trabajar para no sentirse inútiles, que no se jubilan para no dejarse al tiempo. En el magisterio es común oír historias sobre determinado maestro que después de cuarenta años, o más, de servicio, finalmente se jubiló y en un corto periodo murió.

Parece ser que el magisterio es una profesión compatible con el tiempo, así como hay nuevas generaciones de hombres y mujeres en busca de una oportunidad en el mundo profesional, también hay un estrato muy amplio de viejos profesores, en atención a grupo y en puestos de dirección, que por múltiples razones no abandonan su trabajo: algunos dicen que por comodidad, otros que por conveniencia económica, tal vez las dos razones sean válidas, pero también puede ser que para la actividad de la enseñanza el tiempo no es un impedimento. No lo sé.

Pero si bien es cierto que el magisterio permite una larga longevidad laboral, esto no tiene a gusto a todos, pues para muchos, los viejos profesores son una especie de lastre, ocupan un puesto que no desempeñan con la energía debida. En cambio, para otros los profesores viejos son una evidencia de que la educación del pasado era mejor, pues ellos mismos son la representación de la sabiduría, de los conocimientos y de las buenas costumbres.

Si un hombre es un viejo, alcanza un reconocimiento por este hecho –aunque esto ya no sea muy valorado en nuestros días–, pero si ese viejo trabajó de

maestro, no se dice “fue maestro”, la expresión más común será “es maestro”.

CONTADOR DE HISTORIAS

El magisterio es el conjunto de personas que hacen de la educación su profesión, y que han tenido en sus manos la tarea de formar a la sociedad mexicana, responsabilidad que no ha sido exclusiva del gremio pero que indudablemente tiene una gran injerencia. Esta agrupación ha colaborado para que se conforme la conciencia nacional, es decir la idea de que México es una nación y de que todos somos ciudadanos, sin la educación y los educadores la tarea tendría que ser más larga y problemática.

Tomar a la niñez como sujeto de la formación, es tomar un amplio sector de la población que aprende que ser buen mexicano, es querer y establecer un compromiso con la patria.



“Quien escuchó historias, ahora las cuenta”. Contar historias es un elemento que se encuentra presente en el imaginario del magisterio. La relación de Michoacán. Petamuti, relatando la vida de sus antepasados y el principio del reino.

Además de todos los conocimientos que un alumno debe aprender, y que pudieran parecer “científicamente neutros”, como las matemáticas, la gramática, el conocimiento del entorno ecológico, etcétera, los maestros enseñan otro tipo de conocimientos que tienen que ver con la ideología dominante y el proyecto social, tal es el caso de los conocimientos históricos.

La historia y su enseñanza se ha presentado como el motivo de disputa entre “cientificistas” y “tradicionalistas”, entre quienes plantean una visión

“verdadera” de los hechos históricos y quienes piensan que el Estado presenta una versión “oficial” de la historia, “acomodada a sus intereses”.

Basta recordar la polémica con motivo de los libros de texto, específicamente los de Historia, cuando se desplegó la siguiente sucesión de hechos: hasta inicios de los años setenta los libros de Historia presentaban una perspectiva conocida como “Historia nacional”, es decir una sucesión de hechos, fechas y héroes que lucharon y consiguieron la edificación de México. Posteriormente y debido a una reforma educativa, los libros se reorientaron a lo que parecía un paradigma más avanzado, organizándose en lo que se conoció como “libros de ciencias sociales”, proyecto que integraba en una visión globalizadora a disciplinas científicas como la geografía, la historia universal, el civismo e historia de México, entre otras.²³ Ante los ojos de los más tradicionalistas los alumnos no solamente no aprendían bien todos esos conocimientos, sino que descuidaban un aspecto de singular importancia: la “historia nacional”. Niños que ya no sabían quiénes eran sus héroes, alumnos que no sabían la fecha de nuestra Independencia y a los adultos ya hasta se les estaba olvidando quién dijo la frase: La patria es primero, por ejemplo.

La cuestión era preocupante y se debía encontrar una opción para superarla, el resultado para la segunda mitad de los años noventa, fue volver a una perspectiva que plantea a la historia como una disciplina científica, la cual requiere de un proceso racional para su aprendizaje y no solamente de la memorización, sin embargo –y para que todos estuvieran contentos– retornaba a la enseñanza de la historia de México.

La discusión se presentó en amplios sectores de la sociedad, académicos, especialistas –tanto en pedagogía como en historia– funcionarios y profesores de educación básica. Aunque todos estos sectores participaron, el magisterio fue uno de los que más reclamaba el derecho a expresar su opinión, basados en la experiencia cotidiana de la educación de los niños. Trabajar todos los días con los principales sujetos de la educación elemental daba a los profesores la certeza de saber que la historia patria estaba quedando en el olvido y que esto podría acarrear una pérdida de la identidad nacional.

Después de trabajar en pos de la rememoración de los héroes y las grandes fechas fundacionales, los maestros sentían que su trabajo se alejaba de este

objetivo. La reorientación educativa trajo consigo el retorno de la calma, pues el resultado fue que se enseñaría la historia de México, desde un punto de vista reflexivo.

Todavía no estamos en la posibilidad de evaluar si esto es posible, lo cierto es que las grandes conmemoraciones cívicas, el recuerdo de los mitos de origen y la realización de rituales seculares investidos de festivales y ceremonias nunca sufrieron cambios drásticos.

Año con año, el ciclo escolar recuerda y reactualiza los mitos que dieron origen a la patria mexicana y los maestros están ahí, organizando y enseñando: “mexicanizando a México” y a los mexicanos.

Una de las frases que expresa claramente la idea de la mexicanización es la que se escucha en voz de los maestros cuando se refieren a la realización de su trabajo en condiciones sociales o geográficas difíciles: *yo hice patria*.

Para el magisterio “hacer patria” significa haber trabajado en lugares lejanos, sierras, montes, desiertos o bien colonias populares. Enfrentándose a la adversidad de un medio hostil, a comunidades que no quieren enviar a sus hijos a la escuela. Enfrentar a grupos de 60 o más alumnos, niños que en muchos casos no hablaban bien el español, y a pesar de todo esto sentirse orgulloso por la tarea realizada.

“Hacer patria” es lo que otros denominan *contribuir a la conformación de la conciencia nacional*. Equivale a la formación de ciudadanos y es sinónimo de mexicanizar a los mexicanos.

Para lograr el objetivo de contribuir a la conformación de la conciencia nacional mexicana, los maestros están llamados a ser los ejecutores del discurso. Su posición no puede ser más privilegiada, pues su trabajo cotidiano tiene que ver con el aprendizaje de conocimientos, valores, principios e imaginarios culturales. Los maestros enseñan con acciones concretas, no solamente qué es la patria, sino que además enseñan cómo rendirle homenaje.

En la escuela y con el trabajo de los maestros, los mexicanos se mexicanizan, México es visto como un todo armónico, lleno de sentido, producto de un pasado épico y fabuloso. Un pasado “que ya pasó”, pero que nos dejó “un gran legado de paz, armonía, desarrollo y bienestar”, herencia por la cual debemos estar agradecidos y rendirle culto todos los lunes.

El proceso de la mexicanización presenta la característica de ser visto como un asunto genealógico, de afinidad filial por medio de la cual finalmente todos quedamos unidos como hermanos. Así, encontramos que la patria es nuestra madre, el Estado es nuestro padre, Hidalgo es el padre de la patria y los mexicanos somos hijos de la patria. Luego entonces, no tenemos abuelos paternos, Hidalgo es nuestro abuelo materno y no tenemos abuela por parte de madre.²⁴

Bajo el esquema de la familia nuclear mexicana, el dilema de la “orfandad” planteado por Octavio Paz queda resuelto, al menos a medias, el mexicano posee abuelos, padres y hermanos. El México que se debate entre la “orfandad y la “legitimidad”, que provocó el análisis de Paz cuando explica: *México no sería lo que es sin Nueva España, pero México no es Nueva España. Y aún más: México es su negación* (Paz, 1979, p. 40).

El México nuevo negó a España como la “madre patria” y con eso dio inicio al sentimiento de orfandad. Pero a partir de la acción educativa la “orfandad” del México mestizo puede ser resuelta: “los mexicanos podemos dejar de ser hijos de la chingada”(Paz, 1964) y ser hijos legítimos de una nueva patria. Una madre hecha a imagen y semejanza de sus propios hijos.

Pero para que eso fuera posible, los hijos necesitan ser educados, ya no en los hogares, ahora en las escuelas y bajo la tutela de los profesores.

Para los maestros la educación debe preparar para el futuro, pero eso no exenta que todos los que alguna vez pasamos por las aulas de la escuela primaria sepamos que la patria tiene un padre y que los mexicanos somos los hijos de la patria.

El magisterio tiene el privilegio de ser un gremio que puede contar esa historia y muchas otras. Historias en plural, muchas historias: de la patria, pero también de la vida, los grandes hombres, los héroes, los científicos, los escritores, los matemáticos, de hombres, mujeres y niños, y de otros maestros.

En la escuela primaria, espacio por excelencia de la educación pública nacional, se cuentan “historias pequeñas”, esas que duran unos cuantos minutos y que tienen la finalidad de atrapar la atención infantil, que buscan las condiciones para enseñar y aprender, que intentan “hacer más fácil el conocimiento” y que no polemizan si la historia es con “H” mayúscula o hay

cabida para las “h” minúsculas.

Las clases son momentos propicios para contar historias de todo: se cuentan hechos históricos, historias ejemplares, fábulas, anécdotas, leyendas, mitos, cuentos,... todo lo contable. Más que una profesión fría y calculada, la docencia se desarrolla con el ritmo que marca la sucesión de las palabras. Ideas que contadas integraran una historia que tiene espectadores y un contador de historias.

En un relato podemos leer:

Nosotros los chicos de la escuela, quienes fuimos sus alumnos y a quienes enseñaron ellos a leer, escribir y contar y de cuando en cuando nos narraban cuentos y nos hablaban de historia patria y geografía de México y de Durango, nada teníamos que ocultar ni perdíamos nada (Lozoya Cigarroa, 1987).

El magisterio mismo se integra por diversidad de historias, tantas como son sus profesores, cada uno con una historia individual que ha de integrarse a la historia colectiva. No por nada los alumnos que quieren dar constancia de un buen maestro recurren a estos elementos para emitir su opinión, alguien dijo: *ese maestro es muy bueno, porque en sus clases cuenta todo tan bien que te lo imaginas como si estuvieras ahí* (JTG/030302).

Se puede contar la historia de alguien que hizo un gran invento, de cuando existían los dinosaurios, de cuando se “descubrió” América, de cómo Newton al observar la caída de una manzana se “encontró” de pronto con la gravedad y hasta se puede contar la historia de la patria, de lo grandioso que es nuestro país y de sus héroes, todo como si fuera una fábula o una leyenda. Pueden ser contadas de esa manera porque al fin y al cabo todo eso ya pasó.

El profesor de educación básica puede ser pensado como un “contador de historias”, una persona capaz de concentrar la atención, de hacerse oír por sus alumnos y así establecer una comunicación que puede rebasar el tiempo y el espacio.²⁵

El conocimiento puede ser aprendido de diferentes maneras, sin embargo uno de los caminos es convirtiéndolo en una narración, en una historia contada. Así como se narra un mito, de esa misma manera se pueden narrar otros conocimientos.

Como todas las otras historias que cada día se cuentan en la escuela, de la misma forma la historia nacional es “contada”, se reviste de narración, en palabras con intención educativa, para que al ser escuchada recree momentos importantes. Así, a través de la sucesión de las palabras, la patria puede ser tan tangible como la imaginación nos lo permita. Recordemos que la imaginación es el mecanismo que permite la creación de las imágenes simbólicas, y éstas son posibilidades de arribar a la cognición.

Contar historias es un elemento presente en el imaginario del magisterio porque los profesores se sitúan justo donde *Uroboros*²⁶ se reinicia, pues cuando los profesores fueron niños escucharon historias, cuando estudiaron para maestros continuaron escuchando las historias y ahora ellos las cuentan.



Uroboros, según Horapolo, *Selecta Hieglyphica*, 1597. Símbolo de lo infinito, del eterno retorno.

El maestro de escuela tiene la imagen de ser un contador de historias. Que narran el principio de las cosas, de una edad de oro, de una historia fabulosa, en la que todo era mejor. O bien narra esas historias como motivación para la búsqueda de un futuro mejor. Pasado y futuro pueden estar unidos por la narración de un profesor. Pues quien escuchó historias, ahora las cuenta.

MASCULINO-FEMENINO; LA DUALIDAD

Para el ciclo escolar 2002-2002 en los *Estados Unidos Mexicanos* hay 548,215 docentes, en 99,008 escuelas primarias (SEP). Sin que existan datos precisos sobre el magisterio nacional podemos señalar que del total del profesorado *las maestras mexicanas representan 66.5 de la plantilla total*,²⁷ aunque no se localizó una estadística clara y contundente de cuántos hombres y mujeres

integran este sector, sí podemos establecer un punto de comparación. En un estudio efectuado en el Distrito Federal, encontramos que en *la educación primaria, por ejemplo, se sabe que el 80% del profesorado son mujeres* (Castelán Cedillo en Suárez Zozaya, 1999, p. 61). Según estos datos, en el *Distrito Federal hay 38,959 profesores en 3,419 escuelas* (SEP) un cálculo matemático nos diría que existen en el Distrito Federal alrededor de 31,167 mujeres desempeñando la función de profesora de educación primaria, contra una minoría masculina formada por solamente 7,792 varones.

Los datos del Distrito Federal pueden ser útiles en la comparación e interpretación de los demás estados de la república, si pensamos en la inercia que por años privó en el ámbito educativo y que permitió la centralización de múltiples actividades, incluida la educación. Lo que acarreó el hecho de que la ciudad de México se convirtiera en el eje y modelo de lo que ocurría en el interior del país.

Una primera cuestión que llama la atención del magisterio actual es la persistencia del discurso masculino, aquel que privó con la denominada gramática clásica del lenguaje y en la cual se designaba con el género masculino a cualquier grupo de individuos en el que bastaba que hubiera solamente un ente del sexo masculino para su denominación. En otro ámbito y al referirse a la predominio de lo masculino Françoise Héritier dice:

Las maneras en como se traduce en las instituciones sociales y el funcionamiento de los diversos grupos humanos son variados, pero es un hecho de observación general la dominación social del principio masculino (Héritier, 1996, p. 23).

De esa forma la persistencia de palabras como *profesor, maestro o magisterio*, dan la impresión de que se habla de “hombres”, o que por lo menos se entiende que éstos son mayoría, pero la realidad no es tan exacta, actualmente encontramos que esta profesión es mayoritariamente un asunto de mujeres.

El magisterio no es totalmente masculino; en gran medida es femenino, y si observamos el pasado encontramos la presencia incuestionable de mujeres desarrollando esta función, entonces: ¿por qué continuamos designando al gremio con adjetivos masculinos?

Desde las “amigas” de los tiempos coloniales, las “institutrices” de pasados más cercanos y las profesoras de nuestros días, las mujeres siempre han estado presentes en la conformación de lo que ahora conocemos como el magisterio. No podemos pensar en la educación escolar sin recapacitar en la educación como una actividad ligada a la educación familiar, “espacio por excelencia” de la intervención de la mujer.

Si bien es cierto que en las últimas décadas del siglo xx la crisis económica arrojó a los espacios laborales a una gran cantidad de mujeres, esto es sólo una explicación de la cuestión pues aún en resistencia a los paradigmas dominantes, las mujeres han contribuido a la educación escolar de los niños en todos los tiempos. La presencia física y la desproporción numérica son solamente un referente, pues la dualidad masculino/femenino, no es meramente empírica, sino de naturaleza simbólica.

El magisterio mexicano es femenino porque existe un gran número de profesoras, pero también por las imágenes que nos representa. Héritier habla de la *dimensión femenina y doméstica de las cosas*, y hace referencia a las “competencias” propias de las mujeres, como *Las escuelas, las guarderías, las piscinas, el transporte infantil* (Héritier, 1996, p. 23), etcétera. Tal parece que la educación es una actividad femenina, no porque sea exclusiva de las mujeres, sino por su “naturaleza” y las “competencias” que se ponen en práctica. Lo cual no implica que debe ser desarrollada por mujeres, sino que para su ejecución se requiere de la sensibilidad y la capacidad femenina, distinta a la masculina, o ¿tal vez complementaría?

Convivir con niños pequeños (de seis a doce años) demanda cierta sensibilidad, formas de comportamiento que no hagan atemorizar a los pequeños, así los hombres maestros aprenden a desarrollar conductas que “parecieran ser de mujeres”, como la expresión de las emociones, la demostración de cariño y la tolerancia por las travesuras infantiles.

La educación escolarizada se piensa como una extensión de la educación familiar, los maestros cumplen un el papel de educadores y se les asocia con este proceso formativo, por lo que masculino y femenino presentan una dualidad en esta actividad profesional. Tal vez lo más importante no sea el hecho de que las mujeres formen una mayoría, que ya en sí es relevante, sino que el magisterio

desarrolla una actividad históricamente reservada para ellas.



Bajo el concepto de “maestra”, se integran a su vez las ideas de mujer, maternidad, crianza, cuidado, protección, amor, patria y educación. Imágenes femeninas que se integra a lo masculino y conforman la dualidad del magisterio nacional. Diego Rivera, SEP, México.

De cualquier modo la dualidad masculino/femenino se encuentra expresada en las ideas de país, nación y patria, a veces refieren a aspectos masculinos otras a su contrario y complemento, el lado femenino.

Femenino y masculino, representan una dualidad cotidianamente expresada en el trabajo del magisterio y con uno de los principales símbolos nacionales. El mismo magisterio la contiene, es idea masculina pero posee una expresión femenina. Pensamos al magisterio como un conjunto de maestros, de género, y englobamos a su interior a un numeroso contingente de mujeres que por años han trabajado en la educación. Por otro lado, el símbolo de la patria aun cuando la iconografía la presenta como mujer orgullosa de serlo, también contiene una naturaleza masculina: semántica y empírica.

Por mucho tiempo la educación ha sido pensada como actividad femenina, puede ser por el hecho de creerla como una extensión de la acción formativa de la vida familiar, lo cierto es que esta continuidad entre hogar y escuela trae como consecuencia que el magisterio esté compuesto por un número considerable de mujeres.

El concepto de “maestra”, se integran a su vez de las ideas de mujer, maternidad, crianza, cuidado, protección, amor, patria y educación. Imágenes femeninas que se integra a lo masculino y conforman la dualidad del magisterio nacional.

El magisterio nacional mexicano es una dualidad que se expresa en una imagen que integran masculino y femenino.

EL GUARDIÁN DE LA CULTURA

¿Qué significa ser maestro? Para abordar esta pregunta, hace tiempo bastó con una explicación ética, casi mística: *quien posee la vocación de servicio*, posteriormente se recurrió a lo laboral, *quien hace de la enseñanza su trabajo* y a últimas fechas se cita lo profesional como argumentación del sujeto: *quien se prepara para ejercer la profesión*. Muchas veces se intentó una repuesta colectiva, es decir, para hablar del maestro se habló del grupo de maestros, en plural, se hacía referencia a una forma de convivencia, de intereses y afinidades lingüísticas, que permitían la identificación del gremio. En muchas ocasiones a esas afinidades se les llamó *cultura magisterial*.

Cultura magisterial fue una forma antropológicamente poco afortunada de nombrar una serie de características, hábitos lingüísticos, sistemas de ideas, prácticas gremiales y un amplio conjunto de gestos y signos que el trabajo educativo, la perspectiva política gremial y la vinculación con el Estado nacional generaron por varias décadas y que funcionaban como rasgos de la identidad de los profesores. Llamar “cultura” a este *habitus* siempre será una notable exageración.²⁸

El *habitus magisterial* se entiende como el conjunto de acciones, ideas, aspiraciones, sentimientos, prácticas y formas de entender el trabajo y sus implicaciones sociales, que un grupo amplio de personas comparten y hacen suyo. *Habitus*, en palabras de Bourdieu, *son estructuras predisuestas a funcionar como estructuras estructurantes* (Bourdieu, 1990, pp. 9-50)

Parafraseando las ideas de Bourdieu, *habitus magisterial* son estructuras estructurantes que hacen alusión a la profesión de enseñante. Enseñar es un oficio, que implica el conocimiento y uso de técnicas y que tiene su base en las creencias del grupo y de la sociedad sobre la profesión. Ideas, todas, que tienen que ver con la historia del magisterio y su posición social.²⁹

Para entender el *habitus* del magisterio, llamado *cultura magisterial*, tendremos que comprender su devenir histórico, sus significados y la relación

entre los individuos que la realizan, lo que implica considerarla como un todo con significado. El *habitus magisterial* es una totalidad estructurada y estructurante, que a la vez se integra a la dinámica cultural de contexto nacional. Pero además implica la búsqueda de sentido en las acciones y las ideas, en los aspectos fácticos de la cultura, pero también en el aspecto simbólico.

Pero “cultura” y “cultura magisterial” no son lo mismo. La “cultura” es un concepto que denota a “un todo complejo”, que se conforma como el referente amplio que nutre y significa, de la misma forma que es enriquecida por el accionar de los sujetos en sociedad. En palabras de Geertz *el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre*. Para Renato Rosaldo: *La cultura abarca lo cotidiano y lo esotérico, lo mundano y lo exaltado, lo ridículo y lo sublime. En cualquier nivel, la cultura penetra en todo* (Rosaldo, 1991, p. 35), ese “penetrar en todo” lo hace un acto público, ... (Rosaldo, 1991 p. 20) y siguiendo a Geertz diríamos que *la cultura es pública porque la significación lo es* (1997, p. 26).

La “cultura” es y ha sido objeto de trabajo de la antropología, y ésta a partir de sus diferentes escuelas de pensamiento ha construido explicaciones teóricas y metodológicas diversas.³⁰ Para la antropología la cultura es el producto de los hombres reunidos en sociedad. Es un constructo de naturaleza *simbólica, público y expresa todos los niveles de la acción humana*.

Pero además de “ser un concepto” –y por sobre todo–, la cultura es un sistema social.

El concepto de cultura no es exactamente el mismo para los profesores, que para los antropólogos, los primeros la observan con cierta veneración y encaminan sus pasos para acercarse y acercarse a los que son sus alumnos. Tener conocimientos, apreciar una buena obra de arte, disfrutar de un paseo arqueológico, mandar a sus alumnos a visitar museos, etcétera, es pensado como “acervo cultural”, íntimamente ligado a la formación de los alumnos. Para los antropólogos la cultura es antes que nada “un objeto de conocimiento”, en el cual casi nunca se logra el acuerdo, que permitió y permite el surgimiento de diversas perspectivas teórico-metodológicas.

La importancia de la cultura en la vida de los pueblos es algo que parecería ocioso argumentar, sin embargo, tal parece que entre más se adentra uno en el

laberinto de los significados, nuevos signos se nos presentan para ser interpretados. La cultura se nos muestra como espejo social, en el que al mirarnos nos miramos y en el cual encontramos muchos de los sentidos que creíamos perdidos.

Decir que la cultura del México de la segunda mitad del siglo xx es rica, compleja y profunda, es querer abarcarla de un sólo abrazo y con esto dejar que el resto, el todo, se nos escape. Es necesario apartarse de la generalización y concentrarse en la especificidad, renunciar a la tentación de explicarlo todo y agigantar una de sus mínimas expresiones.

Para lograr explicar el significado de la “cultura magisterial” es necesario volver a ligarla con el adjetivo que en México ha acompañado a la cultura, me refiero a lo “nacional”.

La “cultura magisterial” mexicana tiene uno de sus puntos más memorables en los años cincuenta del siglo xx, pues merced al proyecto político de la “unidad nacional” tenía presencia social y referente empírico. En años recientes la figura se desvanece y los puntos de unión se quiebran. Los significados apuntan hacia rumbos vagos y la cultura magisterial se pierde entre luchas urbanas, demandas salariales, reivindicaciones sindicales y manipulaciones ideológicas. El maestro y la cultura construida en su entorno dejan de tener credibilidad, para la sociedad y para sus propios creadores, ¿o tal vez esos elementos sean expresiones de una forma de entender la vida, el trabajo y el compromiso social?, es decir, ¿no serán elementos constitutivos de esa expresión cultural del gremio?

A lo largo de la búsqueda de la “unidad nacional” se han expresado ideas sobre la “cultura” y la “cultura nacional”, por ejemplo, Nicole Giron en su texto *La idea de “cultura nacional” explica: ¿Qué palabras afines a “cultura” aparecen en los textos de Altamirano y Ramírez? “Saber”, “Instrucción”, “Educación”, “Ciencia”, “Civilización” –esta última contrapuesta a “barbarie” y a “ignorancia”* (Giron en Aguilar, 1976, p. 56).

Conceptos íntimamente ligados al discurso educativo, que se usaron y se siguen usando para armar todo el aparato intelectual del sistema educativo mexicano. Instrucción, educación, ciencia y civilización son nociones que se usan para delinear los objetivos de la escuela y que impregnan la práctica cotidiana de los profesores.

Si los profesores de hoy y los intelectuales del pasado no piensan en el concepto de cultura desde una posición que podríamos definir como antropológica, no es por falta de conocimientos, sino que responde a equiparar la realidad social con los fines últimos de la educación.

Pensar a la cultura bajo esos términos sienta las bases para poder hablar de la “cultura nacional”. La misma Giron más adelante señala la relación entre esta idea de cultura y su vínculo con la cultura nacional:

Entendida así la palabra cultura se aleja de cierto concepto humanista europeo, más o menos conscientemente imperialista de la “Cultura”, y se vuelve más plural y próximo a las ideas de nacionalismo incluso de regionalismo. La noción de “cultura nacional” se opone a una idea fija de “cultura universal” y se torna premisa indispensable de la conciencia nacional (Giron en Aguilar, 1976, p. 56).

En otras palabras, hablar de *instrucción, educación, ciencia y civilización* brindó la posibilidad de construir el discurso de la diferencia con España, con Europa y con el resto del mundo, de paso convierte un concepto –cultura– con pretensiones universales en una referente particular, en lo que brinda la posibilidad de crear el discurso de la mexicanidad. La cultura nacional es referente particular de lo que queremos que sea México y de lo que la educación puede hacer posible.

Para el magisterio, “cultura” se identifica directamente con “cultura nacional”; un conjunto de conocimientos, valores y actitudes que parten de lo local y aspiran a la igualdad universal.

Los maestros mexicanos, como integrantes del sistema educativo nacional, se han dado a la tarea de expresar esta perspectiva conceptual, a través de acciones concretas. Proyectos *alfabetizadores, erradicación de la ignorancia y búsqueda de la unidad nacional*, son algunos de los términos empleados. La misma práctica diaria de los maestros ha buscado esa integración. Gutiérrez Chong señala al respecto de la acción educativa y la tarea de la creación de la “conciencia cultural”:

El modelo de conciencia cultural de México proponía lo siguiente: inculcar un sentido del pasado histórico, promover la integración, enseñar la noción de que la patria es la norma suprema, incorporar la

cultura mexicana (es decir, la cultura del mestizo) a la cultura universal, y adoptar la “mexicanidad” como estilo de vida (Gutiérrez Chong, 2001, pp. 92-93).

Para hacer realidad el sueño de la consolidación de la nación, los maestros han contribuido decididamente, unas veces como intelectuales en la concepción de las estrategias y otras como transmisores de un discurso que se les ha otorgado. Aquí la fraseología ha buscado los mejores conceptos para lograr la decidida acción de los maestros: apóstol, promotor cultural, misionero, obrero, mártir o artista. Denominaciones que han servido para enaltecer al profesor y marcar los rumbos de su trabajo.

Además de los conceptos que ya antes se empleaban para designar a los profesores, la revolución de 1910 brinda una nueva oportunidad para apuntalar el imaginario magisterial, ahora con imágenes de un exacerbado compromiso social, ligado a los más necesitados y a los principios filosóficos de la gesta revolucionaria. Vasconcelos establecía tres misioneros triples como obreros de la educación nacional: “el maestro”, “el arte” y “el libro”, sólo me detendré en el que refiere directamente al maestro. Para Vasconcelos el maestro era un misionero cultural que cumpliría tres designios: *–el maestro, triple redentor: a) instructor, b) texto viviente que enseña con el ejemplo, c) artista* (Blanco en Aguilar, 1976, p. 93).

Desde la perspectiva vasconcelista, el maestro desempeñaría un triple papel redentor: *instructor, texto viviente y artista*. Lejos de que estas imágenes posrevolucionarias borrarán a las imágenes arcaicas de los profesores mexicanos, se integraron a ellas y dieron forma a un imaginario magisterial que pretendía la construcción de una nación a partir de la redención de los más necesitados y la formación de ciudadanos educados.

La revolución y los gobiernos sucesivos contribuyeron decididamente en la conformación de lo que hoy conocemos como magisterio nacional y de su imaginario. Las mismas prácticas educativas de estos profesores sirvieron para acrecentar el discurso del “apostolado”, y expresaban lo que el proyecto nacional pedía y lo que ellos podían ofrecer. Un relato de maestros cuyo contexto es la guerra cristera, nos sirve de referente:

Como dos titanes inmovibles al peligro, como dos héroes conscientes de lo que son y de lo que quieren, se acercaron los maestros rurales Miguel Unzueta y Guadalupe Santillán por su pie al patíbulo, armados con dos carabinas 30-30 y dos morrales de parque, representando en ese momento la dignidad nacional, al gobierno legítimamente constituido, a la doctrina y la filosofía de un pueblo, consagrados en la Constitución de la República. Así, se encerraron en el Palacio Municipal de Canatlán, Durango, a defender los principios de lo que estaban convencidos, la legalidad del gobierno (Lozaya Cigarroa, 1987, pp. 173-182).

Si entendemos la acción de estos profesores en su sentido más profundo, encontraremos que más que educar bajo premisas pedagógicas, lo que se pone en juego en muchas ocasiones es “ser ejemplo”. Sólo así, podemos explicar cómo un profesor en algún momento puede representar y defender la “dignidad nacional” y la “legalidad del gobierno”.

Representar a la nación, es un discurso que rebasa la dimensión pedagógica y se instala en la perspectiva simbólica, pues un maestro es el magisterio y éste representa a la nación, porque a ella se debe. Magisterio nacional y nación son una misma totalidad.

En esta investigación más que hablar de la cultura en general he intentado mostrar la construcción educativa de la llamada “cultura nacional” y plantear sus significaciones. Proceso construido a través del tiempo y de las acciones de los participantes: el sujeto en singular es el maestro, en plural el magisterio.

El maestro, y el conjunto de sus iguales, que trabajan en México a principios del siglo XXI poseen trayectoria histórica, presencia cotidiana y perspectiva futura. Pero su acción social implica una adecuación constante a las necesidades y expectativas de la sociedad, requiere de compartir los signos de los tiempos en los cuales vive y se compromete.

La dialéctica cultural implica que el todo se exprese en lo particular, así hablar del maestro implica interpelar a un sujeto: actor y portador del ejercicio cultural que lo ha creado y le otorga el don de la recreación. Con su acción, el maestro hace posible la re-invenición de la cultura (nacional) y con esto cumple un papel que lo ubica entre lo histórico, mítico, científico y pagano, podría decir que el maestro mexicano se convierte en una especie de *guardián de la cultura*.

Es claro que una cultura no designa a una persona en particular para su producción y su reproducción, el conjunto de individuos la hace posible en el

tiempo y en el espacio, sin embargo el papel del maestro posee ciertos significados que implican la responsabilidad social de observar que la cultura y su perpetuación sean un hecho posible y la “aceptación” tácita de los profesores de la encomienda. Esto es, el maestro no sólo recibe esa tarea como parte de su trabajo, sino que gustoso la acepta.

A través de los tiempos se configura el imaginario del maestro, incorporando imágenes tan diversas como apóstol, caudillo y líder social, pero además se perfila como un modelo a seguir, una persona “educada”, dirían algunos, “culto” dirían otros. Una persona, que entre la multitud analfabeta, resultaba ser conocedora, con buenos modales, bien portada, pulcra y cuya aspiración era que sus semejantes fueran como él, además de eso habría que añadirle el mérito de conocer la historia nacional y vivir convencido de que todos debemos recordarla.

El magisterio da origen a una identidad laboral particular, compartida por todos y cada uno de los *guardianes*, interesados todos en que México y su cultura posean el lugar que les corresponde vía la educación.

El maestro cuida la cultura, pero no cualquier cultura: “guarda la cultura nacional”, pues es al mismo tiempo razón de su origen y materia de trabajo. Cuida que se venere a la patria y a los héroes, cuida que las fechas se cumplan y es partícipe directo de los actos que promueven el recuerdo histórico.

Con los cambios sociales, la cultura tendrá un rostro diferente, que exigirá de los maestros un trabajo cualitativamente diferente.

EL IMAGINARIO: ENTRE EL TIEMPO Y LA HISTORIA

Los símbolos pueden cambiar de aspecto; su función permanece la misma. Se trata sólo de descubrir sus nuevas máscaras...

Mircea Eliade

La educación, como proceso social, requiere de personas para que la desarrollen, individuos de la misma cultura que interactúen para compartir los símbolos que los unifican. Por mucho tiempo esa tarea fue encomendada a los padres de los niños, quienes desde las actividades de subsistencia instruían para vivir y transformar la naturaleza. Poco a poco esa tarea se fue especializando y se

necesitó que los individuos fungieran como guías de las generaciones jóvenes, a esos personajes se les ha conocido como educadores, profesores o maestros.

México ha requerido de personas que ejerzan la función educativa y a lo largo de la historia hemos podido observar religiosos, preceptores, escueleros, amigos, profesores, promotores, normalistas y licenciados en educación.

El magisterio nacional es un conjunto de personas que han hecho de la educación y la enseñanza un modo de vida. El término magisterio actualmente puede aplicarse con algunas reservas a toda aquella persona que trabaje en la docencia; su núcleo más duro se encuentra formado por los profesores de educación básica, y por mucho tiempo, por los profesores de educación primaria.

Magisterio es un concepto que contiene una carga simbólica importante cuando se trata de nombrar al conjunto de profesores de la educación pública, básicamente se refiere a aquellos que laboran en el nivel elemental, refiere y es usado para nombrar y calificar a quienes desarrollan actividades educativas.

La educación primaria fue por años el escenario donde se desarrolló la educación que el Estado impartía, de esa manera fue también el espacio donde se desplegó la vida cotidiana de los profesores. De esta forma, decir magisterio equivalía a decir profesores, maestros o inclusive al normalismo. Igualmente, el magisterio se vio unido desde su origen con el apellido de “nacional”.

Magisterio nacional es el nombre que toma el conjunto de maestros de educación primaria, y tal parece que esa misma denominación integra origen y destino, pues emergen renovadamente en los diversos proyectos nacionalistas y viven sus crisis y reacomodos.

El magisterio nacional es un grupo dedicado a la tarea de difundir y afianzar el proyecto nacional y las ideas que lo sustentan. Como grupo se esfuerza en el proyecto de consolidar un país unido y en la creación de una ideología acorde a esos propósitos. Desde el proyecto criollo hasta el mestizo, los profesores han estado presentes en el trabajo diario de educar a las nuevas generaciones, pero su labor ha tenido la intención singular de lograr la formación de la conciencia nacional.

La tarea de la formación de la conciencia nacional ha perdurado a través del tiempo y se ha situado como el objetivo de diversos proyectos en virtud del cual el magisterio se ha mantenido presente. Se dijo que la educación sería el medio

por el que México lograría la meta de la unidad, la democracia, la justicia y el desarrollo, y es con los maestros que tal tarea se haría posible. Educar al pueblo ha sido una tarea más de carácter ideológico que social o económico. Esto lo podemos advertir cuando observamos la falta de concordancia entre el nivel educativo y el bienestar social. Esa es la promesa, pero no es el reflejo que percibimos.

Los maestros forman un gremio que hace de la educación su objeto de trabajo y que busca ganarse un lugar importante en el desarrollo de la nación. Objetivo que paradójicamente pareciera no ha tenido un final feliz, por el contrario el resultado es que a medida que pasa el tiempo la sociedad cuestiona más el trabajo de los profesores y, de paso, los culpa de males como el atraso y el subdesarrollo.

Un aspecto importante de estos personajes ha sido el identificarse, compartir algo y ser diferente a otros trabajadores, ha dado como resultado que se cree un imaginario cultural que podemos ubicar con el denominativo genérico de magisterio.

El magisterio es la forma en que comúnmente se nombra a todos aquellos que forman el conjunto de maestros, de aquellas personas que se dedican a la enseñanza como una forma de vida. Ahora se diría: como un trabajo, pero en otros tiempos se dijo, como una vocación.

Ser maestro es pertenecer al magisterio, compartir el sentido de la educación y la función del educador, pero también es compartir símbolos de identidad laboral que se remontan a un pasado que tiene mucho de mítico. Pasado mítico que ha permitido conformar un mito de origen en el que la profesión de enseñante era “bien respetada” y, tal vez, hasta “bien remunerada”, en la que la sociedad valoraba al maestro y éste se sentía orgulloso de su trabajo.

En algunos momentos pareciera que con la idea de magisterio se ha intentado extirpar las connotaciones políticas, como si las cuestiones económicas, sociales y laborales fueran exorcizadas por la sagrada labor de llevar educación a quienes no la tienen.

El magisterio adquiere su total expresión cuando se une a su inseparable complemento, lo nacional. En México este grupo es cabalmente entendido cuando se dice “magisterio nacional”, la unión del magisterio y la nación, resulta

un binomio que parece ser fuera uno solo y da la impresión que la tarea educativa estuviera fuera de toda duda. Así entendido el magisterio es partícipe directo del proyecto nacional, es guía de la niñez, apóstol de la educación y mártir abnegado del desarrollo social, en otras palabras, es un “constructor de la patria”.

Construir una nación es un proceso simbólico, es trabajar en torno a una historia mítica conformada por imágenes que dan como resultado una paradoja integrada por diversos planteamientos, que expresan lo complejo de la labor educativa, donde aún se logra establecer si la enseñanza es un arte o una “simple” técnica. Si se nace con “vocación” para el trabajo o bien esto no es más que un arcaísmo silenciado por los modernos procesos de profesionalización.

El trabajo de los maestros ha integrado a lo largo del tiempo, las ideas, los acuerdos sociales, las críticas, los deseos y las negaciones de un trabajo íntimamente ligado a la esencia de lo que se llamó cultura nacional. El resultado de todo esto es un imaginario compuesto de una diversidad de imágenes simbólicas que corresponden a diversos tiempos y a diversos espacios, que nos remontan al origen de la profesión, a su lucha por alcanzar el estatus que tantas veces se promete pero que nunca se vive, y a la tensión que en el aspecto educativo experimenta el mexicano moderno entre la vida espiritual y el compromiso con la “verdad” científica.

La cuestión de la espiritualidad y el pensamiento científico se nos presenta actualmente como dos posibilidades de aprehensión de la realidad que pueden ser compatibles hasta por los educadores. Ciencia y religión ahora no entablan disputa, si acaso se reparten el escenario de la sociedad y de la educación.

Si el país cambia, así como la forma de concebirlo, si la nación puede ser modificada o reorientada, la patria mexicana continúa vigente. Y mucha de esa vigencia se debe al trabajo de la educación y del magisterio, de ella son el resultado y la deuda todavía no está saldada.

El magisterio nacional ha logrado sobrevivir al tiempo debido a que ha construido un imaginario social que trasciende los límites espacio-temporales. Paso a paso, los maestros mexicanos han integrado imágenes simbólicas de lo que es ser profesor, del valor de la profesión, de lo abnegada y desinteresada que puede ser. Imágenes que corresponden a tiempos primigenios, espacios reales

pero impregnados de valores trascendentales.

Los maestros de hoy no son los mismos que vivieron hace cien años o más, pero el imaginario se ha conservado. Las ideas que lo sustentan parecen soportar la corrosión del tiempo: lo sublime de la acción educativa, el desinterés económico, la abnegación, el misticismo, el apostolado y amor a la niñez, son ejemplos de que parece que el tiempo se ha detenido, las esgrimieron los maestros de antaño y las escuchamos en palabras de profesores actuales.

El imaginario magisterial es posible de identificar, pues está conformado por un cúmulo de imágenes, metáforas, ideas y representaciones que funcionarios, administradores, líderes magisteriales y los propios profesores enarbolan como armas de lucha para conseguir reivindicaciones a la cíclica lucha, que quiere decirnos lo importante que es la función magisterial.

El imaginario permite fijar en el tiempo los ideales de la sociedad en torno a quien debe ejercer la tarea de profesores. Por lo mismo es posible hablar de un maestro del siglo XXI y citar la imagen del apóstol, del misionero, del escuelero o de la amiga.

Las imágenes se presentan cotidianamente cuando observamos el discurso educativo y percibimos a los profesores absortos en una tarea que se reinicia cíclicamente, que parece no tener fin. Las imágenes son el reflejo que les indica el sentido profundo de su trabajo.

Las imágenes corresponden a tiempos y expectativas diferentes pero tienen en común que sirven para conjurar el tiempo, remiten a la génesis del grupo y de la nación.

La profesión docente lleva consigo la síntesis del imaginario magisterial. Este imaginario presenta una peculiar situación, pues si bien es cierto mantiene vigencia, también se encuentra en crisis. Este conflicto no ocurre por ser un viejo paradigma, el imaginario magisterial se encuentra en crisis porque la nación vive ahora uno de sus más agudos conflictos.

El magisterio nacional padece una crisis que se expresa en diversos aspectos, siendo los económicos, políticos y sociales los más agudos. Hoy como siempre los profesores se quejan de lo raquítrico que es su percepción salarial, su organización sindical se halla fracturada y su futuro no se vislumbra claro, y por si fuera poco la sociedad no termina de reivindicarlos como ellos quisieran.

La crisis que viven los maestros mexicanos de principios del siglo XXI no es meramente gremial, es decir, no se circunscribe a la satisfacción de las demandas político-económicas, como la democratización del sindicato o el aumento porcentual a su salario. El eje de su crisis se halla en un conflicto más profundo, se refiere a la crisis del proyecto nacional, y si como hemos sostenido, los profesores emergen con el proyecto nacionalista, es lógico pensar que compartan la problemática que le aqueja.

Los conceptos rectores de toda práctica política como *estado, nación, patria, país, democracia y gobierno* se encuentran en medio de polémicas. ¿Reformar el estado?, ¿a quién o a quiénes representa la patria?, ¿cómo construir un nuevo proyecto de nación?, ¿verdaderamente vivimos en un régimen democrático? o ¿a quién debe servir el gobierno?, son interrogantes comunes no sólo en las altas esferas políticas, también en las encontramos en diferentes sectores de la sociedad. En la educación esta situación también tiene consecuencias, pues a falta de un proyecto social claro y que genere consensos, los diferentes grupos políticos hacen valer sus puestos de privilegio y buscan consolidar sus puntos de vista. El panorama no puede ser más diverso o contradictorio, mientras observamos representaciones de lo más tradicionalista, encontramos sectores que sueñan con un arribo al primer mundo a través de la imitación de esquemas foráneos.

Si la nación se halla en crisis, el magisterio también, pues no encuentran su lugar en un nuevo discurso que, dicho sea de paso, no presenta alternativa que lo seduzca y los convenza. Si en el proyecto nacional, tal y como lo conocíamos, el Estado jugaba un papel fundamental, pues construyó un sistema educativo y una ideología para promover la educación nacionalista, ahora el Estado no quiere –o tal vez ya no puede– asumir la responsabilidad rectora y deja un tanto a la deriva la política y las acciones educativas.

Ante el empuje y el anhelo de la modernidad, el proyecto nacional ha perdido vigencia, ¿qué caso tiene ser nacionalista en una época de globalización?, ¿no parecerá rémora del pasado venerar a figuras como la patria o la nación?, ¿cómo hacer compatible el discurso de la calidad, la excelencia y la modernidad en la educación? Las interrogantes se acumulan y las respuestas son pocas, lo cierto es que la nación como fin ha pasado a un segundo término.

Si la nación y las lealtades nacionalistas han dejado de ser relevantes en este tiempo, el siglo xx nos dejó también un cambio en la conceptualización de la nación. De la unicidad se dio paso a la conformación diversa, observable en el plano jurídico no tanto en el empírico. La nación dejaba de ser esa entidad única con la que tanto se soñó en otros tiempos, para responder al empuje de fuerzas renovadoras que buscan que México tenga un nuevo rostro, conformado de múltiples rostros.

La nación mexicana se había estructurado a partir de un simbolismo que se dirigía hacia la unidad, esto implicaba que la tarea educativa se centraba en “hacer mexicanos” borrando las diferencias locales, regionales, estatales y étnicas. Pero ahora el reto parece ser a la inversa de como se había planteado, consolidar un proyecto de nación que esté cimentada en la diversidad. El reto para el magisterio tendría que ser pensar a la nación como síntesis de lo diverso, perseguirlo como objetivo y contribuir a crear el simbolismo de la diversidad.

En estos tiempos hace falta perfilar el sistema simbólico de la diversidad, sistema que integre imágenes, ideas, conceptos y prácticas sociales que expresen la nueva concepción de la nación. Un sistema simbólico que se apegue fielmente a la realidad pensada y que dé testimonio de su devenir histórico.

El sistema simbólico del México de la diversidad deberá dar cabida a nuevos contenidos, con diferente significado, atrás quedan aquellos “símbolos étnicos de la unidad nacional”, ahora se requiere de un nuevo imaginario que ponga en escena la diversidad no como expresión sino como esencia. Los cambios sociales y las presiones de diferentes grupos plantean cambios que necesitan de ajustes educativos profundos. El magisterio necesita una honda y difícil renovación si verdaderamente desea participar en este nuevo proyecto.

Para eso tal vez necesite *decir adiós a todo aquello* que una vez le dio sentido, decir adiós a una edad de oro que ya se fue, y que solamente dejó sueños frustrados, demandas perennes e incontables innovaciones trucas. *Decir adiós a todo aquello* significa despojarse de viejas ideas y añejas prácticas, sin olvidar que la docencia puede ser un medio para conjurar el tiempo. Educando a las nuevas generaciones han logrado vivir situados entre el tiempo cíclico y la irreversibilidad de la historia.

El magisterio y los profesores que lo integran encuentran en el trabajo

educativo un elixir para la memoria, una forma para *decir adiós a todo aquello*, sin olvidar que la edad de oro puede estar situada en un pasado que ya se fue, o en un tiempo/espacio del por-venir.

Las imágenes simbólicas seguirán su tarea formativa integrándose, re-significando y adquiriendo nuevas expresiones en el imaginario de los maestros mexicanos, para que de algún modo esta historia nunca termine de contarse.

²¹ Estos conceptos son usados por Heller para caracterizar la vida cotidiana, junto con los referidos en la cita anterior conforman la noción de cotidianidad.

²² El *Homo Titulus* se desprende del *Homo Academicus* que Bourdieu describe cuando caracteriza el campo científico (Bourdieu, 1988).

²³ Gutiérrez Chong enumera las siguientes colecciones; *Los libros, cuyo título original es “Ciencias Sociales” (1970-1990), sustituyeron a la primera serie publicada, titulada “Historia y civismo” (1960-1970). Una nueva serie de libros de texto apareció en 1992 intitulada “Mi libro de historia de México” con el propósito de reemplazar a la colección de 1970-1990 (Gutiérrez Chong, 2001, p. 107).*

²⁴ En el trabajo del caricaturista Magú, *La nación y sus símbolos*, propone una genealogía que incluye: padre: Hidalgo; madre (o madrastra): Josefa Ortiz de Domínguez; padrastros: Morelos e Iturbide; y tutor: Santa Anna. El autor sitúa a Hidalgo como “padre” de los mexicanos, desde mi punto de vista su ubicación es de “abuelo”.

²⁵ No es mi intención reavivar un debate pedagógico que critica sobremanera el uso de la palabra por parte del maestro, clasificando este uso excesivo como “verbalista”. Siguiendo el contexto general de la argumentación hasta ahora definida, ubico la imagen de “contador de historias” en una perspectiva más cultural que pedagógica.

²⁶ *Uroboros. Ouroboros.* Símbolo de lo infinito, del eterno retorno, del descenso del espíritu al mundo físico y su ulterior ascensión.

²⁷ Observatorio Ciudadano de la Educación, Comunicado 87. El mismo documento aclara que “desafortunadamente, la información sobre los maestros mexicanos en el perfil es muy limitada y se carecen de datos que permitan una comparación exacta”.

²⁸ En la introducción al libro de Pierre Bourdieu, García Canclini señala; “el habitus sistematiza el conjunto de prácticas de cada persona y cada grupo, garantiza su coherencia con el desarrollo social más que cualquier condicionamiento ejercido por campañas publicitarias o políticas. El *Habitus* “programa” el consumo de los individuos y las clases, aquello que van a “sentir” como necesario”, y ejemplifica diciendo: el “aristocratismo ascético” de los profesores y los funcionarios públicos que optan por los ocios menos costosos y las prácticas culturales más serias.

²⁹ Bourdieu plantea un ejemplo en el terreno del campo filológico: *Un habitus de filólogo es a la vez un “oficio”, un cúmulo de técnicas, de referencias, un conjunto de “creencias” [...] propiedades que dependen de la historia de la disciplina, de su posición [...] en la jerarquía de las disciplinas, y que son a la vez condición para que funcione el campo (Bourdieu, 1990, pp. 135-141).*

³⁰ Desde que en 1871, retomando y desarrollando la conceptualización de la historia cultural alemana, el primero de los “profesionales británicos” formuló su famosa definición del término “cultura” (Tylor, 1975, p. 29; Palerm, 1977, p. 31), ésta quedó vinculada indisolublemente con la ciencia antropológica entonces naciente como tal; incluso ésta ha sido llamada frecuentemente, por sus practicantes y en ámbitos mucho más amplios, “ciencia de la cultura” o “ciencia de las culturas”, (Krotz, 2004).

REFERENCIAS

- Aguilar, C. H. et al. (1976). *En torno a la cultura nacional*. México: INI.
- Althusser, I. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.
- Augé, M. (1988). *Dios como objeto*. Barcelona, España: Gedisa.
- Augé, M. (1987). *Símbolo, función e historia. Interrogantes de la antropología*. México: Grijalbo.
- Bartra, R. (1987). *La jaula de la melancolía. Identidad y metamorfosis del mexicano*. México: Grijalbo.
- Bazarte, M. A. (1989). *Las cofradías de españoles en la ciudad de México (1526-1869)*. México: UAM-Azcapotzalco.
- Bazarte Martínez, A. y García Ayluardo, C. (1992). *Patentes o sumarios de indulgencias: documentos importantes en la vida y en la muerte*. México: UAM-Azcapotzalco.
- Becker, U. (1996). *Enciclopedia de los símbolos*. México: Océano.
- Berman, M. (1989). *Brindis por la modernidad*. Buenos Aires, Argentina: Punto Sur.
- Bidart Campos, J. G. (1977). *La iglesia en la historia*. México: Tradición.
- Blancarte, R. (comp.) (1994). *Cultura e identidad nacional*. México: FCE.
- Bloor, D. (1998). *Conocimiento e imaginario social*. Barcelona, España: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social* (2a. ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus*. California, EUA: Stanford Universidad Press.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo/CNCA.
- CNCA-INAH (1996). *Gremios y cofradías en la Nueva España*. México: CNCA/INAH.
- Comenio, J. A. (1993). *El mundo en imágenes*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México.
- Covarrubias, F. y Brito O. (2007). *Una pálida sombra: la identidad del profesor mexicano*. México: UPN.
- Cruz, S. F. (1960). *Las artes y los gremios*. México: Editorial Jus.
- Curiel Méndez, M. E. (s/f). La educación Normal. En Solana M. *Historia de la educación pública en México*, (p. 426).
- Dahlgren, B. (1982). *El corazón de Cópil*. México: INAH.
- Delgado Criado, B. (1993). *Historia de la educación en España y América*. Madrid, España: Ediciones S/Ediciones Morata.
- Díaz Cruz, R. (1998). *Archipiélago de rituales. Teorías antropológicas del ritual*. México: Anthropos-UAM.
- Díaz, A. (1983). *Tarea docente. Una perspectiva grupal y psicosocial*. México: Nueva imagen/UNAM.
- Diccionario Larousse* (1981).
- Durkheim, E. (s/f). *Las formas elementales de la vida religiosa*.
- Duverger, C. (1987). *El origen de los aztecas*. México: Grijalbo.
- Eliade, M. (1992). *Mito y realidad*. Barcelona, España: Editorial Labor.
- Eliade, M. (1996). *Historia de las creencias y de las ideas religiosas*. Barcelona, España: Herder.
- Eliade, M. (1999). *Imágenes y símbolos*. Madrid, España: Taurus.
- Eliade, M. (1999). *El mito del eterno retorno*. Madrid, España: Alianza/Emecé.
- Enciclopedia Guadalupana* (1997).
- Fernández de Lizardi, J. J. *El periquillo sarmiento*.
- Florescano, E. (1996). *Etnia, estado y nación*. México: Taurus.

- Florescano, E. (1997). *Memoria mexicana*. México: Taurus.
- Florescano, E. (1998). *La bandera mexicana. Breve historia de su formación y simbolismo*. México: FCE.
- Florescano, E. (1999). *Memoria indígena*. México: Taurus.
- Frías y Soto, H. et al. (1997). *Los mexicanos pintados por sí mismos*. México: CNCA.
- Frazer, J. G. (1996). *La rama dorada*. México: FCE.
- Fougeyrollas, P. (s/f). *La nación. Auge y ocaso de las sociedades modernas*. París, Francia: CNRS.
- Fuente, B. (2002). Los primeros estudios de la iconografía prehispánica. *Revista Arqueología Mexicana*, X (55).
- Galván, L. E. (1981). *Los maestros de ayer (un estudio histórico sobre el magisterio: 1887-1940)*. México: CIESAS.
- Gamio, M. (1916). *Forjando patria*. México: Porrúa.
- García Cubas, A. (1960). *El libro de mis recuerdos*. México: Patria.
- Garibay, A. M. (1996). *Teogonía e historia de los mexicanos. Tres opúsculos del siglo XVI*. México: Porrúa.
- Geertz, C. (1997). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Geertz, C. (2002). *Reflexiones antropológicas sobre temas filosóficas*. Barcelona, España: Paidós.
- Gonzalbo Aizpuru, P. (1985). *La educación de la mujer en la Nueva España*. México: SEP-El Caballito.
- Gonzalbo Aizpuru, P. (1990). *Historia de la educación en la época colonial. La educación de los criollos y la vida urbana*. México: El Colegio de México.
- Gonzalbo Aizpuru, P. (2000). *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena*. México: El Colegio de México.
- Gonzalbo Aizpuru, P. (2001). *Educación y colonización en la Nueva España. 1521-1821*. México: UPN.
- González Ponce, E. B. (1997). *Catálogo del ramo de cofradías y archicofradías*. México: AGN.
- Gravelot, H. F. y Cochin, N. (1994). *Iconología*. México: Universidad Iberoamericana.
- Gutiérrez Chong, N. (2001). *Mitos nacionalistas e identidades étnicas: los intelectuales indígenas y el Estado mexicano*. México: UNAM-CNCA/Plaza y Valdés.
- Heller, A. (1985). *Historia y vida cotidiana*. México: Grijalbo.
- Heller, A. (1982). *La revolución de la vida cotidiana*. Barcelona, España: Ediciones Península.
- Héritier, F. (1996). *Masculino/femenino*. Barcelona, España: Ariel.
- Higuera, E. (1955). *Hidalgo. Reseña biográfica con una iconografía del iniciador de nuestra independencia*. México: Colección Medallones mexicanos.
- Hieden, D. (1988). *México, origen de un símbolo. Mito y simbolismo en la fundación de México*. México: Colección Distrito Federal.
- Huízar Curiel, A. (1987). Cincuenta años después. En *Los maestros y la cultura nacional*. México: Museo Nacional de Culturas Populares.
- Ibarrola, M. de, Silva, G. y Castelán, A. (1997). *Quiénes son nuestros profesores*. México: Fundación SNTE.
- Keneller, G. F. (1974). *Introducción a la antropología educacional*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Klein, C. F. (2002). La iconografía y el arte mesoamericano. *Revista Arqueología Mexicana*, X (55).
- Kobayashi, J. M. (1985). *La educación como conquista (empresa franciscana en México)*. México: El Colegio de México.
- Krotz, E. (2004). El concepto "cultura" y la antropología mexicana: ¿una tensión permanente? En *Antología sobre cultura popular e indígena, lecturas del seminario Diálogos en la Acción*. Primera etapa. México: Conaculta.

- Lafaye, J. (1999). *Quetzalcóatl y Guadalupe. La formación de la conciencia nacional de México*. México: FCE.
- León Portilla, M. y Silva Galena, L. (1991). *Huehuetlahtolli. Testimonios de la antigua palabra*. México: SEP-FCE.
- Lozoya Cigarroa, M. (1987). Maestros, héroes y mártires. En *Los maestros y la cultura nacional*. México: SEP/Museo de Culturas Populares.
- Luzuriaga, L. (1916). *Documentos para la historia escolar de España*. Madrid, España: Centro de Estudios Históricos.
- Malinowski, B. (1985). *Magia, ciencia y religión*. México: Origen/Planeta.
- Marc, A. (1987). *Símbolo, función e historia. Interrogantes de la antropología*. México: Grijalbo.
- Marión, M. O. (coord.) (1995). *Antropología simbólica*. México: INAH-Conacyt.
- Masferrer Kan, E. (1997). *Simbólicas*. México: Plaza y Valdés.
- Masferrer Kan, E. (2001). La educación católica y la cuestión educativa en la iglesia católica. En T. Bertussi, (coord.), *Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva*. México: UPN-Ediciones La Jornada.
- Mèlich, J. (1996). *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona, España: Paidós.
- Mesonero Romano, R. (1871). *Escenas matritenses. Madrid, España: Oficina de la Ilustración Española y Americana*, 2a. Serie (1836-1824).
- Montaña Peláez, S. (s/f). San Casiano de Imola.
- Monreal y Tejeda, L. (2000). *Iconografía del cristianismo*. Barcelona, España: El Acanalado.
- Monsiváis, C. (2001). *Los rituales del caos* (2a. ed.). México: Era.
- Morales y Marín, J. L. (1986). *Diccionario de iconología y simbología*. Madrid, España: Taurus.
- Nájera Corvera, R. (1986). *La isla de Saucheofú. Fernández de Lizardi, Educador*. México: SEP-El Caballito.
- Paz, O. (1964). *El laberinto de la soledad*. México: FCE.
- Paz, O. (1979). *El ogro filantrópico*. México: Joaquín Mortiz.
- Pereyra, M. A. (1993). En B. Delgado Criado, *Historia de la educación en España y América*. Madrid, España: Ediciones s/Ediciones Morata.
- Pineda Gómez, F. (1997). *La irrupción zapatista, 1911*. México: Era.
- Prudencio (s/f). Peristtephanon. Mimeo IX.
- Ricard, R. (1986). *La conquista espiritual de México*. México: FCE.
- Rivera, J. M. (1997). *El maestro de escuela*.
- Rockwell, E. (1995). *La escuela cotidiana*. México: FCE.
- Rockwell, E. (1985). *Ser maestro: estudios sobre trabajo docente*. México: SEP/El caballito.
- Romano, R. (1994). Algunas consideraciones alrededor de nación, Estado (y libertad) en Europa y América Centro meridional. En R. Blancarte (comp.), *Cultura e identidad nacional*. México: FCE.
- Ross, W. (1992). *Nuestro imaginario cultural*. Barcelona, España: Anthropos.
- Rosaldo, R. (1991). *Cultura y verdad*. México: Grijalbo.
- Russell, B. (1973). *Religión y ciencia*. México: FCE.
- Sebastián, S. et al. (1995). *Iconografía del arte del siglo XVI en México*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Santoni Rugiu, A. (1996). *Nostalgia del maestro artesano*. México: CESU/Miguel Ángel Porrúa.

- SEP. *Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional*. Inicio de cursos 2000/2001 y 2001/2002. México.
- Schaeffer, R. (1996). Creatividad religiosa y secularización en Europa desde la Ilustración. En M. Eliade, *Historia de las creencias y de las ideas religiosas* (pp. 541-548). Barcelona, España: Herder.
- Sperber, D. (1978). *El simbolismo en general*. Barcelona, España: Anthropos.
- Suárez Zozaya, M. H. (coord.) (1999). *Educación en el Distrito Federal*. México: Gobierno del Distrito Federal.
- Tanck de Estrada, D. (1984). *La educación ilustrada. Educación primaria en la ciudad de México, 1786-1836*. México: El Colegio de México.
- Tanck de Estrada, D. (1985). Tensión en la torre de marfil. La educación en la segunda mitad del siglo XVIII mexicano. En *Ensayos sobre historia de la educación en México*. México: El Colegio de México.
- Tanck de Estrada, D. (1999). *Pueblos indios y educación en el México colonial, 1750-1821*. México: El Colegio de México.
- Turner, V. (1990). *La selva de los símbolos*. México: Siglo XXI Editores.
- Viesca, C. (1994). *El evangelizador empecinado. Bernardino de Sahagún*. México: CNCA.
- Vázquez, J. (1979). *Nacionalismo y educación en México*. México: El Colegio de México.
- Velásquez S., J. J. (1984). *Vademécun del maestro de primaria*. Texas, EUA: Universidad de Texas..

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Emilio Chuayffet Chemor *Secretario de Educación Pública*
Efrén Tiburcio Rojas Dávila *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Tenoch Esaú Cedillo Ávalos *Rector*
Ernesto Díaz Couder Cabral *Secretario Académico*
Romel Cervantes Angeles *Secretario Administrativo*
Alejandra Javier Jacuinde *Dirección de Planeación*
Juan Acuña Guzmán *Director de Servicios Jurídicos*
Fernando Velázquez Merlo *Director de Biblioteca y Apoyo Académico*
Xóchitl Leticia Moreno Fernández *Directora de Unidades UPN*
América María Teresa Brindis Pérez *Dirección de Difusión Cultural
y Extensión Universitaria*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA

Lucila Parga Romero *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*

Jorge Tirzo Gómez *Diversidad e Interculturalidad*
Teresa Martínez Moctezuma *Aprendizaje y Enseñanza
en Ciencias, Humanidades y Artes*
Enrique Agustín Reyes Gaytán *Tecnologías de Información
y Modelos Alternativos*
Mónica Angélica Calvo López *Teoría Pedagógica y Formación Docente*
COMITÉ EDITORIAL UPN
Tenoch Esaú Cedillo Ávalos *Presidente*
Ernesto Díaz Couder Cabral *Secretario Ejecutivo*
América María Teresa Brindis Pérez *Coordinadora Técnica*

Vocales académicos internos
María del Carmen Jiménez Ortiz
Jorge Tirzo Gómez
Rubén Castillo Rodríguez
Rodrigo Cambray Núñez
Oscar de Jesús López Camacho
Juan Bello Domínguez

Vocales académicos externos
Judith Orozco Abad
Raúl Ávila
Rodrigo Muñoz Talavera

Subdirectora de Fomento Editorial: Griselda Mayela Crisóstomo Alcántara
Formación: Enid Andrade Granados y Angélica Fabiola Franco González
Formación de ePub: Carlos López Ceciliano
Diseño de portada: Manuel Campiña Roldán
Edición y corrección de estilo: Armando Ruiz Contreras

Esta segunda edición digital de *Orígenes, simbolismo e iconografía del maestro mexicano*, estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional y se terminó de editar en mayo de 2015. El tiraje de 500 ejemplares digitales.