

gencias son importantes, ya sea las formas de gobierno, la economía, la conformación de la población, el grado más o menos importante de segmentación social y de mestizaje, la arquitectura de sus iglesias, sus relaciones con los pueblos vecinos, su entorno natural; es decir, un sinfín de particularidades que le dan al México actual una diversidad cultural tan específica.

La publicación nos invita a sumirnos en esas diversidades regionales. Más que una Base de datos, propone antes que nada una base metodológica fuerte, estructurada. La parte impresa presenta una introducción extremadamente sintética y útil; los historiadores de los mundos indígenas, así como las futuras generaciones de historiadores, encontraron en esa base de datos y en los comentarios de los autores un material ineludible antes de emprender cualquier investigación en torno a los pueblos de indios. Sin lugar a dudas volverá a ser un clásico, un libro de consulta obligatoria para todas aquellas generaciones de historiadores que desean entender la diversidad de los pueblos mexicanos.

Nadine Béligand

*Université Lumière Lyon 2*

*Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos*

DOROTHY TANCK DE ESTRADA, *Independencia y educación. Cultura cívica, educación indígena y literatura infantil*, México, El Colegio de México, 2013, 360 pp. ISBN 978-607-462-134-1 (obra completa) ISBN 978-607-462-444-1

*Independencia y educación*, llamativo título que nos ofrece Dorothy Tanck de Estrada en su antología, pues encierra en sí mismo varias interpretaciones, todas reveladoras, merced a la polisemia que encierra la palabra “independencia”. Remite a un parteaguas en la

historia mexicana que convirtió a México en una nación autónoma de España; remite, además, al carácter de independiente, a la entereza y reciedumbre que se requiere para dar y recibir, en este caso, una educación de calidad; hace también alusión a la acción liberadora y prometedora que trae consigo la educación. Acertado título que, como todos, tiene un trasfondo secreto, digno de desentrañarse. *Cultura cívica, educación indígena y literatura infantil*, su subtítulo, no se queda atrás, encierra también un sinfín de significados decisivos para entender la compleja conformación del México moderno que se debate por ser una nación unificada, ciudadana del mundo, en medio de una diversidad intrínseca, que quiere dar un lugar preponderante a dos de sus actores más vulnerables: los indígenas y los niños.

Tanck de Estrada recorre 90 años nutridos de la historia de México –1750 a 1840–, casi un siglo de transformaciones y posturas dicotómicas; nueve décadas de un itinerario tan difícil como atractivo; años que recogen la inextricable necesidad de la diada educación enseñanza que acicateaba ya en el siglo xvi al papa Alejandro VI y a los Reyes Católicos ante el fascinación de las nuevas tierras y sus habitantes. Años que preludian la independencia y años de la incipiente formación de una nación libre que no sabía serlo pues carecía de una identidad social, cultural y educativa; años de una nación que siendo inherentemente conservadora quería arriesgarse a ser liberal. Años de peninsulares, criollos, mestizos e indígenas, frailes, misioneros, clérigos y curas que pretendían formar una nación al tamaño de sus necesidades, tan espirituales y redentoras como mezquinas y ambiciosas. Tanck teje con finura casi artesanal los hilos de momentos álgidos de la historia mexicana entramados con los de la denodada búsqueda de una educación para todos. Libro éste, entonces, preñado de información relevante y sabrosa; conjunta décadas fundamentales para la creación del pensamiento mexicano y para comprender en profundidad, desde su complejo pasado educativo, su intrincado presente. Reseñar-

lo, por sus rasgos distintivos, es un desafío. En efecto, la dificultad emana de la combinación de “reseñar” y “antología”, palabras sin relación aparente –verbo y sustantivo-acción y sustancia–, que guardan una suerte de contradicción entre sus significados; juegan entre la sucinta noticia que debe dar una reseña y lo abundante que supone una colección de textos de excelente calidad, como reza la esencia de una antología. La ruta idónea es buscar los vasos comunicantes que se establecen entre sus capítulos y que le dan vida y razón de ser. Establezco, pues, una línea imaginaria en esta reseña; una, que trata de seguir el canon y ofrecer un panorama general de la obra, su estructura y su organización; la otra, más libre, que lo elude, pero con todo, espigando y escogiendo de aquí y allá, destacando lo más importante entre sus incontables rutas de exploración: los niveles de educación en la época y sus instituciones, desde la universidad hasta el parvulario y las “amigas”. Los tan buscados métodos de enseñanza y los materiales didácticos. La mágica y fallida pareja lectura y escritura. La tríada crucial en la educación: escuela, niños y maestros. Las controversias de la ideología educativa elegida: educación liberal, sin amarres ideológicos, o conservadora con pretensiones salvíficas. El latir del tiempo histórico es fundamental en este libro, declive de la vida colonial y surgimiento de la nación independiente que va al encuentro de sus señas de identidad. En fin..., la meta final es mostrar la riqueza (con la casi certidumbre de tener que dejar tramos y tramos inexplorados) de este libro antología y motivar al lector a descubrir sus propias rutas de interés. Para ello, parto del puntual y colmado objetivo de la autora: “avanzar en el conocimiento del papel que ha desempeñado la educación en el proceso histórico mexicano. La comprensión de nuestro pasado no puede quedarse solamente en el estudio de los acontecimientos políticos y económicos –la historia de “bronce” y de “billetes”–, sino que necesariamente debe incluir la historia social y cultural” (p. 11). ¡Y vaya que la educación es punto insoslayable para entender el pasado de México y avizorar realistamente

su futuro! Los mexicanos seguimos creyendo, consciente o inconscientemente, como Mora y Alamán, en su momento, en “el poder transformador de la educación” (p. 270).

La antología descansa sobre una estructura armónica; reúne trece capítulos representativos de la obra de Dorothy Tanck organizados sobre la base de tres momentos históricos y sus enormes problemas educativos –indiscutible pasión y vocación de Tanck: la enseñanza, antes de la independencia; durante la guerra de insurgencia y después de la consolidación de la independencia–. Como parte inherente a esta organización, resulta imprescindible mencionar el vasto aparato de notas (hay capítulos que rebasan las 150) y la generosa bibliografía que acompaña a cada capítulo, verdadero tesoro de información, emanada de una búsqueda tan acuciosa como sensible en archivos y fuentes primarias. Lo interesante es que parecería que cada capítulo se hubiera agotado en sí mismo; sin embargo, Tanck, con gran sobriedad y elegancia, incita a la curiosidad e invita a seguir indagando y rastreando nuevas fuentes para saber más de nuestra controvertida, apasionante y paradójica historia educativa, que indudablemente sigue, en el presente, sacudiendo nuestra capacidad de asombro.

El mero índice que conjunta los capítulos que conforman el libro, por la elocuencia de los títulos, es una guía segura para entender el hilo conductor subyacente, plasmado en el campo semántico de la historia, la educación y la enseñanza. Al hilo del pensamiento de Tanck tejo los míos, y del magnífico elenco de temáticas que emerge de cada capítulo, inicio la siega destacando tan sólo algunos de los puntos más relevantes de cada capítulo. Consciente de que el único remedio para esta osadía es la posterior lectura de los interesados que, seguramente, bordarán sobre los respaldos que me atrevo a delinear aquí.

Abre el libro con el capítulo “La Universidad de México: centro de identidad nacionalista en el siglo XVIII”. Muestra Tanck el liderazgo que tuvo la Universidad como promotora y difusora de la

identidad intelectual de la Nueva España. Había una ingente preocupación por crear una identidad que reconociera “el alto nivel intelectual y académico de los moradores de la Nueva España” (p. 13) y que derribara el mito peninsular de que México era un lugar sin cultura. Esta llaga se abre y se cierra en momentos clave de nuestra historia, dividida entre los que ensalzan el valor de lo propio y profundamente mexicano y los que lo niegan. Quizá es que esta identidad se quedó varada en lo intelectual y no en lo étnico.

Le sigue el interesante capítulo “La enseñanza de la lectura y de la escritura en la Nueva España, 1700-1821”, donde se teje un cerrado entramado en torno a esta idealizada diada de la lectura y la escritura, piedra de toque en la educación mexicana, y de ahí la sobrevaloración de una alfabetización centrada en el descifrado de letras y no en el contenido de las mismas. Empiezan las polémicas interminables, que se reproducirán a lo largo de la historia de la educación mexicana, alrededor de los métodos idóneos para enseñar a leer y a escribir. Cartillas, silabarios, deletreo, silabeo y la caligrafía de letras son los puntos medulares de un debate interminable cuyo fondo real era (y sigue siendo) la compleja estratificación social de la Nueva España, que no permitía unificar los criterios de una enseñanza que abarcara a un tiempo a las élites, a los ciudadanos comunes y a los desamparados.

Sobre la misma línea de la importancia extrema de la alfabetización y de la necesidad apremiante de tener libros de lectura, en “El primer libro de texto gratuito en México; la biografía de una mujer indígena publicada en 1784”, Tanck trenza los hilos de la inaudita historia de Salvadora de los Santos Ramírez Martínez, otomí, santa, noble que sorprendentemente sabía leer y escribir. Su biografía, escrita por el jesuita Antonio de Paredes, tuvo un enorme éxito, a tal grado que formó parte de los libros de lectura privilegiados en las escuelas de niños indígenas. Más allá de ser el primer libro de texto gratuito, reviste un interés muy especial ya que compite ventajosamente con los textos de la época –los conocidos como los de

las tres c: cartilla, catecismo y catón-, amén de mostrar las virtudes de una mujer indígena en una sociedad criolla y mestiza en la que los asomos de racismo estaban aún enmascarados. El uso de esta historia en la población india contribuyó a “promover en los alumnos orgullo en una antepasada renombrada y contribuir a la formación de la cohesión étnica” (p. 71), cohesión que se desquebrajaría, poco a poco, a partir de la Ilustración hasta casi romperse en el México independiente.

Originales y paradigmáticas de la Nueva España resultan las innovaciones educativas que describe Tanck en “Siete innovaciones y una falacia sobre la educación elemental durante la época de la Independencia”. Se centra aquí en la paulatina transformación que supuso la secularización de la enseñanza y la pérdida de la mística de los frailes misioneros, con la intervención de los nuevos y muy variados actores en la educación: pueblos de indios, ayuntamiento, grupos filantrópicos, a la par de la naciente prensa y la opinión pública que empiezan a tener una fuerte y decisiva injerencia en la vida escolar. Siguen surgiendo textos escolares con el sello de originalidad y creatividad del mexicano, resultado de la mezcla entre lo criollo, lo mestizo y lo indígena. Todas estas evidentes innovaciones derriban la falacia promovida por José María Luis Mora sobre el monopolio del clero en la educación pública.

Las *Fabulas mexicanas* en “El primer libro recreativo para niños en México, 1802”, ocupan el centro de la atención en este capítulo, en el que Tanck destaca el ingenio nato de José Ignacio Basurto, quien apartándose del modelo de Samaniego y Esopo, inventa con gran acierto poemas y fábulas a los niños de Chamacuero, haciendo intervenir “protagonistas habitantes del campo mexicano; personajes y animales conocidos por los niños y en su alrededor: la tejedora, el hortelano, el indio, el rústico junto con las sabandijas, culebras, luciérnagas, sapos, grillos, caballos, palomas y las hormigas busileras o mieleras que solamente viven en el Bajío” (p. 111). Junto con la biografía de Salvadora de los Santos

del jesuita Paredes, las *Fábulas mexicanas*, centradas en la realidad circundante, contribuyeron a llevar, principalmente a la población indígena, literatura de calidad.

Los claroscuros conforman el capítulo “El siglo de las luces”. En primer lugar el fenómeno de la Virgen de Guadalupe, centro unificador e identitario de una población eminentemente estratificada, símbolo de un reino de grandes riquezas naturales y urbanísticas y un lugar con rica cultura prehispánica (p. 117). Sobre la conciencia de esta riqueza, Juan José Eguiara y Eguren en su *Biblioteca Mexicana* fortalece el nacionalismo intelectual que “incluyó los logros culturales de los indígenas prehispánicos”. Para él “la historia de México no era únicamente la historia de los españoles y tampoco la que había comenzado en 1521, sino que era el conjunto de lo realizado por indígenas y criollos durante más de 500 años; era un proceso continuo, antes y después de la Conquista” (p. 17). Lo oscuro lo representa la expulsión de los jesuitas, cuya calidad en la enseñanza era indiscutible: “la salida de los jesuitas, la clausura de los colegios y el abandono de las misiones entre los indios de Sonora, Sinaloa y Chihuahua causaron resistencia y resentimiento en el virreinato” (p. 119); sin duda, esta expulsión marca una especie de descomposición en los ideales educativos, pues la idea de una educación inclusiva se va desdibujando a partir de este momento.

En el capítulo “Pueblo de indios” Tanck hace despliegue de conocimiento profundo de los intrincados asuntos fiscales y económicos, las cajas de comunidad, cajas reales, bienes de la comunidad en los que estaban sumergidos los pueblos de indios de Yucatán, Michoacán, Jalisco, Veracruz. Se detiene en la pugnas entre los gobernantes indios y las autoridades virreinales en torno a los caudales y la prevalencia del pensamiento ilustrado en torno al “provecho y utilidad” (p. 211). Se aboca también a dar las definición prístina de esta peculiar organización conformada desde la colonia y fuerte aún en los albores de la Independencia; compuesta por dos sólidas instituciones: “la república” y la “comunidad”

(tesorería municipal, economía del pueblo); ejemplo de “verdadera democracia” (p. 146), que estuvo estrechamente relacionada con la educación indígena. Estos singulares pueblos de indios a los que pertenecía “el 90 % de los tres millones de indígenas de la Nueva España” (p. 212), en cuya forma de organización la educación era fundamental, contribuyeron en gran medida a fomentar la identidad indígena, por un lado, y a favorecer el conocimiento del castellano, por el otro, reforzando de esta manera un bilingüismo, punto álgido y controversial en la política del lenguaje posterior.

Con el movimiento insurgente como telón de fondo, en “Los pueblos y las escuelas en los albores de la independencia”, Tanck sigue abundando en las actividades y peculiaridades de la vida educativa en la que los pueblos de indios tenían una participación definitiva: “En 1808, cuando se recibió la noticia de la resistencia española a los invasores franceses y el ascenso al trono de Fernando VII, las repúblicas de indios participaron de manera oficial en las celebraciones” (p. 155). El escenario no podía ser otro que el del enfrentamiento y la hostilidad: abdicación de los reyes, proclamación de la República, la rebelión contra el gobierno peninsular, la conspiración de Valladolid, el levantamiento de Hidalgo y, al fin, el grito de Dolores que “marcó el inicio de un periodo de 11 años de guerra en la Nueva España. Desde septiembre de 1810 hasta fines de 1813, las confrontaciones bélicas y sangrientas” (p. 166). El caos se extendió en todos los órdenes, político, social, económico, cultural y, evidentemente, en el más vulnerable de todos, el educativo. Se sabía del “lastimoso estado de la educación de la juventud, especialmente en los pueblos de indios” (p. 184). La verdad es que entre el estira y afloje de una nueva forma de gobernar, y del establecimiento de ayuntamientos que pudieran controlar las finanzas, otrora en manos de los pueblos de indios, se perdieron grandes logros alcanzados en la educación, especialmente la indígena: “Después de septiembre de 1821, la historia de los pueblos de indios se fragmenta y se hace más compleja” (p. 213).

Para los interesados en demografía y los números precisos y contundentes, el capítulo “Estadísticas educativas y poblaciones, 1750-1840” les abrirá un sinfín de interrogantes y sorpresas. En éste, Tanck, con lujo de precisión, describe “con base en los archivos del virreinato y de las mismas instituciones educativas [...] ordenar estadísticas de la época de las luces en cuatro renglones” (p. 230), a saber: población de la Nueva España, educación indígena, educación urbana y educación superior. Cada uno de los cuadros que pueblan este capítulo encierra en sí mismo una información gráfica imprescindible para entender a fondo la complejísima composición étnica, económica y social del México pre y posindependiente.

Alejándose de los números, en el capítulo “Los catecismos políticos: de la revolución francesa al México independiente”, nuestra autora hace énfasis en el impacto de las revolucionarias ideas francesas, vertidas principalmente en la *Declaración de los derechos del hombre* y *Catecismo francés para la gente del campo*. Hablar de la supremacía del pueblo no podía sino alterar a la monarquía española, centrada en el absolutismo. La reacción no se hizo esperar: “Tanto la Inquisición española como la de México prohibieron el *Catecismo francés republicano* ‘por ser una recopilación de innumerables proposiciones blasfemas, sacrílegas, heréticas e impías’ (p. 250). Desfilan a lo largo del capítulo los nombres de otros muchos catecismos políticos que ponían en tela de juicio y suscitaban enormes polémicas entre los ideólogos y políticos de España y Nueva España en torno a valores trascendentes como “la igualdad, ciudadanía, libertad, seguridad, propiedad, la soberanía nacional, las formas de gobierno, la ley, el ejecutivo, el matrimonio y la religión” (p. 262).

Una vez puesta la atmósfera real de México entre revoluciones armadas e ideológicas, Tanck en “La vida escolar antes y después de la independencia” describe cómo percibían el Estado, los maestros y los padres de familia esta peculiar educación entre siglos. Para

el Estado “la educación debía servir primordialmente para enseñar la doctrina cristiana y la lectura que era un auxiliar en el aprendizaje de la religión” (p. 267). Los maestros tenían una actitud un tanto ambigua, en principio compartían la visión del Estado, pero en la realidad estaban llenos de sentimientos de “resentimiento y sufrimiento” (p. 271). El malestar se bifurcaba en dos, la escasa remuneración económica y el poco aprecio por su trabajo: “los maestros tuvieron que aguantar el oírse llamar: ‘Directores, Chichiguas, Pilmanes y quanto la fortuna adversa ha inventado [...] oyendo en cada momento el término de Escueleros [...] Por eso se dice que la mayor droga que se le hace al Diablo es meterse a Maestro de Escuela” (p. 274). No es difícil adivinar entonces cuál era el resultado final de la enseñanza, ni entender el enredado ovillo de los eternos problemas que emergían de los maestros. Por último, los padres tenían, al igual que los maestros, una actitud ambivalente, pero las razones eran diferentes; aunque apreciaban las ventajas de la enseñanza primaria, creían que “era más importante que los niños laboraran en lugar de asistir a las aulas y aunque no fuera imprescindible que sus hijos laboraran, los padres no veían cómo la enseñanza primaria serviría para mejorar el destino de su hijos” (p. 275). Bajo este gris y mediocre panorama se desenvolvía el diario acontecer infantil –de los niños acomodados y de los pobres–: las amigas, los preceptores sin entusiasmo, en su mayoría, las cartillas, los silabarios, el copiado y la memorización, a la manera de “la doctrina cristiana con sus preguntas y respuestas” (p. 292), que seguramente carecían de sentido para los niños, y los castigos, eran sus acompañantes en la ardua tarea de aprender a leer y a escribir, verdadero fin de la educación: “aprender a leer algo y a firmar era suficiente para muchos padres” (p. 275). Este nocivo y derrotista pensamiento no era privativo de los padres; pensadores como de la profundidad de Mora afirmaban: “Verdad es que una multitud de escuelas enseñarían mal a leer y a escribir, pero enseñarían, y para la multitud siempre es un bien aprender algo, ya que no lo pueda todo” (p. 323).

El juego de palabras que ofrece el título del capítulo “Ilustración y liberalismo en el programa de educación primaria de Valentín Gómez Farías” reviste un interés especial pues supone la tensión entre posturas antagónicas que se sedimentan y fluyen exitosamente en el pensamiento de Valentín Gómez Farías, cuya búsqueda se centraba en lograr leyes liberales, inspiradas en los principios ilustrados y liberales de las Cortes de Cádiz: educación popular y democrática. La parte sustantiva de este pensamiento se plasma en las Leyes de 1833 para reglamentar la educación primaria que se cimentaban en cuatro puntos primordiales: 1) una Dirección General de Instrucción Pública (antecedente de la Secretaría de Educación Pública de Vasconcelos); 2) fundación de escuelas gratuitas en las cuales se enseñaría a leer, escribir, aritmética, el catecismo religioso y el catecismo civil o el catecismo civil o político; 3) libertad de enseñanza para los maestros particulares y 4) la facultad del Estado para supervisar las escuelas de las corporaciones eclesiásticas (p. 301). Estas leyes representaban un peso legislativo enorme que sentaría las bases de los rasgos distintivos de la ulterior educación mexicana. Se perfilaban ya dos de ellos: gratuita y obligatoria. Se anunciaba también el poder y la fuerza del Estado frente al de la Iglesia en la educación.

El último capítulo de nuestra antología, “Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México: 1822-1842”, lo dedica Dorothy Tanck a describir las características de la enseñanza mutua, apoyada abiertamente por Gómez Farías en sus leyes. “En las escuelas sostenidas por la Dirección General se utilizó el Método de enseñanza mutua y se propuso su introducción gradual” (p. 325). En efecto, durante los primeros 20 años de la joven nación, las escuelas lancasterianas fueron el modelo incuestionable a seguir: “Tan reconocida fue la fama de la enseñanza mutua en toda la nación y el prestigio de los miembros de la asociación lancasteriana, que veinte años después de su fundación, en 1842, el gobierno nacional entregó a la Compañía Lancsteriana, la dirección de la instrucción

primaria de toda la República Mexicana” (p. 336). La eficacia del sistema, propuesto por el inglés Joseph Lancaster, emanaba de su economía y rapidez: “un solo maestro podía enseñar de 200 hasta 1 000 niños con lo que bajaba el costo de la educación. Los alumnos eran divididos en pequeños grupos de diez; cada grupo recibía la instrucción de un monitor o instructor que era un niño de más edad o más capacidad” (p. 336). Los monitores particulares enseñaban con un riguroso horario lecciones de escritura, lectura, aritmética y doctrina cristiana. Había además monitores generales que eran supervisados por el director de la escuela, quien por principio permanecía alejado de la instrucción para permitir que el método de monitoreo funcionara por sí solo. El éxito de este sistema residía en la actividad del niño: “no se aburría porque siempre estaba aprendiendo algo del monitor en su pequeño grupo” (p. 344). Además, el organizado modelo de méritos y castigos del sistema creaba en el niño una conciencia de sus avances y de las causas de sus retrasos. Para la ingente pobreza que privaba en la nación, diezmada por las guerras intestinas y las epidemias, y la querrela entre liberales y conservadores, este tipo de enseñanza resultaba la panacea, aunque no sin cargar con la eterna insatisfacción de los padres y maestros.

No deja de llamar la atención el párrafo, tomado de las *Adiciones a la Cartilla de enseñanza mutua, publicada por la Compañía Lancasteriana*, que Dorothy Tanck escoge para poner punto final a su antología: “Es preciso decirlo [...] los preceptores vemos en los niños un fardo insoportable, un peso que nos agobia [...], los discípulos ven al preceptor como un verdugo, como un enemigo, como un instrumento de su martirio. ¡Desgraciada alternativa!” (p. 352). ¿Será esto parte de una lucha interminable o de un destino marcado desde siempre? Interminable ciertamente, muchos logros, mucha producción, cantidades sorprendentes de textos y métodos, pero la crítica y la negatividad siempre presentes. Como si el significado de la educación encerrado en sí mismo fuera un tema de negatividad insuperable.

Hasta aquí la sucinta noticia de esta prolífica antología de Dorothy Tanck de Estrada. No quisiera, sin embargo, dejar de remontar el canon y mencionar, en una suerte de *collage*, elementos invaluable que se desprenden de este libro y que merecerían, bien reflexionarse, bien profundizarse o simplemente gozarse. De entre el sinfín de personajes –muy conocidos o casi olvidados–: desde monárquicos, religiosos, legisladores, maestros o simples habitantes de la Nueva España y el joven México independiente; las leyes y la normatividad imperantes; las pugnas entre los ideales de la Ilustración, los conservadores a ultranza y liberales, las finanzas, los gastos y las estadísticas, destaca en este libro el problema indígena en todas sus manifestaciones: ideológica, religiosa, identitaria, educativa y lingüística. La presencia constante del indio/indígena, niño o adulto, es muestra fehaciente de la eterna pugna entre su visibilidad y su invisibilidad, que se ha dado con y en el tiempo mexicano. Es mejor no ver que asumir una presencia diversa, con todo lo que la diversidad conlleva. Cómo construir una identidad que no rompa la unidad pero que deje paso a la diversidad.

De especial interés es la percepción de la castellanización y el bilingüismo, armas de doble filo para la fe; por un lado: “Necesitamos un sujeto que a más de estar impuesto perfectamente en los misterios de la fe que ha de enseñar tenga facilidad de traducirla del idioma castellano al mexicano” (p. 128). Pero por el otro: “la existencia de lenguas diferentes a las del conquistador creaba animosidad y rebelión [...]. El mantener el idioma de los indios es mantener en el pecho una ascua de fuego, un fenómeno de discordia y una piedra de escándalo” (p. 128). Difícil construcción de una identidad étnica con este panorama que termina con el implacable mandato de Carlos III, ejecutado por el obispo Lorenzana: “que se destierren los diferentes idiomas en toda la monarquía y sólo se hable el castellano” (p. 128). Casi imposible sería crear una pretendida identidad étnica si el elemento crucial para su construcción –la lengua– era y es desterrado, enmascarando el móvil económico y de poder. De ahí en adelante, la

pugna sigue como cumpliendo con el mito del eterno retorno: español y/o lenguas indígenas. Resulta interesante también observar las tensiones que se derivan de esta polémica. Por ejemplo, la búsqueda de un nombre genérico para nombrar a los multipresentes y heterogéneos habitantes de la Nueva España: “los antes llamados indios, los antiguos indios, “los ciudadanos naturales”, “conocidos antes por indios”, “las primitivas familias”, “la clase nacional antes llamada indígena”, “los vecinos naturales y de razón indígena”, para terminar, finalmente, en la no menos conflictiva palabra de indígenas: “En febrero de 1827 un mandamiento incluyó dos posibles nomenclaturas, “indígenas o indios” (p. 151), no sin las consabidas dubitaciones. Como si el cambio de nomenclatura pudiera borrar la mentalidad e ideología subyacente. Los niños no se escapaban a la problemática: “indizuelitos”, “niños indios”, “indizuelos escolares”, “niños del común”, “criaturas de primeras letras”.

Más allá de presentar con objetividad y precisión científica notables estas interminables querellas, uno de los valores más sobresaliente de este libro es su virtud para reflejar en sus páginas pasajes de la vida cotidiana de entre siglos. Reflejo no sólo de preocupaciones educativas sino de formas de creer, de hablar, de escribir y de vivir la cotidianidad: “Generalmente se reunían los muchachos y el preceptor en uno o dos cuartos de una casa rentada y en el resto del espacio vivía el maestro con su familia. A veces se usaron una capilla abandonada, un salón grande en un convento o un cuarto de la casa de comunidad en los poblados rurales. Siempre había dificultad para conseguir un lugar adecuado para el servicio sanitario de los niños, por lo cual las autoridades y los vecinos insistieron en que los maestros “Zelarán de que no salgan a ensuciarse a la calle” (pp. 137-138). Las preocupaciones maternas también están presentes: Una madre no quería que “su hijo chiquito se juntase con ningún niño, aunque fuere el hijo del presidente Victoria y principalmente con los niños Fernández, quienes lo conrochaban y por último tuvieron a su hijo como un descomulgado” (p. 351). Conocemos el mundo de los juegos infantiles: “el peso

y al gigantón, la maruca y la tuta, los huesos de chabacano o el diablo y la monja” (p. 294), difíciles de imaginar en la realidad actual pero que llenaban interminables horas de la vida de los niños.

Quisiera terminar señalando que esta antología crea todo el tiempo una extraña sensación de un *déjà vu*: el malestar de los maestros, la inconformidad de los padres, el fastidio de los niños y los bamboleos del Estado. Y qué decir de la memorización, la repetición, la carencia de métodos idóneos, la mezcla de objetivos políticos, religiosos y educativos, y de la insalvable y nefasta herencia en cuanto a que “la lectura debía enseñar y no divertir” (p. 107), a lo que no sería aventurado añadir: no comprender y construir conocimiento relevante. Aquí, la antitética frase de “los recuerdos del porvenir” se revitaliza: la lectura y la escritura no encuentran un camino idóneo, un método que haga significativo el aprendizaje de la lectura y la escritura: “en 1805 el diario de México, publicó una carta de un padre de familia en la cual se quejaba del aburrido e ineficaz método de enseñar a leer a los niños por el método del deletreo y el uso de la cartilla [...] tan rancia como la conquista”. Igualmente, en Comitán Chiapas el dominico Matías de Córdova critica el deletreo al indicar la manera en que algunos alumnos tenían que aprender a leer una palabra. “Es cosa sensible ver las angustias de un niño cuando en el detestable [deletreo] pronuncia *equis ege efe e*, sin avisar que toda esta baraúnda quiere decir *xefe*” (p. 94). Se ha superado el deletreo pero el silabeo propuesto para desterrarlo no ha podido ser superado dos siglos después. ¿Falta de ingenio, creatividad, desidia o incompreensión total de un complejo proceso que se imbrica siempre con cuestiones ideológicas y políticas? La lectura, la escritura, la enseñanza y el aprendizaje, signos inescrutables de cultura y civilidad, siguen buscando nuevos caminos alternos a los que Dorothy Tanck muestra en su espléndida antología.

Rebeca Barriga Villanueva

*El Colegio de México*