



María Esther Aguirre Lora / Coordinación general

Historia e historiografía de la educación en México. Hacia un balance 2002-2011. Vol. II

Coordinación general
María Esther Aguirre Lora

Coautores

R. Amaro Peñaflores // M. R. Magallanes Delgado // A. Arredondo // E. Alvear Cortés // A. Pavón Romero // C. I. Ramírez González // R. Ríos Zúñiga // O. López Pérez // A. Civera Cerecedo // S. Camargo Arteaga // M. I. Leñero Llaça // M. Alfonso Garatte // G. Ramírez Hernández // K. Rosas Díaz // E. L. Vázquez López // C. León Campos // T. Ramos Rodríguez // R. A. Domínguez Saldívar // M. E. Aguirre Lora // J. Márquez Carrillo // L. M. Morales Martínez

Otros títulos de esta colección

- La investigación en México en el campo Educación y valores
- La investigación curricular en México
- Filosofía, teoría y campo de la educación
- Multiculturalismo y educación
- Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas
- Educación y ciencia: políticas y producción de conocimiento
- Educación, desigualdad y alternativas de inclusión
- Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates
- Investigaciones sobre la investigación educativa
- Procesos de formación. Vol. I
- Procesos de formación. Vol. II
- Una década de investigación educativa en conocimientos disciplinares en México: matemáticas, ciencias naturales, lenguaje y lenguas extranjeras
- Aprendizaje y desarrollo
- La investigación en educación ambiental para la sustentabilidad en México
- Entornos virtuales de aprendizaje
- Prácticas educativas en espacios escolares
- Historia e historiografía. Vol. I

Los estados del conocimiento son uno de los productos más relevantes generados por los investigadores de la educación en México. Cada 10 años centenares de estudiosos agrupados en el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) se organizan para hacer una exhaustiva recuperación y sistematización de lo generado en el país durante la última década. En esta ocasión, el COMIE y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana (ANUIES) se unieron para editar el resultado de ese esfuerzo de síntesis y análisis, organizado en áreas de interés de los investigadores con obra publicada y reconocimiento en el campo.

El contenido de este último estado del conocimiento (2002-2011), en dos volúmenes y con un CD adicional, aporta elementos para hacer un balance del despliegue del área 9, de la historiografía temática especializada –como nos encomendó el COMIE–, con el propósito de que pueda ser de interés para distintos lectores, y por supuesto para las propias comunidades académicas nacionales e internacionales. Si bien el trabajo de análisis se cerró en noviembre del 2013, alguna información posterior a esa fecha sólo fue posible integrarla en el disco compacto que se incluye en el volumen II. En el entendido de que todos los resultados de una investigación siempre podrán ser perfectibles, es nuestro deseo que los aquí vertidos sean de utilidad para quienes estamos comprometidos con el oficio de historiar la educación.

ISBN ANUIES 978-607-451-120-8
ISBN COMIE 978-607-7923-26-8



Colección Estados del Conocimiento



Colección Estados del Conocimiento

Historia e historiografía de la educación en México.
Hacia un balance,
2002-2011. Volumen II

**HISTORIA E HISTORIOGRAFÍA
DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO.
HACIA UN BALANCE, 2002-2011
VOL. II**



ASOCIACIÓN NACIONAL DE
UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN
SUPERIOR

Jaime Valls Esponda
Secretario General Ejecutivo

Roberto Villers Aispuro
Director General Académico

Guillermo Hernández Duque Delgadillo
Director General de Relaciones Interinstitucionales

José Aguirre Vázquez
Director General de Información y Planeación

Yolanda Legorreta Carranza
Directora General de Asuntos Jurídicos

Fernando Ribé Varela
Director General de Administración

Mario Saavedra García
Director de Producción Editorial

CONSEJO EDITORIAL DE LA BES

Adrián Acosta Silva
Germán Álvarez Mendiola
Angélica Buendía Espinosa
Miguel Ángel Casillas Alvarado
Gloria del Castillo Alemán
Imanol Ordorika Sacristán
Laura Elena Padilla-González
Roberto Rodríguez Gómez
Mario Saavedra García
Roberto Villers Aispuro

Carlos Muñoz Izquierdo (†)
Coordinador de la Colección
Estados del Conocimiento COMIE



XX ANIVERSARIO

CONSEJO MEXICANO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

COMITÉ DIRECTIVO 2016-2017

Rosa María Torres Hernández
Presidenta

María Angélica Buendía Espinosa
Secretaria General

Juan Fidel Zorrilla Alcalá
Tesorero

Inés Dussel
Coordinadora de Relaciones Institucionales

Lya Esther Sañudo Guerra
Coordinadora de Formación

Ernesto Treviño Ronzón
Coordinador de Regiones

Frida Díaz-Barriga Arceo
Coordinadora de Admisión

Wietse Berend de Vries Meijer
Coordinador Editorial
(ex-officio Director de la RME)

HISTORIA E HISTORIOGRAFÍA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO. HACIA UN BALANCE, 2002-2011 VOL. II

María Esther Aguirre Lora
Coordinadora



378.72 LA427
H56 H56

Historia e historiografía de la educación en México : hacia un balance, 2002-2011 / María Esther Aguirre Lora, coordinadora. -- México, D.F. : ANUIES, Dirección de Producción Editorial : Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2016.

2 volúmenes + 1 disco compacto. – (Colección Estados del Conocimiento)

ISBN (ANUIES): 978-607-451-120-8

ISBN (COMIE): 978-607-7923-26-8

1. Educación superior-México-Historia. 2. Educación superior-México-Historiografía. 3. Educación media superior-México-Historia. 4. Educación media superior-México-Historiografía. 5. Educación-México-Historia. 6. Educación-México-Historiografía. I. Aguirre Lora, María Esther (Georgina María Esther), coordinador. II. Serie.

Coordinación editorial
Mario Saavedra García

Portada
Virginia Ramírez Moreno

Corrección de estilo y formación tipográfica
Juan Carlos Rosas Ramírez

Cuidado de edición
María Antonia Rodríguez Rodríguez

Primera edición, 2016

©2016, ANUIES,
Tenayuca 200
Col. Santa Cruz Atoyac
C.P. 03310
México, D.F.

©2016, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A. C.
Francisco P. Miranda,
Edificio C20 Int. 32
Colonia Lomas de Plateros
Delegación Álvaro Obregón, C. P. 01480, México, D. F.

ISBN (ANUIES): 978-607-451-120-8

ISBN (COMIE): 978-607-7923-26-8

Impreso en México

CONTENIDO

Presentación	11
Prólogo	13
Introducción	17
ESCRITURA DE LA HISTORIA Y FOROS ACADÉMICOS ENTRE LO LOCAL Y LO GLOBAL. LAS PONENCIAS Y MEMORIAS DE CONGRESOS	
Capítulo 10. La escritura de la historia de la educación en los congresos de la Somehide: de la centralización profesional a la descentralización del campo disciplinar <i>René Amaro Peñaflores y María del Refugio Magallanes Delgado</i>	21
Capítulo 11. La presencia de la historia de la educación en los congresos del COMIE <i>Adelina Arredondo. Con la colaboración de Elvira Alvear Cortés</i>	111
HISTORIOGRAFÍA TEMÁTICA ESPECIALIZADA	
Capítulo 12. Panorama historiográfico sobre la Real Universidad de México hasta la primera década del siglo XXI <i>Armando Pavón Romero y Clara Inés Ramírez González</i>	167
Capítulo 13. La historiografía de inicios del siglo XXI sobre la educación “media y superior” del México decimonónico <i>Rosalina Ríos Zúñiga</i>	205

Capítulo 14. Reflexiones sobre los aportes y retos de la perspectiva de género a la historiografía de la educación en México <i>Oresta López Pérez</i>	231
Capítulo 15. Los libros sobre la educación rural en México publicados en el nuevo siglo: una revisión general <i>Alicia Civera Cerecedo</i>	249
Capítulo 16. La historia de la formación de los profesores mexicanos en las escuelas normales como objeto de investigación (2002-2011) <i>Siddharta Camargo Arteaga</i>	273
Capítulo 17. La historia de la educación no formal en México: tópicos, problemas comunes e historiografía diferenciada <i>René Amaro Peñaflores y María del Refugio Magallanes Delgado</i>	297
TRES MIRADAS	
Capítulo 18. La escuela en la literatura <i>Martha Isabel Leñero Llaca</i>	315
Capítulo 19. Memoria, conocimiento y utopía. La primera revista de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación <i>Malena Alfonso Garatte, Georgina Ramírez Hernández y Karina Rosas Díaz</i>	329
Capítulo 20. Memoria y magisterio: las funciones de la Casa de la Historia de la Educación de Yucatán <i>Effy Luz Vázquez López, Cristóbal León Campos, Tomás Ramos Rodríguez y Roger A. Domínguez Saldívar</i>	353
Acerca de los autores	367
Créditos	375

AUSENCIAS

Siglas y acrónimos

387

CD anexo

La historia de la educación en México. Una bibliografía 2002-2011

María Esther Aguirre Lora, Jesús Márquez Carrillo y Luz Marina Morales Martínez

Trujillo Holguín, J. A. (2007). *La Normal del Estado en el periodo 1906-1937*. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Chihuahua.

Velo Conde, C. A. (2011). Los alumnos de la nueva generación de la escuela normal de Jalapa: orígenes, formación y destinos (1886-1889). UPN, México, D. F.

CAPÍTULO 17

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL EN MÉXICO: TÓPICOS, PROBLEMAS COMUNES E HISTORIOGRAFÍA DIFERENCIADA

René Amaro Peñaflores¹ y María del Refugio Magallanes Delgado²

Introducción

Los objetos de estudio relacionados con la educación no formal en México son aún escasos, a pesar de que desde la década de 1980 el campo de la historia de la educación en nuestro país se articuló a sociedades y redes nacionales e internacionales que han incluido esta vertiente entre sus líneas de investigación. Esta situación es atípica, ya que en los siglos XIX y XX los procesos de instrucción pública, implementados mediante actividades o acciones encaminadas a la formación político-cívica y moral, tuvieron una relevancia especial, fueron recurrentes y se orientaron tanto a la élite como a los sectores populares. En particular, el significado que adquirió la instrucción pública se explica por la urgente necesidad de las autoridades políticas de formar ciudadanos industriales y de moralizar a los grupos mayoritarios en el nuevo contexto liberal y federalis-

¹ Doctor en Historia y docente-investigador (UAZ), miembro del SNI, de la Somehide y perfil Promep. Líneas de investigación: Historia social de la educación e Historia del trabajo (siglos XIX-XX).

² Doctora en Historia (UAZ) y docente investigadora en la Unidad Académica de Docencia Superior-UAZ; pertenece al SNI y es perfil Promep. Desarrolla líneas de investigación en el campo de la historia de la educación y en el ámbito de los problemas del aprendizaje y enseñanza de la historia en Zacatecas (siglos XIX-XX).

ta. Tras el movimiento armado de 1910, el Estado revolucionario desplegó una educación popular como reforma social entre las masas campesinas y obreras, sustentada en una ideología nacionalista.

La educación no formal, a diferencia de la formal —impartida en la escuela, sistematizada y reconocida socialmente, o de la informal —la adquirida a lo largo de la vida, contextual y pautaada por el medio sociocultural—, es un hecho social recurrente y continuo, aunque con rupturas —tras las experiencias de vida de los aprendizajes— pero no estructurado y cuyo espacio de acción ocurre al margen del aparato escolar y se orienta a grupos sociales específicos, “con base en un criterio de funcionalidad porque su objetivo es solucionar problemas de la vida cotidiana en la sociedad” (Soto Lescale, 2007: 234-235) .

¿Cómo se ha escrito la educación no formal en los últimos años? ¿Con qué marcos teóricos y metodologías? ¿Con qué tópicos y problemáticas en el ámbito de la historia social y cultural de la educación?

La cultura escrita: libros, prensa y bibliotecas

Problematizar sobre la cultura escrita llevó a Irma Leticia Moreno (2001) a la producción de libros escolares decimonónicos que se conceptualizaron como espacios de memoria, reveladores de códigos empíricos de la vida de las instituciones y las claves de la identidad del oficio de enseñante. Los libros inventan un sujeto adscrito al texto y refieren una organización sistémica del mundo escolar. La revisión y análisis de la bibliografía que circuló en México a mediados del siglo XIX dio luz sobre el tipógrafo y el taller del antiguo régimen, amén del editor moderno. Los actores culturales anclados a la tradición se caracterizaron por ser autores, impresores y distribuidores de libros, editores o dueños de un diario o publicación periódica. Una prolongación exitosa del oficio se dio en los hospicios de niños, donde operaban talleres de encuadernación y tipografía, así como en los talleres tipográficos del gobierno.

Con el término de “empresarios de las letras” se hace alusión a diversos talleres-imprentas de la Ciudad de México, Veracruz y Mérida, de librerías y libreros nacionales y extranjeros, además de las casas editoriales que cuidaban la producción-circulación comercial de libros tras optar por la especialización o abordaje general del conocimiento. La cultura del libro no tuvo fronteras y la expansión del libro de texto se fundamentó en este proceso modernizador,

en la institucionalización de la escuela elemental que formaba lectores y en las exigencias que tuvo el preceptor de formarse por sí mismo en los nuevos métodos de enseñanza con base en los recursos provenientes del entorno sociocultural de la época.

La escuela pública propició el interés de los maestros y educadores por escribir y leer libros escolares. Entre los impresores se alentó la perfección por las publicaciones escolares bajo los principios pedagógicos modernos: libros seriados, graduados y con una organización didáctica formativa. En los albores del siglo xx, con la industria del libro escolar, se auguraba el progreso de la educación y la perfectibilidad del ser humano.

Con la denominación “prensa didáctica”, Adriana Pineda Soto (2001) introduce uno de los propósitos de la educación del siglo xix: ser un instrumento de civilización, cuyo soporte será la prensa, garante de la educación no formal. En particular, el proceso operará a través de discursos cívicos, novelas, poesías, manuales didácticos, estudios históricos y periodísticos. La autora observa, asimismo, el influjo de la literatura nacionalista a través de las organizaciones literarias o artísticas como generadoras de proyectos editoriales y la población receptora de los órganos literarios en Michoacán.

Pineda Soto se esfuerza por mostrar, cuantitativa y cualitativamente, las diferencias entre la prensa que circula en la Ciudad de México y el estado de Michoacán de 1870 a 1900. La literatura infantil, juvenil y para maestros en Michoacán circulaba en doce periódicos que publicaban la contribución de profesores de nivel elemental o estudios superiores. En esa entidad también circularon periódicos para los profesores de nivel primario que divulgaron las disposiciones oficiales en materia de instrucción, así como nociones de temáticas variadas del ramo para el auxilio de la práctica del profesor: *El amigo de la infancia*, *La enseñanza*, *La voz de la instrucción* y *El Boletín de la Escuela de Jurisprudencia*.

Por otra parte, los periódicos estudiantiles representaron órganos de difusión que los discípulos de algún centro educativo asumían como propios para compartir sus ideas y principios. Al interior del Colegio de San Nicolás, se registra *La República Nicolaita*, texto manuscrito que pasaba de mano en mano o se exhibía en algún muro del recinto. Por su parte, *Pierrot*, *El estudiante*, y *La crítica escolar* eran impresos que rebasaban al lector interno ya que se pronunciaban a nombre de una tendencia política. Al multiplicarse los intereses de la sociedad, la información sobre las tendencias ideológicas estuvo acompañada de la publicidad focalizada para ciertos sectores: el doméstico, el educativo y el laboral.

Acerca de la prensa infantil, María Esther Aguirre Lora (2010) aborda el *Diario de los Niños* (DN) como fuente histórica pero también como publicación con un sentido educativo, pues tenía por objeto instruir y moralizar a los niños mediante la publicación de las biografías sobre grandes personajes históricos que se mostraban como ejemplos sociales y culturales. La importancia de la publicación semanal, aunque de corta existencia (1839-1840), radicaba en que introdujo el género de prensa pedagógica dirigida a los niños esto, con el paso del tiempo, permitió la aparición de otras publicaciones, como *El Ángel de los Niños* (1861), *El Ángel de la Guarda* (1870-1871), *La enseñanza* (1870-1876), *El Correo de los Niños* (1872-1883), *La Edad Feliz* (1873) y *Biblioteca de los Niños* (1874-1876). Al respecto, la autora sostiene: “La preocupación por crear un diario dirigido a los niños, indica que la niñez comenzaba a tener un peso por sí misma [...] lo cual había que tomar en consideración para construir una nueva sociedad”. Con ello, el niño debía ajustarse a un modelo de comportamiento ejemplar, ser obediente, respetuoso, actuar de buenas maneras, correcto, consciente de su deber religioso y cívico.

Las biografías de ciertos personajes, en las que se sustentaba la base didáctica del DN, poseían un significado cívico-moral e histórico, de allí que aparecieran “Juana de Arco”, “Bosquejo biográfico de Mirabeau”, “El Napoleoncito”, “Bruto”, “Robinsoncito” y otros. Estas biografías difundieron y reforzaron los modelos sociales religiosos y laicos, cuyo significado implicó un proyecto original en el contexto de la primera mitad del siglo XIX mexicano. Aunque se trató de una publicación para niños de la élite, eso no obstó para que el DN diera pie a otras ideas similares que se aplicarían a los héroes nacionales y regionales, como fue el caso de “Pepito el arriero”, un niño que junto con su tío transportaba diversas mercancías en el puerto de Veracruz.

En este mismo tenor, Olga Nelly Estrada e Isabel Izquierdo (2010) analizan cómo la prensa local porfirista de Nuevo León jugó un rol relevante en el imaginario socioeducativo de las mujeres –que entendemos eran de la élite–. Por ejemplo, en la ciudad de Monterrey, la prensa (*Gaceta de Monterrey*) impele a la población femenil a tener un estilo conservador y una educación en ese mismo “molde”. En 1888, *Violetas del Anáhuac*, semanario femenil, difundía los tres males sociales ocasionados por la falta de cultura y educación de las mujeres: abandono intelectual, la sumisión a los hombres y el desamparo legal. En general, se difundía un modelo educativo femenil misógino que “se mantuvo fuertemente arraigado en las mentalidades del siglo venidero”. Por ello, el proyecto

educativo revolucionario en esta entidad relegó a las mujeres hacia los espacios privados, aunque ellas podían escoger otras opciones, como profesionalizarse en los espacios docentes.

Juan Escobedo Romero (2001), desde la mirada de la historia cultural, plantea que durante el porfiriato, los gobernantes de San Luis Potosí, las autoridades del Instituto Científico, los profesores y los alumnos configuraron un discurso en torno al uso público del libro como recurso complementario de la educación formal, de tal suerte que la apertura de la biblioteca pública canalizaba el ideal de hombre intelectual y virtuoso en la cultura. La disposición de que este repositorio del saber se instalara en el Instituto Científico Literario tuvo al menos tres consecuencias: marcó la diferencia literaria entre los lectores internos del Instituto, potenció el desarrollo cultural de élite y dejó al descubierto el consumo cultural de los hombres cultos y letrados que fungieron como donadores en vida y testamentarios de la cultura de la época.

Asimismo, el interés por llevar a buen puerto este proyecto educativo hizo que la organización de su acervo, que se incrementaba por la vía de la donación y la compra directa de libros, se modernizara para evitar el desorden y la pérdida de ejemplares bibliográficos que estaban escritos en latín, griego, francés, italiano, alemán, portugués y español. Además, se planteó que los alumnos del Instituto deberían de convertirse en asiduos lectores de la prensa nacional, que por suscripción llegaba diariamente a la biblioteca, y que la lectura de “obras serias” o científicas pasaran a segundo plano en la preferencia de los lectores. El control de esta inclinación hacia la cultura “ligera” se llevó a cabo mediante una reglamentación que prohibía el préstamo de este tipo de literatura a los alumnos. Dicho control se tradujo en una reorientación científica por las obras de jurisprudencia, medicina, ciencias naturales, matemáticas, historia, bellas letras, miscelánea, periódicos y revistas.

A pesar de que la biblioteca pública funcionaban bajo los preceptos o principios liberales-democratizadores de la educación, en los hechos este espacio social fortaleció los privilegios de la élite, pues ésta tenía acceso directo al Instituto Científico y, por tanto, se asumía como el grupo de intelectuales o pensadores que demandaba la nación.

Un trabajo relacionado con el papel de la escritura de las señoritas normalistas en el contexto posrevolucionario es el de María del Carmen Gutiérrez Garduño (2012). La autora se cuestiona ¿qué escriben las alumnas sobre sí mismas, acerca de sus ideales y deseos? Las publicaciones estudiantiles que se difundían en

la *Lira Juvenil* (1920) y en la *Revista Despertad* (1933) muestran los “factores que provocan nuevas exigencias formativas en las que se vieron envueltas las alumnas” y las “modalidades discursivas” como productos culturales, textos de cultura que influían sobre las costumbres e imaginarios femeniles de la época. Nos dice Gutiérrez Garduño que lo novedoso y aquello que es posible ver a través de los escritos de las estudiantes normalistas fue que se hicieron visibles sus deseos y, a través de ellos, manifestaron sus experiencias e intereses sociales frente a los otros.

Educación pública y educación religiosa: articulaciones y tensiones

Hugo Ernesto Ibarra Ortiz (2010) analiza el sermón religioso durante los siglos XVII y XVIII como instrumento de enseñanza y deleite. “Los sermones fueron instrumentos pedagógicos en dos momentos. En primer lugar, constituyeron un espacio de formación para la élite letrada, pues había que preparar muy bien el discurso y, en segundo lugar, para la misma sociedad”. Los sermones se decían en las fiestas religiosas y tras su impresión eran distribuidos para su lectura entre la élite o entre otros sectores sociales. Para los sectores populares, que en su mayoría no sabían leer ni escribir, el escuchar en la parroquia un sermón significaba un momento de instrucción y adoctrinamiento. El sermón no sólo se escuchaba por parte de los feligreses católicos, sino que también se comentaba. A través de este medio de comunicación, “la clase iletrada podía enterarse del fenecimiento de un rey, de la vida de un santo, de lo noble que había sido un obispo”. Así pues, concluye el autor, el sermón novohispano fue un instrumento pedagógico no formal de gran impacto, pues configuró una identidad nacional, un imaginario colectivo gracias a la palabra discurreda.

Cristian James Díaz M. (2006), a partir del marco teórico de los sistemas organizacionales y la epistemología social de la escolarización de Popkewitz y el discurso posmoderno de Foucault, analiza y localiza los sistemas de ideas y estrategias de poder contenidas en *El Manual de Pedagogía de Bruño*, ejemplar que se convirtió en el pilar y bastión de la educación católica de las escuelas de instrucción primaria a principios del siglo XX. Las recomendaciones pedagógicas que contenía *El Manual* se sustentan en sistemas de razonamiento que norman, regulan y gobiernan actuaciones, conceptos, percepciones y formas de constituir la objetividad y la subjetividad en la escuela.

El autor muestra la estructuración filosófica de los conceptos de *niño* y *escuela cristiana*. El *niño* se define como un ente que oscila entre la corruptibilidad terrenal y la salvación trascendente. Dicha paradoja infantil se explica debido a que el niño es un alma orientada a Dios y a las malas inclinaciones; se trata de un sujeto que adolece de la capacidad de remediar por sí solo sus múltiples necesidades y llegar al conocimiento de la verdad y el amor práctico de la virtud. En esta tesitura, el niño aparece como un sujeto moral que está cruzado por el maniqueísmo religioso, por la pasión buena y la pasión mala.

Desde este referente teórico, la *escuela cristiana* es una máquina socializadora cuyos discursos y verdades se articulan y producen tecnologías disciplinarias destinadas al alcance de un ideal específico. Dirigir el alma de los niños hacia Dios, fuente de toda verdad y virtud, es la única manera de elevarlos por encima del error y del mal. El imaginario del sujeto cristiano remite a adjetivos como fuerte, absoluto, virtuoso, dócil y productivo en un régimen de verdad que normaliza, regula, controla y establece lo que se puede decir y hacer. El cuerpo y el alma son manipulables, regulados, generalizados y homogenizados con miras al deber ser.

Con respecto a los grandes proyectos educativos nacionales, encontramos el trabajo de Engracia Loyo (2001), quien analiza el papel de José Vasconcelos, fundador de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y artífice de las Misiones culturales. Vasconcelos le confiere al maestro rural la puesta en marcha de esta cruzada contra el analfabetismo, la higiene y la capacitación laboral a partir de 1923. Después, en 1932, con Narciso Bassols al frente de la SEP, se emprendió la modernización de dicha institución y de sus dependencias federales. Del propósito inicial y formal encomendado al misionero cultural, de coadyuvar en el desarrollo económico y social de las comunidades rurales, al apoyo de maestros y campesinos, es decir que se transita hacia el organizador rural, al actor político cuya función será concientizar al campesinado y a los profesores para mejorar su condición de clase trabajadora.

Para reencauzar la función de las Misiones culturales, Bassols, en febrero de 1933, adscribió estas instancias a las normales rurales para que su acción fuera más eficaz y duradera. Las autoridades educativas crean así la figura del organizador rural, pero ligado con la Procuraduría de Pueblos de la Comisión Nacional Agraria. Su labor principal era la organización rural, así como todas las acciones que sirvieran al mejor funcionamiento y progreso de la vida de una población campesina, incluyendo las actividades económicas y sociales.

El discurso parecía viejo, pero este nuevo “misionero” tenía un enfoque incluyente: hombres y mujeres fungirían como mediadores en las comunidades: Ellos con los campesinos, los maestros y la escuela; ellas con las otras mujeres, los maestros y la escuela. Se trataba de articular la educación formal con la no formal, los programas escolares con acciones sociales complementarias y con una clara intención ideológica que emergía de un nacionalismo que se alimentaba de las condiciones sociales y económicas que les eran adversas a los campesinos.

En este mismo contexto y con objetivos ideológicos similares pero de alcance regional, Josué Bustamante González (2008) da cuenta de la campaña de desfanatización que aconteció en Xalapa de 1931 a 1932, periodo en que se consolidó la Unión Revolucionaria Anticlerical (URA), la cual tuvo como propósito implantar una nueva concepción social y cultural del individuo que tenía como fundamento la “educación proletaria”. El descontento por la participación creciente de la Iglesia exacerbó los ánimos de las organizaciones obreras que pertenecían a la Cámara de Trabajo de la Capital del Estado, quienes pedían el derecho a establecer escuelas en lugar de “lupanares”.

Formar juventudes capaces de sentir y pensar con las clases laborantes implicaba la formación de una conciencia revolucionaria inclinada hacia la ideología socialista. El medio predilecto de transmisión de su discurso era a través de giras anticlericales, conferencias públicas y propaganda escrita, así como obras de carácter antirreligioso y publicaciones periódicas como *Fuetazo Rojo* y *El Asno*. Las principales instituciones educativas que mantenían relación con la URA fueron la Escuela Secundaria y Preparatoria, así como la Escuela Normal para Profesores.

Por su parte, María Eugenia Luna García (2012) analiza la controversia Iglesia-Estado que aparece por la puesta en marcha del proyecto de coeducación durante el periodo cardenista. La autora parte de las encíclicas papales y del impacto de éstas tras condenar las ideas de igualdad de sexos y de las funciones educativas socialistas del Estado mexicano. Frente a esto, la Iglesia exalta su papel educador, su noble misión educativa familiar y condena el método coeducador, pues promueve “una promiscuidad e igualdad niveladora.”

La Iglesia católica se pronunció en contra de la coeducación, en consonancia con los dictados del Vaticano, y asumió un discurso de descalificación sistemática a la política educativa oficial, que se ventiló en la prensa y las propias publicaciones eclesiásticas. “El poder patriarcal reconocido, ejercido y perpetuado por la Iglesia católica se sintió amenazado por la toma de decisiones, la

libre elección e independencia de las mujeres que serían coeducadas, se presumió la subversión del orden binario de género amenazante del orden creado por la institución católica”.

Otro modelo de educación misional no formal lo estudia Valentina Torres Septién (2006), quien problematiza la cuestión en torno a una de las organizaciones laicas de la Iglesia: Acción Católica Mexicana (ACM). Su referente temporal es 1953, año en que se celebró el Congreso Nacional de Moralización del Ambiente en la ciudad de Toluca. Al evento concurrieron 35 organizaciones católicas. Las disertaciones se orientaron al enemigo a vencer: el estado de corrupción moral de la sociedad y los peligros que entrañaba para los jóvenes estar insertos en dicho entorno social. Las metas a alcanzar era la moralización de la familia, de los medios de comunicación y las escuelas católicas.

Los ponentes al congreso católico sustentaron su discurso en la tradición, en aquélla donde la lucha por la justicia social, la reforma y la moralización de las costumbres habían sido históricas. Proclamaron un patriotismo –opuesto al comunismo estatal de la época– que interpretaron como deber impuesto por Dios en el cuarto mandamiento: para honrar al padre y a la madre hay que honrar a la patria. Los padres estaban llamados a ser los censores de todas las lecturas de los hijos, su deber cristiano era educarlos en la pureza.

Las iniciativas de Acción Católica cristalizaron con la Dirección de Cine y Teatro, cuyo propósito era formar la opinión pública y una cultura cinematográfica en los jóvenes. *Cine Forum* se constituyó en el medio para tal fin. Historia del cine, técnicas de realización, gramática del cine, estética, gustos populares, moral y selección de películas. Estos aspectos eran desarrollados por los educadores cristianos con base en el órgano de la Legión Mexicana de la Decencia que desde 1933 imprimía y difundía *La Guía Moral del Cine*. La Iglesia educadora no renunciaba a la lucha por educar en la buena moral cristiana en una sociedad cada vez más secularizada y fragmentada socialmente.

Socialización institucional y discurso nacionalista-progresista

Arnulfo Ruiz Cubillo (2001) problematiza la educación no formal que desarrolló el teatro nacionalista en Morelia en el siglo XIX. El autor señala que las constantes guerras y la inestabilidad política del país hicieron proliferar los medios de comunicación masiva y el uso político de ellos para educar a los mexicanos

en aras de generar una identidad nacional y una nueva ciudadanía. Los discursos políticos pronunciados en las ceremonias cívicas, plasmados en los periódicos, los volantes, las novelas y el teatro exhortaron a la formación del ciudadano.

A pesar de que el gusto por el teatro no era homogéneo y la crisis económica ponía en peligro este proyecto político, existía un “arraigo” por las funciones teatrales. Los grupos populares hacían su “ahorrito” para asistir por lo menos una vez al teatro. Los empresarios teatrales cotizaban las entradas con precios accesibles a los bolsillos del “populacho”, debido a que poco a poco se convirtieron en sus mejores clientes pues los dramaturgos introdujeron en sus temas el acontecer cotidiano e histórico.

En el teatro se hacía alusión a biografías de personajes de la Historia patria como Miguel Hidalgo y Costilla. Estas biografías estaban llenas de ejemplos morales y cívicos fundamentados en el liberalismo pero también en la grandeza del pasado indígena. *La profecía de Guatimoc*, escrita en 1830, relata la lucha tenaz de este indígena contra los usurpadores españoles. En 1858, el moreliano Mariano de Jesús Torres da continuidad al nacionalismo de la primera mitad del siglo XIX con varias obras históricas: *El Héroe de Dolores o La Independencia de México*, *El soldado del pueblo o la toma de Guadalajara*, *El Grito de Dolores o La Aurora de la Libertad*. Se pusieron en escena *El Cinco de Mayo*, *Los franceses en Guaimas* o *El valor mejicano*, *El expósito* o *La noble aldeana*.

En el plano del discurso moderno y progresista, Aurora Terán Fuentes (2012) encuentra una instrucción cuya base y componentes principales eran la moral y el progreso contenidos en los discursos que formaban parte de las ceremonias de premiación en la Exposición de la famosa feria de San Marcos, en Aguascalientes. En la Exposición de 1871 se decía: “La moral y la instrucción [son la] base indispensable de toda sociedad”. Se concluye que las exposiciones representaron el espacio y los momentos en los que cobraba mayor relevancia la transmisión ideológica en torno al progreso y la civilización, “como una forma pedagógica cívica que difundía la élite del Aguascalientes moderno”.

Comportamientos modernos, entornos de aprendizajes naturales, domésticos y culturales

Cuando se vuelve la mirada a las formas y medios usados para enseñar a los niños el comportamiento civilizado durante el porfiriato, Oscar Reyes Ruvalcaba

(2004) aborda las expectativas complementarias entre la educación formal y no formal: formar hombres útiles y ciudadanos cultos. Ideales que contenían una diferenciación en el comportamiento de las clases sociales. La enseñanza en el cuidado de la apariencia externa y la fineza en los modales eran los medios para que un niño, en un futuro inmediato, tuviera acceso a otro círculo social o portara con decoro su posición privilegiada.

Los modales de comportamiento se enseñaban en la escuela y la familia. Los manuales de urbanidad y buenas maneras de Ángel de Ocampo y Manuel Carreño ilustraban con narraciones cortas escenas de la vida cotidiana, en las que se manifestaba la buena educación o las formas cultas para vivir en sociedad. Tal es el caso de la conducta en “la mesa chica” y “la mesa grande”. Mantener ordenado y pulcro cada espacio del ámbito privado y sus integrantes se consideraban preceptos elementales que necesitaban cultivarse en la niñez. La cortesía, entendida como sinónimo de virtud y civilidad, decencia y moderación en las acciones y las palabras, la armonía en la convivencia entre hombres y mujeres con dignidad, decoro y elegancia, la atención, la delicadeza y el respeto entre los integrantes de la familia y los visitantes, emanaban de las reglas de la naturaleza, de la sociedad y de Dios.

Mirtea Elizabeth Acuña Cepeda (2010) se adentra a la moral femenina, a los rasgos de la educación, a las creencias y costumbres de las mujeres a finales del siglo XIX. Define a la moral femenina como “deber ser”, ideal que encuentra en diversos libros de la época: “Entre los libros que se encontraron sobre tratados de Moral, unos dedican unos párrafos, otros capítulos a la formación de la mujer, pero también existen algunos, de profesores y sacerdotes, dedicados exclusivamente a las mujeres, entre otros: *La mujer del porvenir* (E. Lamy), *La educación de las jóvenes* (Fenelón), *María al alcance de la juventud* (F. A. Cepeda)”.

Por otra parte, dice la autora, la prensa difundió la educación moral mediante información y reflexiones educativas. En ella se valora el ideal femenino, pues se ofrecen “los papeles de hija, esposa y madre subordinada a la tutela masculina; la mujer al practicar el cúmulo de virtudes femeninas: obediencia, abnegación, fidelidad, resignación, amor, dulzura, honestidad y pudor, lograría la plena realización como mujer que no sólo debía ser virtuosa, sino parecerlo”. Tales fueron los medios impresos que reforzaron el papel de la mujer como madre y esposa. Por ejemplo, las narraciones, biografías, novelas y sermones recurren a ejemplos diversos sobre la vida femenina, que entendemos se trataba de la élite: “santas, heroínas o cuentos de mujeres... [que tenían] un propósito

educativo, como el relato de ‘La abeja’, que pone de relieve toda una conducta moral, esperada de una jovencita decimonónica”.

Silvia Angélica Gordillo Castro (2012) aborda los aprendizajes no formales que se desarrollan mediante los paseos escolares a los pueblos y fábricas textiles en la Ciudad de México. Se trataba de experiencias vividas por los niños tras su contacto con la naturaleza, que causaban gran expectación y motivación, pues eran recursos reforzadores de aprendizajes formales. A través de dichas excursiones escolares, los niños interactúan con su realidad en un mundo de juegos, gritos y risas pero también de trabajo, responsabilidad y aprendizaje”, pues a su regreso al salón de clases debían de hacer un escrito sobre su experiencia en el paseo.

Julia Clemente Corzo (2008) revisó el proceso de formación de artesanos de la madera en Chiapa de Corzo, Chiapas, en el siglo xx. Ella tomó como unidad de análisis la familia para mostrar la historia cultural de la localidad atravesada por la modernización y la modernidad. Con el soporte teórico de Certeau: *Artes de hacer*, donde se conjugan maneras de pensar, maneras de hacer y maneras de decir, que implican múltiples y variados aprendizajes populares, minúsculos y cotidianos, a menudo imperceptibles, que los usuarios o consumidores “fabrican” en sus prácticas cotidianas. Allí el saber es la suma de la racionalidad creativa del colectivo, saber que no necesita ser comunicado en forma verbal ni escrita, sino que se trasmite a través de los movimientos, los tiempos, las acciones, con tal de “reapropiarse del espacio organizado por los técnicos de la producción sociocultural”. El puente que articula el conjunto de predisposiciones racionales con las prácticas culturales, y de éstas con las acciones educativas en las dos familias de artesanos, es el *habitus*, que recupera de Pierre Bourdieu.

Por su parte, Sjaak Braster (2010) hace una propuesta pedagógica a través de los museos, los cuales tienen como objetivo enriquecer al hombre en el sentido cultural, al mostrar colecciones de productos culturales de diferentes lugares y periodos. Al exhibir las diversas manifestaciones culturales se educa, hay un ejercicio de la coacción sobre el sujeto, pues como miembro de una comunidad, el hombre debe de valorar los productos culturales que él mismo construye. “De esta manera, los museos contribuyen también a la formación de identidades nacionales, regionales o locales. En cierto sentido, eso también vale para los museos que se han especializado en un asunto o tema determinado, como los museos de la educación. También estas instituciones simbolizan determina-

dos valores”. Entonces, si los museos son “a non-profit, permanent institution in the service of society and its development, open to the public, which acquires, conserves, researches, communicates and exhibits the tangible and intangible heritage of humanity and its environment for the purposes of education, study and enjoyment”,³ entonces, educan, entretienen en un sentido cultural, y aun se pueden convertir en *lounge bar*: un espacio sociocultural para relajarse, ver y conocer a otras personas, interrelacionarse con ellas a través de la cultura es un objetivo importante como sociabilidad moderna. De esta manera, el museo de la educación no debe ser sólo un lugar donde se cuelgan piezas de exposición, sino también un espacio donde la gente pasa un momento agradable y establece nuevas sociabilidades.

Reflexiones finales

Poco a poco, desde del comienzo del nuevo siglo a la fecha, la educación no formal ha conquistado un espacio legítimo en el campo de la historia de la educación. Es cierto que aún no son numerosos los trabajos que abordan tópicos comunes y problemáticas relacionadas con las experiencias de aprendizajes adquiridos por los niños, niñas, jóvenes y adultos fuera de las escuelas y de la educación estructurada-reglamentada por el Estado. La importancia de la educación no formal desde el siglo XIX radica en que fue una alternativa implementada por las autoridades políticas para incidir en los sectores populares, tras desplegar campañas de moralización, formación cívica y cambio de costumbres, higiene y salud mediante diversos instrumentos “pedagógicos”: el sermón católico, revistas, periódicos, catecismos políticos y cartillas industriales. Cabe señalar que también la educación no formal buscó fortalecer los aprendizajes escolares adquiridos formalmente (Roldán Vera, 2012).

Así, se buscó por medio de la educación formal y no formal configurar una nueva cultura político-ciudadana e ilustrar para el progreso. La formación de nuevos ciudadanos, el mejoramiento de las artes, la moralización religiosa y laica, así como las medidas para resarcir la pobreza, fueron preocupaciones

³ “Una institución no lucrativa, permanente, al servicio de la sociedad y su desarrollo, abierta al público, que adquiere, conserva, investiga, comunica y expone la herencia tangible e intangible de la humanidad y su entorno cuyo objetivo es la educación, estudio y placer”.

permanentes que cruzaron el largo periodo que culminó con los proyectos educativos nacionales —Misiones culturales, escuela rural, escuela socialista— tras la lucha armada de 1910 (Acevedo Rodrigo, 2012).

La historia de la educación no formal en México a partir de 2001 da cuenta de dos características generales por las que transitaban los encuentros nacionales e internacionales en el ámbito de la historia de la educación: desconcentración geográfica, que atrajo a historiadores noveles e historiadores de la educación que consolidaban sus líneas de investigación, y por temáticas emergentes, que hundieron sus raíces en un tipo de historia social, historia social de la educación, e historia cultural de la educación, articuladas y definidas por dimensión de lo político y cuyos trazos temporales los dictó la misma historia política para explicar lo que se encontraba inmerso en las grandes etapas de la fundación o refundación nacional. Las fuentes disponibles fueron consultadas sin un problema histórico y sin un marco teórico y metodológico interdisciplinar ni comparativo.

En 2004 el efecto concentrador de las temáticas integradas bajo el término de “influencia formativa” no tuvo una tendencia positiva. De las tres áreas temáticas: los escenarios educativos y sus protagonistas, debates y polos de tensión en los programas educativos, y el laboratorio de la historia de la educación, se pasó en este año a actores del proceso educativo, vida cotidiana y prácticas educativas que con una serie de subtemas se tradujo en la presencia de avances de tesis de posgrado que no modificaron esa composición y, no obstante, se dictaminaron favorablemente. Ese fenómeno exhibió la existencia de fuentes y objetos de estudio nuevos pero en el caso de las fuentes se incurrió en la añeja falacia de que éstas, por sí mismas, hacen la historia de la educación. Huelga decir que la mayoría de esos estudiantes de posgrado no acudieron por segunda vez a los congresos.

Entre los historiadores e investigadores consolidados destacan María Esther Aguirre Lora, Engracia Loyo, Valentina Torres Septién y Leticia Moreno, que en 2006 le otorgaron a la Sociedad Mexicana de Historiadores de la Educación (Somehide) un estatus nuevo a la historia cultural de la educación con seis temáticas que apostaron a la continuidad de la explicación de la educación no formal e informal con tres conceptos base: culturas, comunidades y saberes, que aludían a la ruptura del posicionamiento hegemónico de los alcances de la escuela nacional en México. Dichas autoras, con sus temáticas de enseñanza de la historia, fuentes y metodologías historiográficas diversas, en aras del espíritu incluyente y frente a las amplias voces investigativas jóvenes, dejaron abierto y