

INFORMES DE INVESTIGACIÓN

LA EDUCACIÓN COLONIAL

Una mirada reflexiva

PILAR GONZALBO AIZPURU

El Colegio de México

RESUMEN

Entre los siglos XVI a XVIII—Época de la Colonia— los principales rasgos de la educación fueron: la evangelización indígena con unos primeros intentos de instruir a los hijos de los caciques principales, proyecto que luego abandonaron; la fundación de universidades que permitieron discusiones teológicas, filosóficas y científicas en las que se presentó la difícil polémica con la ilustración; las ordenanzas de los virreyes sobre la instrucción de párvulos y la educación femenina en las prácticas religiosas y el canto pero excluidas de los conocimientos eruditos.

ABSTRACT

THE COLONIAL EDUCATION

Areflexive view

Between the XVI-XVIIH centuries - colonial epoch, the main characteristics of education were: the evangelization of the natives with some first intents to instruct the children of the main chiefs of the tribes, project that was abandon later; the foundation of univesities that permitted theological, phylosophical and scientific discussions in which difficult discussions where presented with the Illustrations, the ordinations of the viceroy about the instruct ion of child and the female education in religious practices and singing but they excluded from the herudite knowledges

Está generalizada la creencia de que la corona española no se interesó por la educación de sus vasallos americanos durante los tres siglos de dominio colonial. Aun más, con una concepción moderna de la colonización y con una visión bastante optimista de la educación, hay quien opina que las autoridades

virreinales mantuvieron con empeño la ignorancia de los americanos, con la convicción de que la falta de conocimientos era garantía de sumisión.

Por el contrario, lo que muestran los documentos, y se puede apreciar con una revisión crítica de nuestra historia, es que la educación de la población aborígen fue esencial como justificante del proyecto colonizador y que la cultura criolla se fomentó como vehículo de integración de los nuevos americanos a la «madre patria». Hay que advertir que la educación no consistía en alfabetización y que la capacitación en oficios mecánicos se dio simultáneamente, como parte de la acción docente de los religiosos. Lo que interesaba a clérigos y laicos encargados de la educación era la socialización de las nuevas generaciones, la adaptación de los jóvenes a aquellas tareas que desempeñarían cuando llegasen a adultos y la interiorización de los valores que consideraban esenciales los grupos dominantes.

El objetivo inicial de la evangelización de los indios llevaba consigo el proyecto de imponer las costumbres propias de la civilización occidental cristiana. A medida que la sociedad se hizo más compleja, el objetivo cristianizador se convirtió en regulador del orden social, de modo que a lo largo de los 300 años de vida colonial, lo que se impuso fue un sistema que aspiraba a inculcar en cada individuo la convicción de que su lugar en la sociedad estaba determinado por la Providencia. Aunque la instrucción escolar estuvo reservada a una minoría urbana, la formación cristiana y el respeto al orden establecido penetraron en las conciencias de los individuos de cualquier edad, sexo y condición, de modo que se aseguró la aceptación de la desigualdad y el mantenimiento del régimen colonial.

Todo proyecto colonizador, cuando no implica el exterminio o el desplazamiento de la población local, lleva implícito un compromiso didáctico: el colonizador, que se considera en posesión de una cultura superior, es responsable de su difusión entre los colonizados, que por definición se considera de inferior nivel cultural e intelectual; esta tarea proporciona una justificación moral y, con frecuencia, corresponde a un ordenamiento jurídico. A este principio general se unió, en la colonización americana, el rnesianismo de la religión cristiana.

Las bulas **ínter caetera**, firmadas por el pontífice Alejandro VI en mayo de 1493, concedían a Castilla el dominio de las Indias, unido a la obligación de extender la fe católica. Aunque hubo quien pudo tomar a la ligera esa imposición, los reyes no dejaron de recordarla a sus gobernadores, capitanes, adelantados y virreyes. En la

Nueva España, el conquistador Hernán Cortés llegó a advertir que si se descuidaba tal obligación, se perdería el derecho al dominio y explotación de la tierra.

El objetivo legitimador pudo haberse cubierto, al menos aparentemente, mediante formularias ceremonias de bautizo masivo, pero ésto habría estado en contradicción con el mensaje evangélico y habría resultado contraproducente para los intereses materiales y las aspiraciones de incorporar a los indios como subditos fieles de la monarquía. El cristianismo exigía un cambio de creencias y de costumbres tanto como de ritos y de manifestaciones externas de piedad; al menos durante las primeras décadas, el fervor misionero impuso un cambio profundo en la sociedad mesoamericana. La identificación de educación con evangelización no es, por tanto, una convención académica de los historiadores contemporáneos, sino que responde al criterio de los siglos XVI a XVIII, según el cual alguien bien adoctrinado estaba bien educado. ¿Hasta qué punto respondía ésto a la realidad? Puede valorarse al considerar que un puñado de religiosos, predicando en tierra de infieles, lograban pacificar el territorio con mayor eficacia e incomparablemente menor costo que una guarnición del ejército.

La educación indígena

La conversión de los indios era una meta inmediata de la corona española, que impuso esa obligación a los encomenderos en el primer momento y a las órdenes regulares poco después. La primera misión franciscana llegó a México en 1524 y fue recibida solemnemente por el propio Hernán Cortés. Algunos meses antes habían arribado, sin ceremonias ni reconocimiento público, otros tres frailes de San Francisco, procedentes de Flandes, que prepararon el terreno para la llegada de sus hermanos. Una vez reunidos comenzaron a planear la estrategia de la evangelización. En este primer momento surgieron cuatro comunidades que erigieron sus respectivos conventos y fueron centros de irradiación de futuras expediciones misioneras. Otras dos órdenes mendicantes, las de Santo Domingo y San Agustín, incorporadas en años posteriores, siguieron en gran parte los métodos de sus predecesores.

Los amplios atrios de los conventos se convirtieron en escuelas abiertas para la enseñanza de la doctrina cristiana a hombres, mujeres, niños y niñas, que se distribuían ordenadamente en las cuatro esquinas del patio y memorizaban el catecismo empleando el método de ayuda mutua y los recursos del canturreo y la repetición de los textos. Los adultos asistían a las clases los días festivos y los niños diariamente.

Los varones hijos de caciques o «principales» y quienes se distinguían por méritos especiales, pasaban a un nivel más avanzado de instrucción, como internos en los aposentos o piezas especiales destinadas a ellos en el interior de los conventos. Apre-

dían allí canto litúrgico, lectura y escritura en su propia lengua y algunos rudimentos de latín, suficientes para que fuesen capaces de ayudar a los frailes en las funciones religiosas.

La expansión de las tres órdenes mendicantes por todo el territorio de la Nueva España siguió lineamientos prácticos y políticos: proliferaron los conventos en las regiones más densamente pobladas; alternaron, en franca competencia, en las zonas de ocupación temprana y de señoríos poderosos; y se distribuyeron el resto del territorio delimitando áreas de influencia. Todos se ocuparon de entrenar a los indígenas en artes y oficios, ya en la práctica cotidiana de los conventos o en grandes escuelas como la de San José de los Naturales, dirigida por franciscanos en la ciudad de México, y Tiripetío, en Michoacán, erigida por los agustinos.

El excelente aprovechamiento de las primeras promociones de jóvenes instruidos en conventos animó a los franciscanos a planear una escuela de estudios superiores, en la que se enseñarían Humanidades y Filosofía. El 6 de enero de 1536 abrió sus puertas, en el barrio de Santiago de Tlatelolco de la capital, el colegio de Santa Cruz, destinado a indios nobles. El virrey y el obispo patrocinaron el proyecto, que recibió respaldo formal y ayuda económica del emperador. Los setenta alumnos internos mostraron extraordinario interés e indiscutible capacidad para asimilar los conocimientos de humanidades y filosofía, fueron ayudantes de los frailes en sus trabajos gramaticales e informadores incansables de su historia antigua y tradiciones. Gracias a la ayuda de los estudiantes de Tlatelolco realizaron gran parte de su obra fray Bernardino de Sahagún y fray Juan Bautista entre otros religiosos franciscanos.

Varias circunstancias concurrieron para que se extinguiera el proyecto de dar estudios superiores a los indios. La fundamental fue la implantación de un nuevo orden, en el que no tenían cabida indios nobles con privilegios, sino que todos deberían someterse al trabajo, para beneficio de la economía de los españoles. Además, y relacionado con ello, a partir de 1555, los concilios sucesivos provinciales establecieron la prohibición de administrar órdenes sagradas a los indios. A ello se unió el supuesto desengaño de los franciscanos, que vieron cómo los muchachos preparados para el sacerdocio rechazaban el celibato y buscaban esposa. También pesó la preocupación por la ortodoxia, que se creyó amenazada a partir de los procesos contra indios idólatras, y en particular el del cacique don Carlos, de Tezcoco. En fin, el colegio de Tlatelolco perdió el apoyo de su mayor protector, fray Juan de Zumárraga, y quedó reducido a ser una más de las escuelas conventuales, con enseñanza del catecismo.

Una vez agotado el primer gran esfuerzo evangelizador, la instrucción de los indios quedó relegada a un segundo plano. Los párrocos de las iglesias seculares y los frai-

les a cargo de las escuelas conventuales, tenían la responsabilidad de enseñar el catecismo a los niños y de examinar a quienes pretendían casarse para asegurarse de que conocían la doctrina cristiana, pero poco se hizo para mejorar sus conocimientos. Excepcionalmente algunos pueblos sostuvieron escuelas de primeras letras, pero no hubo una verdadera preocupación por la enseñanza hasta el último cuarto del siglo XVIII, cuando los monarcas ilustrados conminaron a las autoridades religiosas y civiles a establecer escuelas de lengua castellana.

La educación de los criollos

Aunque nada tuvo que ver directamente con la decadencia de Santa Cruz, la fundación de la Real Universidad definió el cambio de política iniciado hacia 1550 y consolidado antes de concluir el siglo. El propio Hernán Cortés, los regidores del Cabildo de la capital y el primer virrey Don Antonio de Mendoza habían solicitado al rey y al Consejo de Indias que se autorizase la erección de Estudios Generales o Escuelas Reales. En septiembre de 1551, el príncipe don Felipe firmó las cédulas de fundación de las universidades de Lima y México, y dos años después se iniciaban los cursos en la mexicana, con la peculiaridad de ser totalmente independiente de las órdenes regulares.

La Real Universidad se fundó con la aspiración de ser la instancia capaz de interpretar el derecho ante el orbe. En este espíritu de origen medieval fue solicitada por las autoridades locales y así la entendieron los primeros maestros, fray Alonso de la Veracruz y fray Pedro de la Peña. En 1553 y 1554 se discutieron en las cátedras la legitimidad de los títulos de la conquista y los problemas teológicos derivados de la conversión de los indios.

La promulgación de los cánones de Trento y las sucesivas modificaciones de las constituciones salmantinas cambiaron el rumbo de los estudios novohispanos que se sometieron a directrices más rígidas y a un reglamento que imponía temas y textos de estudio idénticos a los que se leían en España y en las restantes universidades católicas sujetas a Roma. Así, a partir del último tercio del siglo XVI, la Universidad tuvo como metas la conservación del conocimiento y la preservación de la ortodoxia. Estos objetivos definieron las características fundamentales de los estudios superiores, ya que conservar el saber equivalía a no aceptar innovaciones y preservar la ortodoxia imponía una desconfianza sistemática hacia todo lo que procediera de fuera.

La Universidad se caracterizó por la defensa de sus privilegios como corporación y por la facultad de otorgar títulos académicos, que mantuvo en exclusiva durante todo el período colonial, a pesar de las solicitudes de los estudios superiores de las órde-

nes regulares. El carácter de pontificia, que se agregó al de real, fue muy apreciado por maestros y estudiantes, que veían así equiparados sus títulos a los de las más prestigiadas universidades europeas. Durante los siglos XVI y XVII no se aprecia una tendencia definida hacia mayor o menor concurrencia en las aulas, de modo que las frecuentes y notables oscilaciones en la cantidad de población escolar se producían en cualquier momento y en cualquier sentido.

La facultad de Teología mantuvo en todo momento su prestigio de «señora de las escuelas», por la categoría que se concedía a su estudio, aunque nunca tuvo gran número de oyentes, que oscilaron entre 70 y 90. La facultad de Artes o Filosofía, con cierto carácter de instancia preparatoria para adolescentes recién salidos del ciclo de Humanidades, fue la más concurrida, porque era el paso previo para la incorporación a facultades mayores. El número de matrículas dependía de que se presentasen alumnos de los colegios, de modo que hubo cursos con 30 alumnos y otros hasta de 180, dentro de una misma década. Cánones sufrió pocos altibajos, con una media constante de 70 a 80. Medicina y Leyes variaron poco, entre 10 y 20 alumnos por año matriculados en la totalidad de los cursos. En el siglo XVIII fue notable el aumento de estudiantes en todas las carreras.

Todo esto significa que la población estudiantil universitaria fue numéricamente muy pequeña, lo que no impidió que la Universidad fuese la institución cultural de mayor prestigio e influencia en la vida de la Nueva España.

Como nunca existió algo semejante a un plan nacional de educación o a un control oficial de los estudios, tampoco es extraño que la reglamentación de la enseñanza se realizara desordenadamente de acuerdo con nuestro criterio. A medida que surgían las necesidades se acudió a las autoridades para que impusieran un criterio regulador, de modo que después de la erección de la Universidad, cuando la Compañía de Jesús estableció sus escuelas y colegios de Humanidades, en el último tercio del siglo XVI, se solicitó la intervención del Consejo *de Indias para que definiere* los límites de competencia de ambas instituciones. Por fin, ya en los albores del siguiente siglo, el virrey promulgó las ordenanzas de Maestros del Noble Arte de Leer y Escribir, con lo que se atendía a la instrucción elemental de párvulos.

Los problemas de competencia entre jesuítas y universitarios se resolvieron con la prohibición de que los religiosos expidiesen títulos, pero la autorización de que impartiesen las cátedras de Artes en sus colegios. Aunque también acostumbraban impartir asignaturas de Teología y de Cánones, en particular para los novicios de la orden, sus grados no tenían reconocimiento oficial. Las escuelas jesuíticas fueron siempre gratuitas para los alumnos externos y sólo se cobraba a los internos en los seminarios o convictorios lo que se consideraba que correspondía al costo de su

manutención. Tampoco se pagaba por asistir a los cursos en la Real Universidad, pero los pagos para la graduación de licenciados y doctores eran muy elevados.

Las ordenanzas de maestros determinaban la obligación de enseñar a los niños el catecismo, lectura, varios tipos de escritura y cuentas de Aritmética. También advertían a las «amigas» o maestras de niñas, que no podrían recibir en sus escuelas a niños varones de ninguna edad. Sin embargo, en la práctica, los niños de 3 a 6 años asistían a la Miga o Amiga, donde además de memorizar el catecismo, mediante el reiterado canturreo, se sometían a la disciplina del horario, el silencio y los buenos modales. Maestros y amigas cobraban a sus alumnos cantidades variables, que dependían de la categoría asignada a la escuela y de las posibilidades de los padres de los estudiantes.

Como no todas las ciudades novohispanas contaron con la presencia de maestros particulares, los jesuitas fueron los encargados de enseñar primeras letras a la gran mayoría de los niños de origen español, a muchos mestizos e incluso a algunos negros, «siempre con la debida separación», como declararon para acallar las quejas de algunos padres que protestaron por lo que consideraban una promiscuidad intolerable. Grupos más reducidos aprendían gramática latina (Humanidades) y los miembros de la élite aspiraban a que sus hijos residieran en los internados, de los que salían los más prominentes académicos. Como para ingresar en la Universidad *había* que cursar antes el ciclo de las Humanidades, los jesuitas tuvieron la llave de entrada a las facultades.

Las escuelas de la Compañía aportaron las nuevas técnicas pedagógicas, la reducción o eliminación de los castigos corporales, sustituidos por los estímulos honoríficos, la competencia entre compañeros, las tareas para realizar en la casa, las horas de recreo obligatorio, la organización de las clases en varios grupos de diez alumnos, regidos por decuriones, elegidos entre ellos mismos, el empleo de la lengua latina dentro de las aulas y la promoción de actividades literarias y piadosas en academias y congregaciones extraescolares.

La educación de minorías... y de algunas mayorías

Cada una de las órdenes regulares estableció centros de formación de sus novicios, que en algunos casos, como el estudio general de San Luis, de la orden de predicadores, funcionaron como universidades paralelas, pero sin reconocimiento para sus grados. Los seminarios conciliares se establecieron a partir de la segunda mitad del siglo XVII y proveyeron de sacerdotes seculares a las distintas diócesis. El más notable por el número de sus estudiantes, la cuantía de sus rentas, la esplendidez de su edificio y el dinamismo de su fundador (el obispo don Juan de Palafox) fue el de Puebla,

distribuido en varios colegios, según edades y grado de conocimientos. Representantes de la Real Universidad de México se trasladaban a aquella ciudad para examinar a los estudiantes del seminario palafoxiano y del colegio de los jesuitas.

Se diría que las mujeres quedaron al margen de toda preocupación docente, porque fueron muy pocas las opciones que se les ofrecieron para obtener una formación intelectual. Más bien al contrario, las que hubieran deseado realizar estudios superiores habrían encontrado el impedimento de la prohibición de ingreso a la Real Universidad. La estancia en la escuela de amiga estaba al alcance de las familias que residían en las ciudades y también hubo en varias capitales internados para huérfanas y recogimientos para jóvenes que se recluían en busca de una vida de perfección o que ingresaban como castigo por su comportamiento escandaloso.

Los colegios de niñas estuvieron patrocinados por cofradías y protegidos por los obispos, que deseaban ver fuera de los peligros «del mundo» a hijas de familias respetables. Por eso era frecuente que para ingresar a un colegio se solicitara la presentación de certificados de legitimidad y limpieza de sangre. Mucho más amplia era la posibilidad de ingresar a un convento de monjas calzadas, quienes acogían como compañeras de celda a algunas parientas, amigas o sirvientas. A juzgar por las solicitudes de ingreso es difícil distinguir quienes eran niñas educandas, quienes tenían el propósito de ingresar como novicias en un futuro y quienes realizaban tareas serviles para la religiosa que las había acogido. En todo caso, ni colegios ni conventos tuvieron como objetivo primordial la instrucción de las jóvenes, que ingresaban alrededor de los 8 años y podían permanecer dentro de la clausura el resto de su vida.

La falta de establecimientos docentes no fue obstáculo para que las mujeres novohispanas se desarrollaran con la más esmerada educación, según las exigencias de su tiempo. Para nada les habría servido tener conocimientos de latín, filosofía o aritmética, y, en cambio, era importante que supieran hablar, cantar y bailar con gracia, que conocieran muy bien todas las oraciones y practicasen devociones religiosas, y que fueran capaces de dirigir su hogar. Para las hijas de familia y futuras esposas estos conocimientos eran suficientes; menos afortunadas las solteras y viudas que tenían que mantenerse por sí mismas, debían recurrir a contratarse como costureras, como maestras de música o de párvulos o como sirvientas. Las más decididas establecían su propio negocio o administraban talleres y tiendas heredadas de su familia. La memorización del catecismo y las primorosas labores de aguja no les servían de gran cosa en estas circunstancias.

Aunque inicialmente se pensó en dedicar especial atención a la educación de los mestizos, pronto se abandonó la idea, y los colegios fundados para ellos se dedicaron a niños y niñas españoles, huérfanos o necesitados. Pronto los mestizos dejaron de

ser una *rareza*, para convertirse en un grupo numeroso cuya integración a la sociedad dependía de su situación económica, de sus vínculos familiares y de su profesión; en síntesis, lo que constituía su calidad. Los que tenían posibilidades económicas podían pagar un maestro particular y los que acreditaban una decorosa posición familiar y social eran admitidos en las escuelas de la Compañía, para los demás quedaba la marginación y la universal escuela de las trampas y de la astucia en las calles de las ciudades. La educación era, pues, selectiva, como correspondía a una sociedad jerarquizada, y las posibilidades de superación estaban determinadas por el nacimiento más que por las capacidades.

BIBLIOGRAFÍA

BECERRA LÓPEZ, José Luis. (1963): *La organización de /os estudios en la Nueva España*. Cultura, México.

CASTAÑEDA GARCÍA, Carmen. (1984): *La educación en Guadalajara durante la Colonia, 1552-1821*. El Colegio de México-El Colegio de Jalisco, México.

GÓMEZ CAÑEDO, Lino. (1982): *La educación de los marginados durante la época colonial*. Porrúa, México.

GONZALBO AIZPURU, Pilar. *Historia de la educación en la época colonial. I: el mundo indígena*.

GONZALBO AIZPURU, Pilar. (1990): *La educación de los criollos y la vida urbana*. El Colegio de México, México.

KOBAYASHI, José María. (1974): *La educación como conquista*. El Colegio de México, México.

LARROYO, Francisco. (1962): *Historia comparada de la educación en México*. Porrúa, México.

LUQUE ALCAIDE, Elisa. (1979): *La educación en Nueva España en el siglo XVIII*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Sevilla.

OSORIO ROMERO, Ignacio. (1980): *Colegios y profesores jesuitas que enseñaron latín en Nueva España, 1572-1767*, Universidad Nacional Autónoma, México.

SEMINARIO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO. (1988): *Historia de la lectura en México*, El Colegio de México- El Ermitaño, México.

TANCK DE ESTRADA, Dorothy. (1977): *La educación ilustrada (1786-1836)*. El Colegio de México. México.

VÁZQUEZ, Josefina Z. (1981): et al, *Ensayos sobre historia de la educación en México*. El Colegio de México. México.

MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN AMERICA LATINA: HISTORIOGRAFÍA Y FUENTES

RENATEMARSISKE,
Profesora UNAM

RESUMEN

Los movimientos estudiantiles han caracterizado la historia de las universidades de América Latina, por cuanto son expresión de los conflictos sociales, sin embargo, no son muchos los archivos que se conservan. Entre las fuentes documentales básicas en estos estudios se cuentan: la historia testimonial, la recopilación académica de textos y la historia crítica que busca explicar los motivos y las repercusiones de estos procesos.

ABSTRACT

STUDENTS MOVEMENT IN LATINAMERICA: HISTORIOGRAPHY AND SOURCES

The students movements have characterized the history of universities of Latinamerica, for such reason they are expression of social conflicts, however there are not many files well kept. Among the basic documental sources in this studies we can count: the testimonial history, the academic compilation of texts and the critical history that tried to explain the reasons and the extentions of this processes.

INTRODUCCIÓN

1 . Las universidades de América Latina tienen su origen en las primeras universidades fundadas en el nuevo mundo a principios de la época colonial en el siglo XVI. Esta institución de origen medieval sirvió fundamentalmente a dos propósitos prácticos: por un lado, colaborar en la formación de un clero novohispano que consolidara la presencia católica sin la constante asistencia de eclesiásticos españoles. Por otro, se quiso formar personal administrativo para acrecentar las capacidades de la burocracia media de la Colonia, ya en su modalidad civil, ya en su versión eclesiástica. Ligadas a la organización política de la Colonia desde el principio, pero sin la autonomía de las universidades medievales europeas, las universidades latinoamericanas estaban acompañadas durante los tres siglos de dominio español por eventuales conflictos entre los estudiantes y las autoridades, por lo que llamaríamos hoy movimientos estudiantiles.¹

En el siglo XIX latinoamericano caracterizado por las luchas de independencia y la formación de los estados nacionales, las universidades sufrieron los efectos de la poca estabilidad política y los conflictos estudiantiles.

Sin embargo, parece que sólo a partir del movimiento estudiantil en la Universidad de Córdoba, Argentina, este tipo de movimientos sociales está presente en la conciencia de todo el mundo. Los primeros treinta años del siglo veinte son la época de la reforma universitaria, época de movimientos estudiantiles en muchas de las universidades latinoamericanas, surgidos e influenciados por el movimiento *argentina*. De allí en adelante parecen ser parte integrante de la vida universitaria hasta nuestros días.

De manera, que los movimientos estudiantiles no son fenómenos nuevos o modernos surgidos en el siglo XX, sino que existen desde la fundación de las universidades en este continente.

2. ¿Pero que es un movimientos estudiantil? Desde el punto de vista s análisis de un determinado movimiento estudiantil nos lleva al concepto de los movimientos sociales, en cuyo tratamiento predomina una gran dosis de imprecisión y en donde se yuxtaponen, con mucha facilidad, diferentes enfoques que mantienen entre sí escasa consistencia en sus núcleos teóricos fundamentales. Por ello, hay que formular un criterio propio: vamos a entender como movimiento social un comportamiento colectivo no institucional, expresivo de un conglomerado social, con cierta

¹ Marsiske, Renate (coorá.): *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*, CESU-UNAM. México en prensa.

estabilidad temporal, orientado a promover o resistir determinadas transformaciones en el sistema social global del que forma parte. Sin detenerme en la explicación de las diferentes partes de la definición, se puede decir que todo movimiento social es la expresión de un conflicto de intereses entre un conglomerado social específico y otro que se ha apropiado, ha definido y controlado la institucionalidad vigente o está en condiciones de hacerlo; representa una lucha de fuerzas sociales en el campo de la institucionalidad.

Pero no es el movimiento social el que crea las condiciones del conflicto en el que se ve envuelto. El conflicto no puede ser sino la expresión de una contradicción que logra manifestarse al nivel del comportamiento y con respecto de la cual el movimiento social no es sino uno de sus términos.

Consideramos entonces que el estudio de los movimientos sociales cuando son movimientos universitarios apunta fundamentalmente al problema de la relación compleja entre la universidad y su contexto social. Resulta así, que en muchos movimientos sociales lo que aparentemente parece tener un origen universitario, no es otra cosa que el momento histórico en que la universidad logra expresar las vivencias y demandas de un movimiento social más vasto, siendo posible que en la articulación de éste, el dinamismo de la acción universitaria quede superado y constreñido por los fines y la subsistencia de la institución universitaria en sí.

El estudio de los movimientos sociales, ligándolos con aquellos que se producen en la universidad, constituye también una vía adecuada para precisar la capacidad de cambio y de innovación social que se manifiesta en la institución universitaria.

La reflexión parece, además, adecuada para precisar si los movimientos universitarios usualmente conocidos bajo el nombre de Reforma Universitaria se agotaron en la solución de demandas internas o si por el contrario eran movimientos de naturaleza esencialmente políticas y que pretendieron convertirse en catalizadores, cuando no en agentes de una movilización social mucho más vasta y cuyo campo de acción era la pretensión de cambio de la sociedad en su conjunto.

3. Hay que superar las limitaciones existentes en la consideración habitual de los movimientos estudiantiles como fenómenos aislados de la política cotidiana: las actividades de los movimientos estudiantiles tienen relaciones muy estrechas con el estado general de la sociedad, la calidad y la orientación de la vida política.

Cualquier persona que haya seguido de cerca la vida universitaria latinoamericana, difícilmente podrá aceptar la idea de que son movimientos independientes de la política nacional. Al contrario, en el caso de conflictos intra-universitarios, el gobierno

y los grupos opositores de cualquier ideología desde grupos católicos hasta agrupaciones de ultraizquierda tratan de manipular las acciones de los movimientos estudiantiles así como aprovecharlos para su propio beneficio.

La idea general que subyace aquí, es que un movimiento estudiantil está lejos de ser un complejo autónomo que se maneja con su propia dinámica y que define con entera libertad sus medios y objetivos. En general, un movimiento estudiantil es la expresión de un conjunto de fuerzas sociales que en él alcanzan una manifestación peculiar: puede ser expresión de exigencias de grupos sociales que encuentran en la juventud universitaria a su vocero.

4. Para el estudio de los movimientos universitarios es de suma importancia el análisis de las organizaciones estudiantiles. En algunos países han tenido una existencia y continuidad mayor que los partidos políticos o han permanecido vivos como grupos de oposición durante más de cincuenta años. Las organizaciones estudiantiles tienen una dimensión gremial y una dimensión política, entendiendo por lo primero todo lo que se refiere al quehacer de los estudiantes, sus logros y conquistas académicas y por lo segundo la dimensión ideológica y su vinculación con la política en general. Para el análisis de un movimiento estudiantil hay que detectar la combinación entre ambas y hacerla explícita. La estrecha relación entre universidad, sociedad y política convierte a los gremios estudiantiles, a sus luchas en campos de entrenamiento para futuros políticos a nivel nacional e internacional. Muchos "hombres públicos" en América Latina empezaron sus carreras en un gremio estudiantil como líderes estudiantiles.

5. ¿Quiénes eran estos jóvenes entre 15 y 23 años que estudiaban en las escuelas universitarias de América Latina a principios de siglo? Eran miembros de una cultura familiar tradicional que se estaban entrenando para su futura vida de adultos. El centro de las sociedades en vías de modernizarse, como eran los países latinoamericanos en los años veinte, era la familia extensa que cumplía muchas funciones off-rentes. En ella, la edad de sus miembros y el estatus de la familia servían, respectivamente, como principal criterio para la asignación de los roles y para evaluar la posibilidad de conseguir poder económico y social.

Lo que dice Javier Garcíadiago de los estudiantes mexicanos de esta época: abrumadora mayoría urbanos, económicamente acomodados, tradicionalistas y moderados en política² es válido también para los demás países latinoamericanos, pues

² GARCÍA Diego Javier. (1996): **Rudos contra científicos, La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana**. El Colegio de México. CESU-UNAM. México, p. 15.

ellos vivían en una institución por definición elitista, eran "habitantes de una zona generalmente muy reducida de privilegio social".³

Los estudiantes universitarios que aquí nos interesan se vestían como adultos, como podemos constatar en las fotos de la época, con trajes oscuros, camisas blancas almidonadas, corbata y sombrero de paja. También en su manera de pasar el tiempo y en su relación con los maestros y las autoridades encontramos un comportamiento parecido al de los adultos. Estos jóvenes eran pequeños adultos, todavía estamos lejos de una "cultura juvenil"⁴.

¿Pero a pesar de esto no eran también elemento de inquietudes productivas dentro de la universidad? Los grupos de trabajo social, de extensión universitaria y de organización gremial atraían a los estudiantes más activos, a los interesados en los "asuntos públicos". Sus actividades estaban encaminadas a cambiar a este mundo atrasado que se vivía en los países latinoamericanos de estos años, a mejorar las condiciones de vida y a buscar un lugar para ellos en el futuro.

EXKURS: EL MOVIMIENTO DE REFORAÍA UNIVERSITARIA EN COLOMBIA

En Colombia⁵ los universitarios influidos por el movimiento de reforma de Córdoba (Argentina), se lanzan a la protesta por motivos académicos, sin prescindir del marco político del país. Mauricio Archila registró entre 1920 y 1924, 13 conflictos estudiantiles y otros tantos para el siguiente quinquenio. Algunos fueron resultado de demandas de mejoramiento académico, depuración de profesorado o cambio de orientación curricular de carreras específicas. Otros tuvieron una mayor cobertura, pues buscaban la reapertura de la unidad académica (facultad o universidad), o el cambio de las máximas autoridades. Llama la atención al autor que estos conflictos brotaban más en las carreras técnicas que en las de sociales, menos pluralista las últimas. Mauricio Archila toma como ejemplos los movimientos estudiantiles en 1921 en la universidad de Antioquía, en 1924 en un colegio de secundaria en Cali, en 1926 en la universidad del Cauca y en 1929 en Bogotá y resume:

"Por lo observado en la prensa consultada, el movimiento estudiantil de esos años contó con buena capacidad organizativa, pues tenía una federación nacional además de clubes y asociaciones locales, celebraba congresos bianuales y sus opiniones eran por lo general reproducidas por los periódicos liberales....Tratándose de un sistema

³ Cúneo, Dardo (comp.): **La Reforma Universitaria**, Biblioteca Ayacucho, Caracas 1978, p. XI.

⁴ Von Friedeburg, Ludwig (de.): *Jugend in der modernen Gesellschaft*, Köln. 1965.

⁵ Archila, Mauricio: "Entre la academia y la política: el movimiento estudiantil en Colombia, 1920-1974", en: Marsiske, Renate (coord.): **Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina**, tomo I, CESU-UNAM, México, en prensa.

educativo tan cerrado y elitista, en especial en el nivel superior, los estudiantes eran hijos consentidos de la élite gobernante.

Las formas de lucha en esos años fueron novedosas; abarcaban desde la negativa a contestar lista hasta el paro total, pasando por amenazas de huelga y movilizaciones, Los motivos fueron diversos,...,pero predominaban los académicos -eco de la reforma de Córdoba-, y en segundo lugar los políticos. Hubo también algunas movilizaciones en solidaridad con otros sectores populares afectados, pero éstas no fueron muy abundantes. Encontramos, por último, algunas protestas por motivos triviales..., como la definición de la fecha de los carnavales o la programación de las excursiones estudiantiles, pero disidentes de las preocupaciones de la época.”⁶

HISTORIOGRAFÍA

La historiografía de los movimientos estudiantiles de la época de la Reforma en América Latina se puede dividir en tres apartados, aunque no en todos los países del continente encontramos estos tres tipos⁷:

1. La historia testimonial, es decir escrita por quienes vivieron estos momentos históricos, relatan después los hechos e inician un primer balance en una perspectiva histórica.
2. La historia académica, escrita desde medianos de la década de los cuarenta hasta finales de los sesenta en la mayoría de los casos, y publicada por las universidades mismas. Es una historia institucional, sin cuestionamientos de planteamientos o de fuentes y sin perspectiva teórica de la historia.
3. La historia crítica, escrita a partir de los años setenta, partiendo algunos de la historia social, otros de la crítica de fuentes, basando sus investigaciones en fuentes primarias de los archivos históricos. Sin embargo, hay que mencionar que la atención historiográfica se ha centrado especialmente en el movimiento de Córdoba y no en los movimientos de los demás países latinoamericanos. No hay un aniversario o festejo de alguna universidad latinoamericana en donde el orador no menciona el movimiento de reforma universitaria ar-

⁶ *Ibidem*, p. 8.

⁷ ASTORGA, Fidel.(1993): **Idea del gobierno mexicano - Estudio historiográfico de la Universidad Nacional**, Tesis de licenciatura en historia, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, México.

gentina, pero esto no significa que se haya hecho un análisis satisfactorio ni siquiera de este movimiento.

Ante el dilema de falta de investigación y de difícil acceso de la documentación me parecen de especial importancia dos libros, publicados con motivo de los 50 años del movimiento de la reforma:

1. CÚNEO, Dardo, (comp.): La Reforma Universitaria. Biblioteca Ayacucho, Caracas 1978.

2. PORTANTIERO, Juan Carlos. Estudiantes y Política en América Latina, 1918-1938. El proceso de la reforma universitaria. Siglo XXI, México 1978.

Los dos libros reproducen documentos del movimiento de la Reforma aunque los ordenaron sin criterio de historiadores. El autor del primero de los libros mencionados los divide en documentos y comentarios, y el segundo, en crónicas y documentos y, en testimonios y polémicas; sin embargo, la idea de los dos autores es la misma: en la primera parte de los libros reproducen documentos referente a los movimientos estudiantiles en los diferentes países latinoamericanos, y en la segunda comentarios de conocidos autores de la época. El primer libro contiene una selección de documentos del libro de Gabriel del Mazo: **La Reforma Universitaria**, 3 tomos, La Plata, Argentina 1941; en el segundo no se revelan con precisión las fuentes de los documentos reproducidos. El libro de Portantiero, de forma editorial más moderna, tiene una larga introducción de más de cien páginas, el libro de Cúneo se limita a trece páginas introductorias, en donde los autores hacen un análisis de estos movimientos de Reforma. Por ello, y sobre todo por la reproducción de los documentos, los dos son libros básicos para la introducción a nuestro tema. Sin embargo, para una investigación es indispensable trabajar fuentes primarias en los archivos respectivos.

En lo que se refiere a la historiografía de los estudiantes⁸, implícita cuando uno habla de movimientos estudiantiles, hay que decir que está prácticamente inexistente. Parte del problema de falta de investigación en este campo ha sido, sin duda, de fuentes. Prácticamente no hay archivos de asociaciones de estudiantes de la época, lo que hay son colecciones particulares de documentos, generalmente fragmentadas y por organizar. En los archivos históricos universitarios se encuentran sólo esporádicamente noticias sobre asuntos estudiantiles, ya que son archivos institucionales que guardan información estudiantil únicamente en forma de estadísticas o cuando los estudiantes entran oficialmente, quiere decir por escrito, en contacto con las autoridades res-

⁸ MARSISKE, Renate (1989) (coord.): **Los Estudiantes, Trabajos de Historia y Sociología**, UNAM, México.

pectivas. Por ello, para una historia de los movimientos estudiantiles hay que juntar la información de muchas fuentes dispersas, desde documentación de tipo oficial, pasando por la de tipo hemerográfica y sobre todo de tipo testimonial recogida en entrevistas y relatos autobiográficos, para llegar a escribir una historia social nueva.

FUENTES

Sin mencionar el estado tan lamentable en el que se encuentran muchos de los archivos latinoamericanos, sobre todo los más pequeños, lo que dificulta el trabajo de los interesados en la historia de este continente, hay que preguntarnos: ¿qué queremos saber? y definirlo con precisión para saber dónde buscar la información requerida.

Podríamos hablar para el tema que nos ocupa de los actores de los movimientos, como pueden ser los estudiantes en general, los líderes estudiantiles, los estudiantes de determinadas facultades, los maestros y autoridades universitarios y, por otro lado, del entorno de estos movimientos, a nivel mundial, a nivel del trasfondo político, económico y social del continente, a nivel de los respectivos países, a nivel de las regiones y ciudades en donde se llevaron a cabo estos movimientos, para encontrar explicaciones más allá del acontecer inmediato de los movimientos.

Para encontrar información sobre el trasfondo general y el acontecer de la época podríamos empezar a leer la hemerografía, los periódicos y revistas para después estudiar la documentación de los Archivos Generales de la Nación respectivos. Los archivos privados, cada vez con más fuerza en el panorama archivístico, por lo menos en México, nos llevan a un conocimiento más específico del acontecer político, económico y social, dependiendo de la importancia del personaje cuyo archivo estamos consultando.

Referente a los actores de los movimientos, las fuentes se diversifican mucho más; sin embargo, nuestra primera consulta sería el archivo universitario, en los casos en que estos existen. Allí nos podemos encontrar con la sorpresa, como pasa en el caso del movimiento de autonomía en la universidad de México en 1929, que prácticamente no hay documentación ya que las publicaciones periódicas de la universidad se suspenden en los meses del movimiento y la documentación administrativa tampoco menciona el movimiento estudiantil.

Sin embargo, hay estadísticas, actas de exámenes etc. y los podemos complementar con todo tipo de escritos que se refieren al evento por analizar, como pueden ser ensayos, biografías, entrevistas con los actores, cartas etc. Todo este material se encuentra muchas veces en los archivos privados ya mencionados.

El tema de los movimientos estudiantiles en América Latina, y en especial durante la época de la Reforma es, como muchos otros un tema de investigación interdisciplinaria que apenas empieza a dar algunos resultados, pues queda mucho por hacer.