

Simular obediencia al Estado mexicano. Maestras religiosas en defensa de la educación católica de los pobres en Aguascalientes, 1925-1946

*Simulating obedience to the Mexican State. Religious teachers
in defense of the Catholic education of the poor in Aguascalientes, 1925-1946*

Salvador Camacho Sandoval • María Angélica Suárez Hernández

RESUMEN

El objetivo de este artículo es analizar la oposición y resistencia de un grupo de maestras religiosas ante las leyes gubernamentales que prohibían la educación católica en las décadas de los años veinte y treinta. Describimos las estrategias usadas y el apoyo del sacerdote fundador para mantener escuelas católicas clandestinas en Aguascalientes, México. También destacamos el compromiso social a favor de los niños pobres del campo y la ciudad, y las motivaciones espirituales de las religiosas en su actividad educativa, lo que les permitió soportar una vida de sacrificios y sacar adelante su proyecto religioso y educativo. Se usan conceptos importantes para tener una mayor comprensión de lo ocurrido, algunos de ellos trabajados por Max Weber, Erving Goffman, James Scott, Anthony Giddens, Pilar Gonzalbo y Mary Kay Vaughan.

Palabras clave: Conflicto Iglesia católica y Estado, congregación religiosa, rebelión, educación católica, niños pobres.

ABSTRACT

The objective of this article is to analyze the opposition and resistance of a group of religious teachers to government laws that prohibited Catholic education during the 1930s and 1940s. We describe the strategies used and the support of the founding priest to maintain clandestine Catholic schools in Aguascalientes, México. We also emphasize the social commitment in favor of the poor children of the countryside and the city, and the spiritual motivations of the nuns in their educational activity, which allowed them to endure a life of sacrifices and carry out their religious and educational project. In this article, important concepts are used to have a better understanding of what happened, some of them worked on by Max Weber, Erving Goffman, James Scott, Anthony Giddens, Pilar Gonzalbo and Mary Kay Vaughan.

Keywords: Catholic Church and State Conflict, religious congregation, rebellion, Catholic education, poor children.

Salvador Camacho Sandoval. Universidad Autónoma de Aguascalientes, México. Es licenciado en Educación, maestro en Investigación Educativa y doctor en Historia de América Latina. Premio John Nuveen en Chicago y Premio Aguascalientes en Humanidades. Enseñó e investigó en la Universidad de Barcelona y la Universidad Autónoma de Madrid, España. Fue cronista del estado, investigador nivel II del SNI y presidente de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación. Ha trabajado en la administración pública en proyectos de educación, cultura y ciencia. Es autor y coautor de varios libros y articulista y conferencista en temas de educación, historia, cultura y política. Correo electrónico: camacho_sal@yahoo.com.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0001-8065-5530>.

María Angélica Suárez Hernández. Universidad Autónoma de Aguascalientes, México. Es licenciada en Historia y realizó la tesis "Religiosas maestras católicas en la Diócesis de Aguascalientes y sus escuelas 1925-1985", enfocada en la labor magisterial de las religiosas. En sus estudios de la maestría en Investigación Educativa presentó la tesis "Estrategias de resistencia y adaptación de las religiosas maestras católicas frente al laicismo en Aguascalientes 1925-1946". Su interés es seguir realizando estudios sobre historia de la educación y espiritualidad. Correo electrónico: angieshdz@hotmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0001-9744-4449>.

Introducción

“Consérvense fuertes y unidas tal como se los enseñé” (Cornejo, 2010). Así les dijo el obispo de la diócesis de Aguascalientes, José de Jesús López y González, a las religiosas de la congregación Maestras Católicas del Sagrado Corazón de Jesús, que él había fundado en 1925 con el propósito de que se consagraran a la educación católica de las niñas y los niños más pobres, en un momento en que el presidente de la República, Plutarco Elías Calles (1924-1928) había lanzado una política anticlerical que desembocó en una confrontación armada, especialmente en el centro-occidente de México.

El propósito de este artículo es analizar el trabajo que realizó esta congregación, atendiendo las órdenes del sacerdote fundador y basada en una convicción evangelizadora y espiritual que le permitió como colectivo superar no pocos obstáculos internos y externos de la institución. Para ello se presenta en primer lugar una conceptualización básica que permite realizar dicho análisis; en segundo lugar se hace una descripción del contexto en que se desarrolla esta historia, marcada por la vieja disputa entre el Estado y la Iglesia católica en México; el tercer apartado describe la creación de la congregación de las Maestras Católicas por iniciativa del obispo y dentro de un periodo en el que subsistieron las escuelas particulares, no obstante las normas y políticas a favor de la escuela pública; el cuarto trata de manera específica la postura rebelde de las religiosas que se comprometieron socialmente con la educación de niños pobres y basaron su actividad desde un carisma religioso, sin el cual no hubieran desarrollado su labor. A manera de conclusión se destacan el protagonismo de las religiosas y su capacidad de resistencia y lucha, la cual no solo permitió resistir y continuar, sino fortalecerse y expandirse a otros lugares dentro y fuera del país.

La historia en un marco conceptual básico

La historia de la educación en el México de la posrevolución se caracterizó, entre otras cosas, por la presencia de un Estado en reconstrucción, el cual, a partir de la lucha armada y haciendo frente a todas sus secuelas sociales y económicas, pretendió posicionarse como agente central del desarrollo del país. Los primeros gobiernos se presentaron como los responsables de cumplir con tan difícil y ambicioso propósito, para lo cual desplegaron una serie de medidas de corte económico, político y cultural, siendo una de ellas crear un sistema educativo fuerte y desvinculado de la Iglesia católica, que seguía manteniendo influencia entre la población.

Los gobiernos se enfrentaron no solo a la resistencia de la jerarquía eclesiástica sino de otras instituciones, grupos y contextos, por lo que las decisiones en materia de política educativa se desviaron a partir de dinámicas particulares, cuyo origen eran los intereses, identidades y capacidades de los grupos de poder involucrados en tales decisiones. Analizando el proyecto cultural de la posrevolución, Mary Kay Vaughan mostró

precisamente que las decisiones gubernamentales en materia educativa se modificaban significativamente en la medida que llegaban a los maestros y a las comunidades. En este sentido, la política cultural se definió en los hechos como el “proceso por el cual se articularon y disputaron las definiciones de cultura: en el sentido estrecho de identidad y ciudadanía nacionales y en el sentido más lato de conducta y significado sociales” (Vaughan, 2002, p. 15). Según esta autora, los grupos poderosos en sociedades locales aceptaron, rechazaron y alteraron aspectos del proyecto del Estado, al mismo tiempo que se apropiaron de la escuela y forjaron nuevas identidades y nexos. A través del estudio de las escuelas rurales, ella destaca este entretejido de la siguiente manera:

Si la escuela funcionó para inculcar una ideología de Estado con propósitos de controlar, también sirvió a las comunidades cuando necesitaron impugnar las políticas estatales. Y les dio instrumentos ideológicos, técnicos y organizativos para hacerlo. Los maestros facilitaron esta doble formación. Bien empapados de la cultura local, a menudo pudieron suavizar y censurar directivas estatales distantes y ajenas [Vaughan, 2000, p. 20].

En otras palabras, en la instrumentación de planes y programas, los actores de la educación rechazaron, aceptaron, se adaptaron y/o negociaron maneras de trabajar y hacer valer intereses y propósitos particulares. Nunca el Estado mexicano y los gobiernos posrevolucionarios vieron cristalizar sus planes y programas tal como los habían contemplado inicialmente. Retomando una visión antropológica de la historia, Elsie Rockwell retoma esta idea y, en su investigación sobre la experiencia educativa en Tlaxcala, vuelve a mostrar que las decisiones gubernamentales como las leyes y los planes de carácter público no siempre correspondieron con los hechos; de manera particular, analiza la instrumentación de proyectos elaborados por las autoridades y burocracia de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para concluir que existían intermediaciones que provocaron rumbos distintos a los que fueron inicialmente diseñados. Textualmente menciona:

Inferir a partir de las prescripciones normativas de cada época la experiencia viva de la escuela es una falacia frecuente en la historia de la educación, ya reconocida por muchos autores. Los documentos que portaban desde las instancias centrales de la SEP hacia los estados y las escuelas un enlistado ideal de temas o actividades pasaban por varios filtros y se insertaban selectivamente dentro de un conjunto de prácticas ya establecidas en las escuelas [Rockwell, 2007, p. 320].

Los actores y factores que influyeron en este proceso de implementación de decisiones gubernamentales no fueron homogéneos ni ejercieron la misma influencia en ella. Más aún, hubo grupos que se opusieron radicalmente a medidas de la SEP y, temiendo consecuencias gubernamentales, ingeniaron estrategias de resistencia y adaptación para mantenerse en vida y continuar con sus proyectos educativos. Este fue el caso de las organizaciones católicas que fueron afectadas por la postura de un gobierno federal que quiso hacer realidad la separación entre el Estado y la Iglesia católica, una separación que había iniciado con las leyes de Reforma en el siglo XIX y que tuvo su continuidad

en la Constitución de 1857 y posteriormente en la de 1917, en la cual obligaba, con el artículo 3º, a mantener un sistema educativo laico y ajeno a toda doctrina religiosa, especialmente la católica.

En defensa de sus intereses y su poder, la jerarquía eclesiástica se aferró a su postura y luchó en contra del Estado mexicano, apoyado por el Vaticano, llegando incluso a justificar una guerra que dividió comunidades y provocó muertes. En este escenario bélico, sectores de la Iglesia continuaron su trabajo desde la oposición, y organizaciones de religiosas resistieron recurriendo a estrategias que James Scott llamó “arma de los débiles”, aludiendo a grupos de campesinos del sureste asiático que usaron estrategias de sobrevivencia en contra de los grupos poderosos. Para este autor, la rebelión de “grupos impotentes” se caracterizó por usar medidas desordenadas e ilegales, tales como “el disimulo, el hurto, fingir ignorancia y subordinación, difamar, provocar incendios, sabotajes, etc.”, con el fin de derrotar a las autoridades o disminuir su poderío (Scott, 1985, p. 2).

Con semejantes rasgos, así fue la resistencia de algunas organizaciones religiosas ante las leyes y políticas gubernamentales que prohibieron la participación de la Iglesia católica en ámbitos de la vida pública, en especial del sistema educativo mexicano. Las Maestras Católicas del Sagrado Corazón de Jesús en Aguascalientes asumieron una postura de rebeldía, apoyadas por la jerarquía eclesiástica, en la segunda mitad de los años veinte y sobre todo en los años treinta, buscando preservar su proyecto educativo y de evangelización hacia los niños pobres del estado.

Scott (1985, p. 6) llama “resistencia cotidiana” a la resistencia que él mismo caracteriza de informal y encubierta a las formas diarias que, aplicadas a las religiosas, mostraron el ocultamiento de su ser y quehacer continuo en sus escuelas. Las religiosas Maestras Católicas asumieron una postura ante el gobierno de aparente acatamiento a las leyes entre 1925 y 1946, pues simulaban estar sometidas a lo indicado por el gobierno, pero en los hechos iban en dirección opuesta. Buscaron cumplir el fin de su congregación y asumieron una evasión silenciosa, apoyadas por padres de familia desde una “cultura popular”. Este tipo de resistencia, según este autor, también puede considerarse como movimiento social, aunque no contara con una organización formal ni tuviera nombres ni estandartes claramente definidos. Sus estrategias asumían rasgos de una invisibilidad institucional, por lo que sus actividades no contaban con una difusión masiva y casi nunca se les confería trascendencia social (Scott, 1985, p. 10).

Lo que las religiosas en México hacían durante esta época permaneció en el disimulo y una parte de la sociedad católica las encubría para que pudieran seguir actuando en pro de su tarea educativa. Su habilidad para permanecer en secreto y realizando tareas clandestinas les permitió no solamente permanecer como organización de enseñanza, sino extender años después la educación católica a otros lugares dentro y fuera del país.

Todo esto se hacía de manera cautelosa, se tejía fino en la vida cotidiana. No había abruptos que provocaran reacciones violentas de la contraparte. Su fuerza era la convicción

religiosa y sus maneras modosas y delicadas de vivir su pastoral, así que las estrategias que utilizaban las Maestras Católicas se desarrollaban en un ámbito de moderación y con la complicidad de padres de familia, incluso de representantes de los gobiernos estatal y municipales. Todo ello lo hacían desde una institución cerrada, o como diría Erving Goffman, desde una “institución total”, en donde sus integrantes vivían un proceso de despersonalización para aceptar las decisiones colectivas, en este caso las de la congregación, donde el fundador o la superiora de la comunidad lideraban y hacían cumplir las reglas establecidas. Desde una estructura rígida, este tipo de instituciones hacían y hacen que las personas adquieran una específica forma de vivir, pensar y actuar (Goffman, 1972). En la Congregación de las Maestras Católicas las religiosas incluso cambiaban de nombre y procuraban olvidar su vida pasada para entregarse de lleno a su nuevo proyecto, a su nueva vida.

Para Goffman, una “institución total” puede definirse como un lugar donde residen individuos en igual situación, extraídos de la sociedad por tiempo determinado y compartiendo una rutina diaria, además de estar regulados por personas encargadas de que así suceda. Textualmente dice: “Se llaman establecimientos sociales —o instituciones— a sitios tales como habitaciones, edificios o plantas industriales donde se desarrolla regularmente determinada actividad”. Para él este tipo de institución absorbe parte del tiempo y del interés de sus miembros y les proporciona en cierto modo un mundo propio. Explica que la tendencia absorbente o totalizadora está simbolizada por los obstáculos que se oponen a la interacción social con el exterior, y que suelen adquirir forma material: puertas cerradas, altos muros, alambre de púas, acantilados, ríos, bosques o pantanos. Otro concepto que expresa es que “la institución social es un híbrido social, en parte comunidad social y en parte organización formal” (Goffman, 1972, p. 25).

La característica principal de las instituciones totales es la transformación de las personas, la adquisición de atributos compartidos y la coexistencia cuasifamiliar. Otras características son el hecho de que las personas se confían a la supervisión o vigilancia; hay sometimiento general visible y comprobado; se forman dos grupos: internos y directivos (en algunos casos los internos son inferiores, débiles, censurables, culpables); hay jerarquías y restricción en la comunicación, por ejemplo, en la orden militar se oculta el lugar al que se dirigen, en los hospitales no siempre se comparte el diagnóstico y en los monasterios y congregaciones religiosas se hacen votos de obediencia y las autoridades no tienen que explicar y comunicar sus decisiones que afectan a los demás. Una mujer convencida de ser religiosa desde su ingreso a la congregación estaba dispuesta a vivir y hacer lo que el fundador y la superiora general indicaran. Cada uno de los tres votos religiosos era importante: pobreza, castidad y obediencia, sin embargo para estas religiosas este último era el más relevante, porque así lo reiteraba el padre fundador. Las Maestras Católicas se comprometían a vivir una obediencia ciega, adjetivo atribuido para comprender el actuar no según la voluntad propia, sino según la voluntad de Dios en el otro, en este caso el fundador o la superiora.

La congregación de las Maestras Católicas ciertamente tuvo rasgos de “institución total”, sin embargo no es posible compararla del todo con otras “instituciones totales”, como el ejército, por ejemplo. De allí que sea necesario un conocimiento profundo sobre cómo viven las religiosas y cuál es el tipo de mentalidad y convicciones espirituales que tienen, lo cual conducirá a una comprensión mayor del cumplimiento o no de las leyes, para incursionar en lo que las motivó y movió en esta rebeldía pacífica en contra de las disposiciones del Estado mexicano. Desde esta perspectiva, Pilar Gonzalbo menciona que el estudio y comprensión de la vida cotidiana nos permite alejarnos de una mirada superficial de los fenómenos. Así también propone, por ejemplo, conocer símbolos y procesos de adopción de acciones y costumbres para penetrar en aspectos de la mentalidad difícilmente accesibles por otros cauces (Gonzalbo, 2006, p. 19).

Para el caso que nos ocupa este señalamiento es pertinente, porque además se entrelaza con una importante relación que las religiosas tenían con su fundador, que era el obispo de la diócesis, de manera que esta rebeldía tan particular no respondía únicamente a la iniciativa de la congregación sino también a la jerarquía eclesiástica que la respaldaba y la exhortaba a la simulación y desobediencia. De hecho, en Aguascalientes, José de Jesús López y González siempre estuvo cerca, aún cuando tuvo que huir del estado en varias ocasiones ante la “persecución” gubernamental. A las religiosas las animaba a ser mujeres fuertes y no flaquear ante la realidad de pobreza y de ilegalidad en que vivían. A todas y a cada una les decía: “Sé fuerte, sé formal y religiosa seria, llena de fe y capaz de cualquier situación difícil. Así serás de grande utilidad en la obra que emprendemos” (AGMCSC, caja Inicios de la congregación, fólder I, p. 15). En las cartas que fueron escritas mientras el obispo estaba escondido en Encarnación, Jalisco, les recordaba frecuentemente que debían formarse como mujeres capaces de resistir y que vieran las dificultades como una prueba que debían superar.

El obispo era un hombre carismático y habilidoso para crear proyectos y hacerlos valer, no obstante las dificultades y obstáculos en su contra; tan fue así que durante el gobierno de Plutarco Elías Calles, impulsor de una ley que tenía como fin controlar y limitar el culto católico en México, el obispo creó la congregación de religiosas para atender en escuelas católicas a “los niños más pobres entre los pobres” del estado de Aguascalientes. Según Max Weber, la autoridad carismática surge del encanto personal o de la fuerza de una personalidad individual, y su liderazgo “descansa sobre una dedicación excepcional a la santidad, el heroísmo o sobre el carácter ejemplar de una persona individual, y sobre patrones normativos o sobre órdenes reveladas u ordenadas por él” (I2manage, 2019, párr. 1).

Weber define “carisma” como “cierta calidad de una personalidad individual, en virtud de la cual es colocada aparte de los hombres ordinarios y que se le asume dotada con energías o calidades supernaturales, sobrehumanas o, por lo menos, específicamente excepcionales” (I2manague, 2019, párr. 1). Estas cualidades, por tanto, no son accesibles

a las personas comunes y están referidas a cierto origen divino o ejemplar, y sobre la base de ello se construye una relación especial entre el líder y sus seguidores. Desde esta perspectiva, estas características también podrían ser juzgadas desde un punto de vista ético.¹

Esto parecía encajar en la personalidad y el comportamiento del fundador de la congregación de Maestras Católicas del Sagrado Corazón. Siguiendo la conceptualización del líder carismático weberiano, el obispo López y González tenía una capacidad notable de destilar ideas complejas en mensajes simples y se comunicaba con las religiosas usando símbolos católicos, analogías e historias de vidas ejemplares, como que ellas debían ser como San José, padre de Jesús y esposo de María. El obispo decidió que las religiosas lo tomaran como modelo de vida en cuanto a sus virtudes de silencio, pobreza, humildad y sacrificio, asimismo por la encomienda que tenían de ayudar a los pobres:

¿No será, hijas mías, una contradicción que ahora que tanto trabajamos por alentar al obrero, para que aspire a mejor condición precaria, ahora que real y positivamente lo ayudamos para que no viva esa vida de miseria, de impotencia, de inacción y aislamiento, ensalcemos a un hombre que vivió en pobreza, que pasó los días alejado del comercio de los hombres y encerrado siempre en las paredes de su taller? ¿No será un escándalo que elogiemos las privaciones en la condición social más humilde, cuando el ardiente anhelo del día consiste en levantar a la clase obrera, creer que solo la injusticia puede tenerla en esa esfera? [AGMCSC, *Para ti...*, p. 490].

Tanto el gobierno revolucionario como representantes eclesiásticos que simpatizaban con la encíclica *Rerum Novarum* mantuvieron un discurso de reivindicación de los trabajadores y combate a la pobreza, por eso el obispo decía que había cierta contradicción al pedirles a las religiosas que tuvieran como sello distintivo la satisfacción de la pobreza y que llevaran esta condición con humildad y alegría. Ellas únicamente debían tener lo necesario para vivir y, de esa manera, atender su objetivo de ofrecer educación cristiana a los niños pobres. Quien quisiera pertenecer a la congregación debía ser una mujer que no tuviera ambiciones de honores ni elegancias, tampoco esperaba elogios por su abnegado trabajo; al contrario, debía mantenerse oculta, haciendo lo que el obispo le pedía, siguiendo el voto de obediencia (AGMCSC, *Para ti...*, pp. 542 y 550).

Continuando con Weber, los seguidores de un líder carismático asumen riesgos y se sienten vacíos cuando él no está, además suelen ser optimistas y rebeldes que luchan en contra de un orden dado y en su comportamiento pueden parecer excéntricos. Y son así porque los respalda una autoridad que inspira confianza, fe y la creencia en sí mismos. Esto no significa que automáticamente haya una garantía de que la misión será correcta, ética o exitosa. El sociólogo alemán distinguió tres tipos de dominación: la dominación carismática, que es generalmente familiar y religiosa; la dominación feudal y tradicional, que es patriarcal y patrimonialista, y la dominación legal y burocrática, que es propia de los Estados modernos. Para el caso del obispo de la diócesis de Aguascalientes, su liderazgo era carismático y también tradicional, por esos rasgos patriarcales dominantes, con un fuerte deseo de influir en otros y con un afanoso sentido de valores morales.

¹ La congregación Maestras Católicas tiene grupos en varias partes del país y en Perú y Haití. Su fundador es considerado por varios sectores de la Iglesia local un ejemplo de vida cristiana, razón por la cual en noviembre de 1996 inició su causa de canonización.

Al padre fundador bien se le pueden arrogar las características que se atribuyen al comportamiento de los líderes, según Conger y Kanungo (1998): estos tipos de personas tienen visión y articulación de proyectos y sensibilidad al entorno y a las necesidades de los miembros, además toman riesgos de forma personal y desarrollan un comportamiento poco convencional. En épocas difíciles, como ocurrió para la Iglesia católica en la posrevolución en México, los liderazgos se fortalecen o se anulan; en este caso el obispo ganó presencia e hizo que hubiera una mayor dependencia entre él y las religiosas, afianzando la confianza y el compromiso con el trabajo encomendado.

A pesar de las dificultades, las religiosas continuaron subordinadas y dispuestas a apoyar las metas del líder. En esto no hubo coerción, porque el líder construyó y alimentó confianza y ofreció viabilidad en el cumplimiento de los propósitos educativos. Desde el exterior, el obispo también decía tomar riesgos personales y sacrificarse, para lo cual recurría al modelamiento de roles, al empoderamiento y a tácticas poco convencionales. Los beneficios de la fortaleza del estilo del liderazgo carismático fueron producto de los niveles relativamente fuertes e indiscutibles de obediencia; del uso de estrategias de resistencia eficaz, ayudadas por grupos importantes de la sociedad; por una gran capacidad retórica, energética, de claridad interna, poco convencional, ejemplar y visionaria del obispo.

Este liderazgo fue eficaz, pero al mismo tiempo las religiosas mantuvieron dentro de los márgenes de la jerarquía una capacidad de agencia que les permitió como mujeres consagradas mantener firme su rebeldía y cumplir clandestinamente su tarea educativa, en espera de que pasara la tempestad. A ellas, en esencia, las impulsaba no el voto de obediencia a una institución rígida encabezada por hombres, sino sus creencias religiosas, su fe y su compromiso con un Dios que daba prioridad a los niños más pobres de entre los pobres. Y fue precisamente esta cosmovisión espiritual y de trascendencia que animó a las religiosas a mantenerse inmovibles y soportar momentos de hambre y pobreza.

Anthony Giddens, con su teoría de la estructuración, nos habla de la capacidad de agencia que poseen las personas para actuar; él dice que frente a los determinismos, frente a las estructuras, existe un control reflexivo que tiene el “agente” sobre su conducta que le permite actuar con autonomía y libertad. Define a la “agencia” como la capacidad que tienen las personas de tomar alternativas, de escoger su destino y con ello poder influir en la realidad social. En este sentido, las religiosas tuvieron voluntad y posibilidades de producir un efecto, a partir de cierta flexibilidad y saberes que les permitieron actuar en una dirección y no en otra. Para Giddens, además, la acción producida guarda estrecha relación con el poder, el cual hace frente y puede oponerse a otros poderes, en particular a aquellos que sostienen una estructura, un armazón social que está afuera y que no es fácil cambiar a voluntad. Esto suele aparecer como cuestionamientos a las decisiones del Estado, como fue el caso de las religiosas.

Desde esta teoría, la estructura tiene un carácter doble: por un lado constriñe y condiciona a los individuos, tiene pautas relativamente estables y recurrentes que influyen o limitan las elecciones y oportunidades disponibles de las personas; pero por otro lado permite que los actores sean independientes, elijan de modo libre, hagan cosas, participen y asuman su capacidad de construir su propia historia de vida (Giddens, 2011). El agente, en este caso la congregación, con auto-identidad, movilizó recursos de poder para realizar sus acciones (sociales, religiosas, educativas) y establecer conexiones entre lo micro y lo macro, sabiendo que había una tensión entre sometimiento y autonomía y libertad.

En suma, la “capacidad de agencia” es muy importante en este grupo para explicar su rebeldía, pero dicha agencia, a la vez, tiene sentido si se comprende que su motivación era más profunda, puesto que tenía que ver con su fe y sus insondables creencias religiosas, particularmente expresadas en su apego amoroso al Sagrado Corazón de Jesús.

La vieja disputa entre el Estado y la Iglesia católica

La congregación de las Maestras Católicas del Sagrado Corazón de Jesús nació en medio de una confrontación entre la institución añeja y poderosa llamada Iglesia católica y el ímpetu de un Estado que pretendía asumir el protagonismo de un proceso modernizador y secularizante en la sociedad mexicana. Estas religiosas nacieron y crecieron como organización católica en medio de “las batallas del Estado laico”, que iniciaron desde los primeros años de la vida independiente de México, al comienzo del siglo XIX, y que cobraron mayores bríos con las Leyes de Reforma.

Estas leyes promulgadas entre 1855 y 1863, durante los gobiernos de Juan Álvarez, Ignacio Comonfort y Benito Juárez, tenían como objetivo central la separación de la Iglesia católica y el Estado. Las ideas liberales habían calado en los grupos de poder y habían llegado a ser gobierno, por lo que también fue necesario hacer cambios en la Constitución política del país para asegurar la existencia de un Estado laico y romper con la hegemonía católica que había dominado durante toda la Colonia.² Consecuentes con la nueva legislación, los gobiernos nacionalizaron los bienes eclesiásticos, suprimiendo actividades de los conventos religiosos y eliminando el fuero eclesiástico, porque la Iglesia era la que tenía el poder, no solo económico sino también ideológico y cultural (Blancarte, 2019).

Bajos los nuevos principios legales apareció la reforma educativa, la cual abogó por una educación laica, que estableció los fundamentos de la ideología liberal y la libertad de enseñanza. Por tal razón, junto a la desaparición de los conventos se clausuraron los colegios católicos, lo cual agudizó la disputa hasta que en el gobierno de Porfirio Díaz (1876-1910) se propició una época de conciliación y, violentando la normatividad, la Iglesia recuperó cierto poder y, en gran medida, volvió a hacerse cargo de la educación sin restricciones. El gobierno necesitaba estabilidad política y para conseguirla omitió

² “Lo que hoy llamamos ‘Estado laico’ nació como un producto de las guerras de religión en Europa en el siglo XVI, para proteger la libertad de conciencia” y evitar que los súbditos en una región profesaran obligadamente la misma creencia que tenía el rey (Blancarte, 2019, p. 24).

el incumplimiento de lo establecido en el artículo 3º de la Constitución, por eso pactó con la Iglesia.

Esto ocurría al mismo tiempo que la jerarquía católica desde el Vaticano publicaba la importante encíclica *Rerum Novarum* (1891), en la cual manifestó su postura ante los cambios políticos y sociales del mundo y apoyó los derechos de los trabajadores, pero se opuso al socialismo materialista y antirreligioso (León XIII, 1891). En México, al iniciar el siglo XX se fraguaba ya un movimiento social a favor del cambio de régimen. La Revolución en su primer momento tuvo a Francisco I. Madero como líder y luego como candidato a la presidencia de la República, obteniendo el apoyo de los católicos sociales que simpatizaron con la encíclica *Rerum Novarum*. Varios diputados católicos, senadores, gobernadores, reivindicaron el maderismo, entre ellos José López Portillo y Rojas, Eduardo J. Correa y Ramón López Velarde. Sin embargo, el golpe militar de Victoriano Huerta tuvo el respaldo de importantes sectores de la jerarquía eclesiástica, lo cual provocó la reprobación y el rechazo tajante de los grupos revolucionarios, quienes, una vez en el poder, tomaron represalia en su contra.

En el estado de Aguascalientes los integrantes del Partido Católico Nacional, encabezados por los abogados Carlos Salas y Aniceto Lomelí y apoyados por el obispo Ignacio Valdespino, vieron el arribo del general Victoriano Huerta como una devolución de las libertades y garantías individuales, por lo que emprendieron una defensa de la Iglesia través de publicaciones (López, 1988, pp. 8-9), pero cuando Venustiano Carranza recuperó el poder lanzó una fuerte campaña anticlerical que provocó la huida de sacerdotes y obispos, el cierre de templos, la excomunión de religiosas, la confiscación de bienes clericales y la prohibición de la educación católica. La lucha era en contra de la “reaccionaria trinidad”: el ejército huertista, los terratenientes y el clero, pero no solo se trataba de una revancha política y militar, los carrancistas condenaban a la Iglesia también porque la hacían responsable de los problemas de la sociedad mexicana. Decían que obstruía el progreso y fomentaba el fanatismo, la ignorancia, la embriaguez y otros males sociales. Además, porque dependía y era sumisa a un gobierno extranjero, el del Vaticano (Padilla, 2009).

El anticlericalismo tuvo su expresión más radical en 1926, cuando el presidente Plutarco Elías Calles impuso medidas que provocaron la reacción violenta de la Iglesia, justificada por el Papa, quien argumentaba que el uso de la fuerza era defensiva ante la embestida de quienes impedían la libertad religiosa. Las protestas de los católicos moderados de la ciudad y de la misma jerarquía eclesiástica fueron rebasadas por la rebelión de campesinos que se levantaron en armas para defender su religión y, al grito de “¡Viva Cristo Rey!” y “¡Viva la Virgen de Guadalupe!” llegaron a desaparecer gobiernos locales para crear una estructura política que defendía sus creencias y a la propia institución eclesiástica. La guerra Cristera, como pronto se le llamó, provocó cientos de muertos

y serios problemas políticos y económicos en el país, y tuvo su fin tres años después de haber iniciado, aunque resurgió tiempo después con menos fuerza cuando algunos grupos rebeldes se sintieron traicionados porque la jerarquía del clero había negociado con el gobierno sin consultarlos (Meyer, 1973).

En Aguascalientes el movimiento cristero inició con el liderazgo de José Velasco y el apoyo importante no solo de campesinos sino también de sectores de clase media de la ciudad. El obispo huyó del país, pero mantuvo comunicación y respaldo al movimiento:

Durante todo el conflicto de 1926-1929 los sacerdotes tuvieron que permanecer ocultos y como no podían hacerlo en su propia casa iban de una casa a otra, con absoluto sigilo y discreción. El obispo Ignacio Valdespino se había ido a México y luego a San Antonio, Texas, desde donde dictaba algunas disposiciones para su diócesis que había dejado a cargo del vicario general José de Jesús López y González [Padilla, 2019, p. 101].

La reanudación de cultos comenzó con la devolución de los templos, que en la diócesis de Aguascalientes recibió el nuevo obispo, José de Jesús López y González. Para enero de 1930 ya estaban todos los templos abiertos al público y registrados 26 sacerdotes católicos y tres ministros protestantes ante la Secretaría de Gobernación. Las escuelas católicas también comenzaron a abrirse, no obstante que las leyes lo seguían prohibiendo. Como en otros estados del centro-occidente del país, en Aguascalientes había una fuerte tradición de escuelas particulares que no podía ocultarse; más aún, estas escuelas permitían al Estado mexicano atender a los niños y niñas que no tenían cupo en las escuelas públicas.

Las escuelas particulares y la creación de la congregación de Maestras Católicas

El conflicto Iglesia-Estado se expresó de manera muy especial en el ámbito educativo, en el que la Iglesia defendió su misión de bautizar a todas las personas y enseñarles su doctrina. En 1929 el Vaticano publicó la encíclica *Divini Illius Magistri. Sobre la educación cristiana de la juventud*, de la cual se puede leer lo siguiente:

Dios ha hecho a la Iglesia partícipe del divino magisterio y, por beneficio divino, inmune del error; por lo cual es maestra, suprema y segurísima, de los hombres y lleva en sí misma arraigado el derecho inviolable a la libertad de magisterio. Así, por necesaria consecuencia, la Iglesia es independiente de cualquier potestad terrena, tanto en el origen como en el ejercicio de su misión educativa, no solo respecto a su objeto propio, sino también respecto a los medios necesarios y convenientes para cumplirla. Por esto, con relación a toda otra disciplina y enseñanza humana, que en sí considerada es patrimonio de todos, individuos y sociedades, la Iglesia tiene derecho independiente de emplearlas y principalmente de juzgarlas en todo cuanto pueda ser provechoso o contrario a la educación cristiana [Pío XI, 1929, "Misión educativa de la Iglesia", párr. 3].

Para la Iglesia, como se puede apreciar en la encíclica, la enseñanza de la religión católica era un derecho no terrenal, por lo que había que apegarse a la ley divina que le había confiado la cristianización de todos los hombres y, por tanto, no obedecer las leyes humanas. La educación cristiana era un encargo que debía cumplirse y los integrantes de la jerarquía eclesiástica debían utilizar todos los medios para cumplir con tal misión. A inicios del siglo XX la diócesis contaba con “Escuelas de la Mitra”, llamadas así porque pertenecían al obispado. Las parroquias debían tener su escuela, además de los centros de catecismo; este era un derecho y al mismo tiempo un deber para la Iglesia de Aguascalientes desde que pertenecía a la Diócesis de Guadalajara (AHEA, 1898).

A inicios del siglo XX la Iglesia en Aguascalientes atendía más escuelas que el mismo gobierno, debido a que hacían falta y este no destinaba el recurso público suficiente para abrir más escuelas, además de que las que atendía estaban en malas condiciones (Padilla, 2001, pp. 80-81). Los problemas se acentuaron por la crisis que se padeció durante esos años. La pobreza era una característica de la población del estado, así lo decía en su informe de septiembre de 1904 el gobernador Alejandro Vázquez del Mercado. Según José Luis González, a inicios del siglo XX el panorama en la entidad era el siguiente:

En el año de 1907 hubo una crisis económica que afectó a todos los negocios, entre otros las minas de Asientos y de Tepezalá, donde tuvieron que despedir a muchos obreros (...). Este mismo año las calamidades siguieron presentándose con un alza generalizada del maíz por la pérdida de cosechas en casi todo el país. En educación, lo más notorio fue el descenso de escuelas primarias: en el año de 1910 en todo el estado solo permanecían 32 del gobierno y 35 particulares, que por cierto en las oficiales ya se incluía una escuela nocturna de mecánicos, pero de las tres de adultos que existían solo permanecía una [González, 2011, pp. 19-20].

No obstante las medidas gubernamentales y las leyes del país, el clero y grupos de católicos mantuvieron una defensa activa de su religión e impulsaron la educación católica. Destacaron los sacerdotes Juan y Francisco Navarrete, quienes fundaron escuelas de primeras letras para niños y adultos en el barrio de los Caleros, uno de los más abandonados de la ciudad de Aguascalientes (González, 2011, p. 23).

En 1910 en el estado había 67 escuelas, de las cuales eran 18 escuelas oficiales de hombres, 13 de mujeres y una de adultos. Las escuelas particulares eran 11 para hombres, 9 para mujeres y 15 mixtas. La inscripción en las escuelas oficiales era de 1,710 hombres y 1,477 mujeres, y en las escuelas particulares de 1,645 hombres y 1,120 mujeres, dando un total de 5,952 alumnos (AHEA, 1909-1910, Fondo de Educación, 40/27). Años después los revolucionarios buscaron cambios educativos a nivel nacional, sin embargo, dice Valentina Torres, no los hubo, al menos durante los primeros años: “Las escuelas particulares sufrieron pocos trastornos en los primeros tres años del movimiento, ya que el régimen maderista fue moderado en su trato con las instituciones educativas y con la Iglesia, y no intervino en su funcionamiento (Torres, 1997, p. 85).

En diciembre de 1911 el gobernador maderista en Aguascalientes, Alberto Fuentes Dávila, informó que la situación económica y los recursos para la educación en el estado se redujeron y no se podían remediar los sueldos bajos de los profesores, ni extender el número de las escuelas ni atender las condiciones insalubres de las ya existentes. Con base en esta problemática, esta autoridad aceptó la presencia de las escuelas particulares. Si algunos grupos revolucionarios tenían como uno de sus objetivos reducir en el país la proliferación de escuelas católicas, al menos en los primeros años en estados como Aguascalientes no lo lograron, sobre todo cuando se reducían las escuelas oficiales por la crisis económica y la consecuente reducción de presupuesto destinado a la educación.

Durante el gobierno de Plutarco Elías Calles sí se aplicó la ley y se prohibieron las escuelas particulares dirigidas por la Iglesia católica, pero aún así se creó la congregación religiosa Maestras Católicas del Sagrado Corazón de Jesús, fundada, como ya se dijo, por José de Jesús López y González, sacerdote y después obispo. Paradójicamente, la congregación se dedicaría a impartir en sus escuelas lo que el gobierno estaba prohibiendo: la enseñanza de la religión católica. Se recogió la tradición educativa de la Iglesia local y López y González asumió el reto de encabezar esta empresa. Según María de Jesús Esparza Rodríguez, la preocupación por la educación cristiana de los niños pobres en la diócesis fue el centro del proyecto, aunque también ayudaron a mujeres en situaciones difíciles:

La Iglesia de Aguascalientes siempre se preocupó por la educación cristiana de los niños pobres y tenía establecidas escolitas por los barrios y suburbios de la ciudad. Estas escolitas estuvieron a cargo de los padres Juan y Francisco Navarrete y más tarde se las encomendaron al Señor López, entonces Provicario y secretario de la Mitra; él pronto palpó las dificultades que había para atenderlas debidamente y pensó en una congregación religiosa fundada con espíritu apostólico para la educación cristiana de las clases más necesitadas y además para todo medio social pobre que requiera esa acción [AGMCSC, *María de Jesús...*, p. 39].

José de Jesús López, como encargado de las escuelas parroquiales, trató de recuperar lugares dedicados a la educación que habían sido clausurados por los revolucionarios. Su trato con las autoridades fue de prudencia y negociación, procuraba ceder en algunos momentos para luego conseguir lo que se proponía. Un ejemplo de ello lo muestra la experiencia de uno de los ministros, Manuel Romo Martín, quien recordó lo siguiente:

Siempre fue muy prudente en su trato con las autoridades civiles. En una ocasión en que yo le pedía permiso para trasladar procesionalmente una imagen del Pueblito del templo de Guadalupe al templo parroquial de Encarnación de Díaz, me advirtió que no estaba permitido el culto público. Yo le dije que contaba con el permiso del presidente municipal. El señor López me contestó que no obstante el permiso no convenía hacer tal procesión porque el presidente se perjudicaría, pues los políticos siempre tienen enemigos entre ellos mismos, “no lo comprometas”, me dijo [AGMCSC, *Manuel Romo...*, p. 58].

La ayuda era mutua, José de Jesús López no solo no buscaba perjudicar a las autoridades civiles, sino que buscaba su beneficio, utilizando su influencia en la sociedad. Una de sus religiosas menciona al respecto: “El señor López sabía mantener buenas relaciones aún con sus enemigos” (AGMCSC, *María Concepción...*, p. 76). Sobre esta habilidad de negociación y adaptación, Salvador Jiménez Díaz comenta: “El Señor López sabía respetar y obedecer a la autoridad. Por él nunca se provocaron altercados o malos entendidos con las autoridades civiles. Él tenía su forma muy particular de desarmarlos o, por lo menos, volverlos menos agresivos (AGMCSC, *Sobre la virtud...*, p. 109).

Ciertamente, el obispo era habilidoso en el trato con los políticos, pero su personalidad tenía otras características que le permitían ser un líder carismático y un ejemplo de virtudes, según muchos católicos del lugar.³ Todo esto favoreció la creación de la congregación de las Maestras Católicas, aunque desde el principio debiera trabajar en la ilegalidad y la clandestinidad. Las mujeres consagradas fueron rebeldes por encargo y por convicción. El conflicto pronunciado trascendió al periodo de gobierno del presidente Lázaro Cárdenas del Río (1934-1940), quien impulsó la escuela socialista.

La rebeldía, el compromiso social y el carisma espiritual de las religiosas

Las Maestras Católicas manifestaron una resistencia pacífica al enfrentarse desde sus escuelas a las leyes y a las medidas anticlericales del gobierno, en particular durante el periodo cardenista. Ellas asumieron una evasión silenciosa, una “resistencia cotidiana”, caracterizada como informal y encubierta, soslayando su ser y quehacer y siendo apoyadas por sacerdotes y padres de familia; así lo expresa la religiosa María del Socorro Flores: “La relación siempre fue muy buena, nos apoyaban mucho los padres de familia, comprendían nuestro trabajo y ya sabían que lo hacíamos por el bien de los niños y para llevarlos a Dios” (Flores, 2018). También las religiosas procuraban mostrar cierta sumisión ante las autoridades educativas para sobrevivir y hacer valer su proyecto; pero en realidad era que simulaban, es decir, hacían creer lo que no existía.

El principal significado que las religiosas daban a su labor educativa era la trascendencia de sus acciones. Estaban convencidas de que defendían una causa de bien para la sociedad, en este caso para los niños y las mujeres más pobres. Con cierto anonimato, en ocasiones hasta las mismas autoridades educativas y gubernamentales las defendían, o por lo menos no aplicaban la ley (Camacho, 1991). En el año 1936 las escuelas que atendían las Maestras Católicas permanecieron en la clandestinidad y los centros escolares establecidos fueron identificados por su ubicación y así eran nombrados: Escuela Altavista, Encino, Catedral, San Marcos y el Rastro, los cuales funcionaban de 8:00 a 12:00 horas. En total en ese año las religiosas atendieron a 300 alumnos, y a las madres de familia cada quince días, además dieron clases de corte y costura a 90 alumnas (AGMCSC, caja Inicios de la congregación, Libro de crónicas).

³ En un afán de convertir a López y González en santo, la jerarquía eclesial se dio a la tarea de recopilar documentos y testimonios, que terminó en la elaboración de un documento llamado *Positio*, el cual fue enviado a Roma para su análisis. Después de la revisión se obtuvo el documento breve llamado *Relatio Et Vota* (2016), donde se hace una síntesis de la información recabada en *Positio*. Se expone que las virtudes del obispo fueron: caridad, prudencia, humildad, pobreza evangélica y sencillez.

El origen social de las religiosas era de pobreza, además su formación académica era muy elemental, pero su fortaleza radicaba en pertenecer a la congregación y en sus convicciones religiosas. En un afán de superación y con el propósito de cumplir con su misión educativa y evangelizadora, ellas recibían una preparación permanente a cargo del obispo, algunos sacerdotes, la superiora y maestras de la Escuela Normal del Estado, quienes, siendo también católicas, se comprometieron con ayudarlas en su formación pedagógica y disciplinar. Según la religiosa Silvina Pérez Sepúlveda, el panorama fue el siguiente:

Favorecieron el desarrollo de la fundación varios sacerdotes, como los padres J. Guadalupe Aguilera, J. Natividad Soto, Margarito Santiago y Waldo Valdivia, entre otros. Mucho apoyo recibió también de maestras experimentadas, de mucha rectitud y reconocido celo apostólico, como las profesoras Francisca Ruiz Esparza, María Guadalupe Alcalá, María Guadalupe Arellano, María Dolores Andrade y algunas más [AGMCSC, *Silvina Pérez...*, p. 174].

Del obispo, por ejemplo, recibían resúmenes y apuntes de algunas materias, en especial de matemáticas, así como diccionarios y libros de inglés, gramática y otras asignaturas. En una carta dirigida a la superiora, López y González escribió:

Estoy escribiendo unos resúmenes de álgebra para mandárselos pronto, aunque sea en el borrador y escritos a lápiz, pues no tengo tiempo de más. Es absolutamente indispensable que las Hermanas estudien a fondo álgebra y geometría del espacio, así entenderán mejor y adelantarán en la trigonometría con los conocimientos de álgebra un poco vagos. Espero que les llegue un libro de pasta azul que tiene muchos problemitas y ecuaciones [AGMCSC, *Carta del 21 de noviembre de 1939*, pp. 290-291].

En los años de fuerte prohibición, el fundador ya no se podía trasladar a impartirles clases, pero les proporcionaba algunos libros y les pedía a los sacerdotes que estuvieran atentos a la formación de las religiosas no solo en el aspecto espiritual sino también en la docencia. Las palabras del obispo eran optimistas, a pesar de las carencias: “A mí ya casi no me quedan libros en mi biblioteca, todos se los he traído; tienen obras muy buenas, han leído mucho y han oído de lo mejor” (AGMCSC, *Carta en Positio*, pp. 210-211). Además había ocasiones en que incluso recibían lecciones de urbanidad, piano y mecanografía.

José de Jesús López y González se ocupó como un padre con sus hijas, pero al mismo tiempo pedía calidad en la educación que se impartía en las escuelas. Les decía que no porque fueran niños pobres tendrían que recibir una educación deficiente, que, por el contrario, debía ser de las mejores. Se optó porque las escuelas estuvieran en los suburbios de los pueblos para atender no solo a niños sino también a jovencitas y obreras. El gobierno cardenista mantuvo un discurso y acciones a favor de las “clases oprimidas”, pero no podía atender a tantos niños que vivían en el campo y la ciudad, por lo que el obispo y las Maestras Católicas también dirigieron sus esfuerzos a favorecer a esta población marginada, especialmente a las y los niños. Una de las razones por las que el

Estado no aplicaba las leyes a cabalidad era porque realmente no tenía la capacidad de atender la educación de toda la población infantil en los estados.

El proyecto de la congregación era ofrecer instrucción básica, pero también “algo esencial”: la educación religiosa, la cual se impartía con varias materias y con actividades propias de las escuelas católicas, como rezar, ir a misa y atender un calendario de fiestas y rituales religiosos. El obispo y las autoridades de la congregación sabían que la enseñanza religiosa de las Maestras era una razón poderosa para obtener la aceptación y el apoyo de la población católica del lugar. En estas escuelas también se puso atención en inculcar disciplina en los alumnos, la cual era una derivación de la disciplina que las mismas religiosas tenían en su congregación. La vinculación estrecha con las mamás de las y los alumnos, más que con los papás, era otra estrategia de la cotidianidad escolar que procuraban las Maestras.

En este trabajo educativo, religioso y social, las religiosas vivían en la pobreza y acosadas por las condiciones difíciles, de manera que alguna de ellas enfermaba. En estos casos el obispado les mandaba medicinas y alimentos. Años más tarde, una vez pasado el conflicto, el padre fundador seguía preocupado por la salud y el bienestar de las hermanas religiosas. En algunas cartas les decía que él comprendía sus problemas, debido a que estudiaban mucho y trabajaban al mismo tiempo. Como padre protector, les mandaba medicina, les pedía comer bien, que descansaran y que se abrigaran en la madrugada. Les recomendaba de manera especial que no se malpasaran al tener que cumplir con sus estudios y además preparar sus clases, porque sabía que el trabajo intelectual provocaba dolores de cabeza, cansancio y depresión moral (AGMCSC, *Carta en Positio*, pp. 338-339).

La pobreza fue un rasgo de la congregación durante los años difíciles. Las religiosas recibían poco dinero del obispado y de los párrocos, y casi nada de los padres de familia, por lo que se vieron en la obligación de hacer trabajos de costura para sostenerse; pero el fundador no dejaba de alentarlas: “No sabemos cuánto dure esta situación y hasta cuándo puedan ustedes verse unidas y trabajando en una vida ordinaria, pero sea lo que fuere, siempre será la Voluntad Divina, que es la que debemos hacer y no nuestro deseo” (AGMCSC, 1934, noviembre, p. 319).

Los votos de pobreza y la resignación eran rasgos que debían tener las religiosas; el modelo era Cristo sacrificado, por lo que ellas debían llevar la cruz y soportar las inclemencias del exterior. Otro referente de vida que debían seguir, como ya se dijo, era el Señor San José, retomando sus virtudes de silencio, pobreza, humildad y sacrificio. El obispo manifestaba que su satisfacción era el sello de pobreza en su congregación, que sus religiosas fueran humildes y pobres, que materialmente tuvieran poco pero lo necesario. Según él, la Maestra Católica no debía tener ambiciones de honores, ni elegancias, ni elogios; por el contrario, debía mantenerse oculta, pero haciendo bien lo que se le exigía como maestra de niños de las clases explotadas y sufridas. Como ya se dijo, el obispo estaba consciente de una contradicción, puesto que por un lado pedía que las

religiosas ayudaran a la gente para aminorar su pobreza pero al mismo tiempo veía como una virtud la pobreza de las religiosas.

Quienes integraban la congregación, finalmente, tenían como fortaleza sus convicciones de justicia social y, sobre todo, una espiritualidad que se expresaba en la misión de atender a niños y niñas que eran incluso más pobres que ellas, enseñándoles conocimientos e infundiéndoles la piedad cristiana, convencidas de que su trabajo principal debía abocarse a la formación integral de los niños (AGMCSC, *Sobre el Espíritu Apostólico*, p. 396). Se enseñaba el temor a Dios y la devoción a los santos y en especial a la Virgen María. A las madres de familia se les pedía que sus hijos asistieran puntuales, que cumplieran con las tareas y que les inculcaran los rezos al levantarse y al acostarse, así como la asistencia al templo con devoción:

Que manden a sus niños a buena hora, ni muy temprano ni muy tarde, que cuando lleven tareas las hagan estudiar en ratitos, sin privarlos por completo del juego, pues les hace falta; que los acostumbren a rezar al acostarse aunque sea un Ave María, y hacer lo mismo por la mañana. Que sean devotos del Ángel de la Guarda, que no los dejen ir solos al templo, para que los hagan estar con devoción [AGMCSC, *Sobre el Espíritu Apostólico*, p. 426].

El carisma como distintivo y estilo de vida de la congregación “era el centro de todas y cada una de las Maestras Católicas, y dicho carisma era don del Espíritu, que las configuraba con el Corazón ardiente de Jesús y las impulsaba a entregar su vida a su amor y servicio en la Iglesia, mediante la educación cristiana integral de los más pobres” (AGMCSC, *Modelo Educativo Evangelizador*, p. 33). La congregación estaba consagrada al Corazón de Jesús, devoción católica que surgió en el siglo XVII y se propagó en México durante el siguiente siglo. Para muchos católicos la espiritualidad al Corazón de Jesús era una manifestación del amor de Dios, así como una muestra de compasión y misericordia para las personas. Este carisma tenía parte de su fundamento en la encíclica de Pío XI *Caritate Christi Compulsi*, una carta “sobre la crisis material y espiritual del mundo actual y su remedio: la reparación al Sagrado Corazón de Jesús”, publicada en 1932, y en la encíclica *Summi Pontificatus*, sobre “Nuestro santísimo Señor”, de Pío XII, publicada en 1939 (Pío XII, 1939). La vivencia de esta espiritualidad pedía adorar a Dios en la Eucaristía con el fin de reparar su Corazón por los pecados que recibía. De esta manera, las Maestras Católicas aprendieron la devoción y el culto constante mediante pequeñas prácticas, como repetir el lema: “Todo por ti, ¡oh, Sacratísimo Corazón de Jesús!”.

Las religiosas vivían y realizaban sus tareas cotidianas con esta fe, la cual dedicaban a la salvación de las almas, además trabajaban para que la devoción al Corazón de Jesús se propagara especialmente en los lugares y en las familias con las que ellas tenían contacto en las comunidades y las escuelas. Este carisma, que habían recibido del padre fundador, sin embargo, no llegaba de inmediato a quienes entraban a la congregación, sino que se asimilaba paulatinamente. En la vida cotidiana esta esencia se expresaba en

la pequeñez, humildad y pobreza de la congregación, en el vestir y vivir sencillos, y en el trabajo a favor de los más pobres y de los pueblos más necesitados (AGMCSC, *Para ti...*, pp. 82-88). Por eso el obispo les pedía: “Tenéis, pues, que descender hasta donde pocos descienden, porque esos suburbios generalmente están abandonados y especialmente sus niños no tienen quién los mire con atención y con cariño” (AGMCSC, *Para ti...*, p. 576).

De allí su referencia a seguir a San José, porque era “modelo de oscuridad, de pobreza y de sufrimiento”. Esa oscuridad simbolizaba el trabajo sencillo de San José y el encierro en su taller, alejado de los demás; así las religiosas debían amar su trabajo, buscando mejorar las condiciones de vida de los obreros, de los pobres, para que no permanecieran en la injusticia (AGMCSC, *Para ti...*, p. 490). Este modelo a seguir de las Maestras Católicas era una apropiación en esencia de una vida oculta, una invitación constante a permanecer invisibles en sus acciones y una aceptación a hacer una entrega perseverante en su trabajo en las escuelas. Era, en definitiva, una convicción de una invisibilidad religiosa que se volvía pública frente a las limitaciones legales.

El obispo constantemente les repetía su deseo: “Procuren no sacar a la Congregación de su espíritu, en ningún sentido, porque la destruirán. Que sea pobre en todo sentido” (AGMCSC, *Para ti...*, p. 545). Las comunidades y las escuelas de la congregación, por tanto, debían contar con lo básico, sin exigir a los padres de familia lo que no tenían. Esto no se contradecía con un llamado a que las religiosas fueran decididas, valientes y con fortaleza de carácter para que resistieran y superaran las limitaciones que estaba enfrentando la Iglesia, y con ello defendieran su posición y su trabajo: “Recuerden cómo hasta el exceso les he hablado de la necesidad de que sean religiosas de carácter. Recuerden cómo desde que estaban en Zaragoza y yo en México, les puse por escrito esta exhortación” (AGMCSC, *Para ti...*, p. 438). La unidad de las religiosas también era otra característica importante que debía cultivarse, además de que todas debían considerarse como iguales y como hermanas, aún aquellas que desempeñaran oficios domésticos (AGMCSC, *Para ti...*, p. 54), “hermanas, que se quieren más que si lo fueran, según la carne y la sangre”.

El obispo les insistía en que debían ser humildes ante los elogios, conservando un estilo de pequeñez y pobreza: “No quieran figurar entre aquellas congregaciones que trabajan en más altas esferas sociales, la congregación fue establecida para las clases pobres y humildes. No salgan de su esfera” (AGMCSC, *Para ti...*, p. 83). El fundador fue siempre claro y, ciertamente, les reiteraba que la esencia de la congregación era ser pobre, de pobres y para pobres, por lo que no se debía buscar sino la sencillez de vida comunitaria y escolar. Las religiosas estarían así en los pueblos, atendiendo a la gente sin recursos económicos (AGMCSC, *Para ti...*, p. 87-88). La religiosa María de Jesús Esparza escribió en una ocasión que el obispo le había dicho que tal vez ella no estaba preparada para trabajar en esas condiciones y con ese tipo de alumnos: “Hija, temo que no te adaptes a la pobreza de nuestra congregación, a los adobes, a los niños sucios, descalzos y remendaditos y que más tarde vayas a sacar a la congregación de su espíritu”

(AGMCSC, 2015). Tiempo después, el 24 de mayo de 1939, le volvió a escribir: “Purifica tus intenciones, no desciendas de la esfera sobrenatural, en ella desarrolla todos tus trabajos, hazlos todos con el espíritu de nuestra santa congregación, que es hermosísimo, busca agradar a Dios y hacerlo todo por él” (AGMCSC, 2015).

Consideraciones finales

La batalla histórica entre el Estado y la Iglesia católica en México en las décadas de los años veinte y treinta en lugares con una fuerte tradición católica estuvo mediatizada por experiencias particulares, una de ellas fue la resistencia y adaptación de un grupo de religiosas que, no obstante su obediencia a las decisiones de la jerarquía eclesiástica y de un obispo carismático, instrumentó un proyecto educativo que contradijo el laicismo que el Estado mexicano promovía y obligaba cumplir. El origen de este protagonismo fueron los motivos religiosos de estas maestras, más allá de la institucionalidad clerical. La característica principal era la consagración de ellas mismas al Sagrado Corazón de Jesús, la cual era una invitación constante a la compasión, la misericordia y el amor a los más pobres. Esos eran los rasgos católicos que el fundador y las religiosas pretendían imitar, vivir y difundir en las escuelas. Era la esencia religiosa o espiritual que las mantenía cercanas y fuertes en medio de las adversidades externas.

Estrechamente ligada a esto, su comunidad religiosa se caracterizó por la aceptación de una vida ascética por medio de la experiencia de ciertas reglas acordes al carisma de la congregación. Las religiosas se consideraban a sí mismas como esposas de Cristo, eligieron seguir su estilo de vida, profesando una vida de pobreza, castidad y obediencia. Era una elección personal sacrificar las posesiones y la libertad y conservar la virginidad. La esencia de vida de las religiosas Maestras Católicas no era ser maestras sino ser religiosas. La respuesta a Dios de una religiosa era una disposición total a la generosa entrega de su vida aceptando “llevar una vida mortificada”; de esta manera todas y cada una de ellas no tenían más satisfacciones en su vida que la de su propia conciencia, la de Dios que decía: “Dios está contigo y tú estarás con Él ahora y siempre”. Era un compromiso de vida abnegada y fiel en medio de muchas privaciones.

La idea cristiana del sacrificio se basaba en la cruz como signo no solo de entrega de Jesús para la salvación de los hombres, sino también como signo de sufrimiento. La instrucción del fundador a sus religiosas era la resolución a vivir abrazadas a la cruz, lo cual significaba la renuncia a todo lo que les impedía seguir el ejemplo de Jesús. La elección de la vida religiosa era ser conscientes de que su única posesión y camino era el calvario junto a Jesús (AGMCSC, 16 de noviembre, 1934, pp. 41-42). Los sacrificios que pedía ofrecer al Corazón de Jesús eran propios de una Maestra Católica en una “institución total”. En los momentos más difíciles para ella, ocultaron su identidad, pero siguieron instruyendo en casas particulares, en complicidad con padres de familia y a veces con

la permisividad de funcionarios de gobierno. La vida cotidiana en esos momentos tuvo situaciones límites y provocó cambios que favorecieron adaptaciones de la congregación sin perder su propósito educativo.

La motivación de las religiosas en su quehacer educativo y social no era precisamente ir en contra del gobierno, sino vivir de acuerdo a los compromisos evangélicos que habían adquirido en su consagración. Con la reforma al artículo 3° de la Constitución Política de Manuel Ávila Camacho en 1946, en la que desapareció el carácter socialista de la educación mexicana, se inició un *modus vivendi* en el cual el gobierno federal permitió la creación y crecimiento de escuelas confesionales, aunque leyes y reglamentos lo prohibían. De esta manera, las Maestras Católicas dejaban atrás una experiencia difícil e iniciaban una etapa de expansión importante en una sociedad cada vez más abierta y plural.

La atención a los pobres fue un propósito tanto de la congregación religiosa como de los gobiernos posrevolucionarios. Ambas instancias tenían respuestas, pero la pobreza siguió predominando en los años veinte y treinta, porque era difícil su erradicación y porque tampoco en los hechos era una prioridad. Predominaron otros intereses a favor de las élites en los mundos de la política, la economía y la clerecía católica. Fue hasta décadas después cuando la atención a las niñas y los niños de familias pobres se hizo realidad y pudieron tener acceso a los servicios educativos básicos.

La “institución total” no fue tal para las religiosas desde una perspectiva espiritual, aunque sí desde la social; ellas se sometieron a reglamentos y a la autoridad del clero católico, en especial del obispo y la madre superior, pero aún así tuvieron agencia, es decir, la capacidad de salirse o continuar en la congregación, de elegir someterse o no a una vida de pobreza y sacrificio. Y se quedaron. Ellas fortalecieron su vida de apostolado y defendieron sus creencias en un contexto adverso, lo hicieron usando estrategias de resistencia, en las cuales no cabía el enfrentamiento directo sino el uso de estrategias especiales, como asumir acciones de simulación. Ellas fueron contrapesos importantes y efectivos, aún cuando se les pedía invisibilidad en su actuación. En su universo espiritual, las Maestras Católicas del Sagrado Corazón de Jesús, finalmente, fueron congruentes y desafiaron los poderes de un gobierno que se empeñaba en ofrecer una alternativa educativa acorde a la visión de tener una sociedad con principios laicos en país moderno y secular.

Referencias

- I2manage (2019). *Liderazgo carismático*. Recuperado de: https://www.I2manage.com/methods_weber_charismatic_leadership_es.html.
- AGMCSC [Archivo General de las Maestras Católicas del Sagrado Corazón]. *Carta en Positio*, pp. 338-339. Aguascalientes, México.
- AGMCSC (1934, noviembre). *Para ti, Religiosa Maestra Católica* [p. 319]. Aguascalientes, México.
- AGMCSC (1934, 16 de noviembre). *Carta «Abriendo el cofre»* [pp. 41-42]. Aguascalientes, México.

- AGMCSC (2015). *José de Jesús López y González, en el corazón y el recuerdo de sus hijas. Hermanas Maestras Católicas del Sagrado Corazón de Jesús. Anécdotas de las hermanas mayores que viven en Trojes de Alonso*. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. [Caja Inicios de la congregación, fólder I, p. 15]. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. [Caja Inicios de la congregación, Libro de crónicas]. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Carta del 21 de noviembre de 1939*, en *Positio*, pp. 290-291. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Carta en Positio*, pp. 210-211. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Manuel Romo Martín*, en *Positio*, p. 58. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *María Concepción Villalpando Velasco*, en *Positio*, p. 76. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *María de Jesús Esparza Rodríguez*, en *Positio*, p. 39. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Modelo Educativo Evangelizador*, p. 33. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Para ti, Religiosa Maestra Católica*, pp. 438, 83, 87, 88. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Para ti, Religiosa Maestra Católica. Espíritu de la Congregación*, p. 576. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Para ti, Religiosa Maestra Católica. Humildad*, pp. 82-88. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Para ti, Religiosa Maestra Católica. Señor San José*, p. 490. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Silvina Pérez Sepúlveda*, en *Positio*, p. 174. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Sobre el Espíritu Apostólico*, p. 396, 426. Aguascalientes, México.
- AGMCSC. *Sobre la virtud de la obediencia, Salvador Jiménez Díaz*, en *Positio*, p. 109. Aguascalientes, México.
- AHEA [Archivo Histórico del Estado de Aguascalientes] (1898). *Estadística de escuelas particulares* [Fondo de Educación, Secretaría General, 20/23-1898]. Aguascalientes, México.
- AHEA (1909-1910). [Fondo de Educación, 40/27]. Aguascalientes, México.
- ADA [Archivo de la Diócesis de Aguascalientes].
- AHSEP [Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública].
- Blancarte, R. (1993). *Historia de la Iglesia católica en México 1929-1982*. México: FCE.
- Blancarte, R. (2019). *La república laica en México*. México: Siglo XXI.
- Camacho, S. (1991). *Controversia educativa entre la ideología y la fe*. México: CONACULTA.
- Camacho, S., y Padilla, Y. (2004). *Váivenes de utopía. Historia de la educación en Aguascalientes en el siglo XX*. México: IEA.
- Conger, J., y Kanungo, R. (1998). *Charismatic leadership in organizations*. EUA: SAGE Publications.
- Cornejo Pérez, M. D. (2010). *Apuntes de la historia de la Congregación de Maestras Católicas del Sagrado Corazón de Jesús* [inédito]. México.
- Flores, S. (2018, 13 de septiembre). Entrevista personal. Aguascalientes, México.
- Giddens, A. (2011). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. España-Argentina: Amorrortu.
- Goffman, E. (1972). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Argentina: Amorrortu.
- Gonzalbo, P. (2006). *Introducción a la historia de la vida cotidiana*. México: El Colegio de México.
- González, J. L. (2011). La educación y la beneficencia pública en Aguascalientes, 1852-1914. *Ágora, Boletín del Archivo General Municipal*.
- Gutiérrez, J. (2003). *El siervo de Dios, Mons. José de Jesús López y González*. Aguascalientes, México: UAA/Obispado de Aguascalientes.
- Knight, A. (1996). Estado, revolución y cultura popular en los años treinta. En M. T. Águila M. y A. E. Perea (coords.), *Perspectivas sobre el cardenismo, ensayos sobre economía, trabajo, política y cultura en los años treinta*. México: UAM-A.
- León XIII (1891). *Carta encíclica Rerum Novarum del Sumo Pontífice León XIII sobre la situación de los obreros*. Recuperado de: http://www.vatican.va/content/leo-xiii/es/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_15051891_rerum-novarum.html.

- López, M. (1988). *La disputa por el aula. La educación y el conflicto Iglesia-Estado en Aguascalientes 1925-1930* [Tesis de licenciatura]. UAA, México.
- Manning, P. (1992). *Goffman and Modern Sociology*. EUA: Stanford University Press.
- Meyer, J. (1973). *La cristiada* (3 tomos). México: Siglo XXI.
- Padilla, Y. (2001). *Después de la tempestad, la reorganización católica en Aguascalientes, 1929-1950*. México: Colegio de Michoacán/UAA.
- Padilla, Y. (2009). *Los desterrados. Exiliados católicos de la Revolución mexicana en Texas, 1911-1919*. México: UAA.
- Padilla, Y. (2019). *El catolicismo social y el movimiento cristero en Aguascalientes*. México: UAA.
- Pío XI (1929). *Carta encíclica Divini illius magistri de Su Santidad Pío XI sobre la educación cristiana de la juventud*. Recuperado de: http://www.vatican.va/content/pius-xi/es/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri.html.
- Pío XI (1932). *Caritate Christi Compulsi*. Recuperado de: https://mercaba.org/PIO%20XI/caritate_christi_compulsi.htm.
- Pío XII (1939). *Carta encíclica, Summi Pontificatus*. Recuperado de: http://w2.vatican.va/content/pius-xii/es/encyclicals/documents/hf_p-xii_enc_20101939_summi-pontificatus.html.
- Rockwell, E. (2007). *Hacer escuela hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. México: El Colegio de Michoacán/CIESAS/CINVESTAV.
- Rodríguez, E. (2014). *La Revolución. En el centenario de la Soberana Convención de 1914*. México: UAA.
- Scott, J. (1985). *Weapons of the weak: Every day forms of peasant resistance*. EUA: Yale University Press.
- Torres, V. (1997). *La educación privada en México 1903-1976*. México: El Colegio de México.
- Vaughan, M. K. (2000). *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México*. México: SEP-FCE.
- Weber, M. (1996). *Economía y sociedad*. México: FCE.

Cómo citar este artículo:

Camacho Sandoval, S. y Suárez Hernández, A. M. (2019). Simular obediencia al Estado mexicano. Maestras religiosas en defensa de la educación católica de los pobres en Aguascalientes, 1925-1946. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, I(2), 159-180. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v1i2.260>.



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.