

II. EL CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCION PUBLICA

Hasta ahora hemos estudiado los prolegómenos de la búsqueda de la identidad nacional para llegar a uno de sus momentos culminantes: la celebración en México del 1o. y 2o. Congresos Nacionales de Instrucción Pública en 1889-90. Desde ahora puedo decir que estos congresos, celebrados a invitación del Gobierno liberal del cual era Ministro de Justicia e Instrucción Pública Joaquín Baranda, pertenecen a lo que hemos dado en llamar la corriente americano-europeizante del pensamiento educativo, y que mientras esta corriente llegaba a su apogeo, la hispanizante, derrotada en la guerra de Reforma, perdía su brillantez e influencia.

Hacia la Escuela Nacional Mexicana

Uno de los primeros y más fundamentales propósitos del Congreso fue fundar la Escuela Nacional Mexicana. Se argüía que había una anarquía intelectual y moral en el país y que para resolverla se necesitaba de una escuela moderna, que sería la Escuela Nacional Mexicana, que consolidaría, según las palabras de Enrique C. Rébsamen, la unidad ganada en los campos de batalla.⁴⁹ La circular del ministro Baranda dirigida a todos los gobernadores invitándolos a enviar representantes al congreso fue recibida con manifestaciones de entusiasmo por la prensa de todo el país. Si, como se pretendía, se lograba fundar la Escuela Nacional Mexicana se aseguraría el más risueño porvenir para la nación porque con ella vendría la independencia intelectual y moral de un pueblo entero que convertiría al más humilde de sus hijos en un ciudadano libre.⁵⁰

Abraham Castellanos, uno de los más notables pedagogos mexicanos de la generación que siguió a los congresos de 1889-90, pregunta en su revista *La Reforma Escolar Mexicana* por qué, habiendo existido los elementos de una pedagogía científica desde tiempos lejanos, ésta nunca había fructificado en una educación nacional. La respuesta que él encuentra es que para que una pedagogía pueda fructificar, debe derivarse o formar una escuela filosófica que sostenga con éxito la integridad de su doctrina. México, según Castellanos, había encontrado esa filosofía sal-

⁴⁹ Abraham Castellanos, *La reforma escolar mexicana*, Vol. I (México: A. Carranza y Compañía, Impresores, 1907), p. 20.

⁵⁰ *Ibid.*, pp. 16-18.

vadora en el positivismo donde cabían todas las libertades así como todos los sentimientos y que tomada como centro podía dar lugar a todas las actividades que puede realizar el ser humano. Según él, "lo mismo puede formar al teólogo en su enseñanza integral, aunque parezca una paradoja, que al artesano..., o al sagaz matemático".

La Comisión Primera del Congreso integrada por Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez y Manuel Zayas, al dar su informe, indicó que no bastaba con que unos mismos principios pedagógicos normaran la cultura popular, sino que era preciso que en todos los ámbitos de la nación,

se forme en la escuela primaria no sólo al hombre, socialmente hablando, sino al ciudadano mexicano, inspirado en los grandes ideales que la Patria persigue, identificado con sus libérrimas instituciones, amoldado por decirlo así, al modo de ser social y político de esta importante región del Continente Americano...⁵¹

Quedaba además el punto de vista político. Según el informe de la Comisión, no era necesario aducir razones para demostrar la conveniencia de fundir en un mismo molde intelectual y moral a los futuros ciudadanos. Eso era cosa obvia. Lo cierto es que un sistema nacional de educación popular sería la coronación de la unidad ya conseguida en otros órdenes como en la legislación civil y penal, en los códigos de comercio y minería y otros reglamentos que patentizaban la tendencia a llegar a una unidad nacional.

Después de leer estos párrafos puede verse cómo ya, en la época de los Congresos Nacionales de Instrucción, era bien clara la búsqueda de una identidad nacional la cual se presenta bajo el aspecto de la búsqueda de la unidad nacional, encubierto todo bajo el espíritu de la filosofía positivista.

Otro punto discutido en el informe de la primera Comisión fue el referente al término *Educación popular*. La comisión arguyó que prefería el término *educación* al de *instrucción* porque el segundo se limitaba casi exclusivamente a la enseñanza intelectual y la comisión deseaba plantear el proyecto de una escuela primaria que desarrollara armónicamente la naturaleza del niño en su triple aspecto: físico, moral e intelectual.⁵² Veían ellos entonces una escuela popular unificada en toda la nación, con iguales tendencias sociales y políticas donde el maestro con

⁵¹ *Ibid.*, p. 35.

⁵² *Ibid.*

el silabario en una mano y la Constitución en la otra recibiera al futuro ciudadano para templanle su corazón en el amor a la patria. El problema de si se debería establecer una escuela urbana con programa distinto del de la escuela rural se resolvió fácilmente diciendo que ya que se trataba de fundar la Escuela Nacional Mexicana se debería ofrecer por lo menos el *mínimum* de instrucción que el Estado tiene la obligación de proporcionar a todos sus hijos.

Se proponían, pues, los creadores de la Escuela Nacional Mexicana, forjar ciudadanos que dieran prestigio a la patria y la sustentaran en sus momentos difíciles. Sin embargo, los elementos de que se disponía hacían esta labor extremadamente difícil. Por ejemplo, se carecía de lo que se dio en llamar "descripción de cuadros murales" que fomentarían en el pequeño el dominio del lenguaje y enriquecerían su mente con un gran número de ideas nuevas. Tales cuadros debían tomar por objeto el medio en que vivía el niño, es decir, debían pintarle su paisaje natal con las casas y las chozas que componían éste para darle a conocer su propia patria. Ahora se contaba con paisajes de Suiza, Alemania, Hungría, pero nosotros carecíamos de una colección de cuadros mexicanos en que el artista y el pedagogo se asociaran para enfrentarse a la tarea común. De momento el maestro se vería obligado a improvisar para las clases de lenguaje elementos inapropiados como estampas tomadas de algún periodiquillo o algo similar.

Parecería, por otra parte, que hay una contradicción interna en el hecho de que los americano-europeizantes quisieran mostrar al niño su paisaje natal, cuando lo que se esperaba de ellos es que mostraran a los educandos paisajes europeos o norteamericanos. El hecho es, sin embargo, que esta corriente de pensamiento educativo estaba importando la idea completa de los cuadros murales, la cual incluía que se describiera el ambiente que rodeaba al niño. Se iba a usar cuadros murales aquí porque ya se usaban en Europa y Estados Unidos, pero para llenar los requisitos de la idea original, estos cuadros murales debían representar el paisaje mexicano. Es sólo cuando llega la Revolución de 1910 que se empieza a valorar el paisaje mexicano por sí mismo y en sus propios términos no obstante la fructífera labor de don José María Velasco.

Otra cuestión que se planteó el Congreso fue la de si "es posible y conveniente uniformar en toda la república la enseñanza elemental obligatoria". Ya desde entonces se pueden trazar los orígenes de la discusión de si era necesaria la fundación de un Ministerio de Educación con poderes federales. El Congreso

se enfrentaba a un verdadero caos educativo en el país. Cada estado y aun cada municipalidad tenían reglamentos y leyes diferentes para regir la educación a su cargo.

En el discurso de inauguración, el ministro Baranda había afirmado que el progreso del país tenía que descansar en una Escuela Nacional en la que la instrucción homogénea dada a todos y en toda la extensión de la república, a un mismo tiempo, en forma idéntica, de acuerdo con un solo sistema y bajo la misma inspiración patriótica, debía caracterizar la enseñanza oficial. Tal afirmación por parte del ministro estimuló un encendido debate en pro y en contra de la proposición.

Para facilitar la comprensión del debate, la comisión encargada de estudiar la cuestión (Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez y Manuel Zayas) quiso plantear el problema dentro de los límites de la siguiente pregunta: "¿Es posible y conveniente establecer en todo el país un sistema nacional de educación popular, bajo los principios ya conquistados para la instrucción primaria de laica, obligatoria y gratuita?"

La comisión misma se planteó y trató de resolver dos objeciones fundamentales: primero, que no todos los estados contaban con fondos suficientes para hacer efectiva la enseñanza primaria obligatoria en la forma científica que quería darle el Congreso, y segundo, que en algunas partes del país la población estaba diseminada de tal manera que brindaría un obstáculo insuperable a la uniformidad de la enseñanza.

Además, se insistía en que cada uno de los estados tenía su índole especial, algunos eran mineros, otros agrícolas y en otros las industrias caseras eran el medio principal de subsistencia. ¿Cómo enseñar pues para la vida dentro de la pretendida uniformidad? La comisión arguyó que la uniformidad era posible como se había logrado en Alemania. Que no se trataba de hacer de los maestros simples autómatas, condenados a realizar un trabajo puramente mecánico, sino que se le daba amplitud de opciones dentro de la uniformidad propuesta.

En cuanto a la objeción de que no era igual el nivel intelectual en todos los estados de la república ni entre todas las razas que en ella moraban y que las diferencias que a este respecto se mostraban, sobre todo en relación con la raza indígena, impedían que se uniformara la enseñanza primaria, la comisión respondió simplemente que enseñar significa desarrollar por medio de ejercicios ordenados las facultades intelectuales del niño y que estas facultades son las mismas en el hombre salvaje que en el civilizado.

La respuesta es loable por un lado y criticable por otro. Quizá el potencial de aprendizaje entre los niños normales de todas las razas fluctúe dentro de términos más o menos iguales; pero al responder como lo hizo la comisión negó el efecto de las circunstancias. No es posible negar la gran distancia entre las circunstancias del niño chiapaneco y las del regiomontano.

La "uniformidad pedagógica"

De ahí en adelante la discusión tomó un carácter un tanto bizantino porque si, como lo indica Carlos A. Carrillo, se carecía de un Ministerio Federal de Educación, las decisiones que tomara el Congreso de Instrucción eran únicamente recomendaciones para los estados y aun si éstos quisieran unificar sus legislaciones pronto cada estado las variaría de acuerdo con sus propias necesidades y se volvería así al punto inicial.⁵³

Si la unificación política de la educación ofrecía objeciones poderosas, la unificación científica de ella debería ser de común aceptación. Ya se creía en que existía una ciencia de la educación y ésta determinaba una edad escolar óptima y requisitos de admisión; un programa global para la educación popular; un programa detallado para la instrucción primaria elemental y superior; ciertos modos de organización que desterraban los de antiguo uso y un *mínimum*, así como un *máximum* de alumnos para la organización simultánea. Además, también existían ciertas necesidades básicas para hacer funcionar una escuela y era necesario el establecimiento de un museo pedagógico nacional. Se hablaba pues ahora de la *uniformidad pedagógica* que en nada tenía por qué afectar la integridad política de los estados. Era frecuente encontrar en lugares aun no muy apartados de la república maestros que enseñaban con los métodos más primitivos e inadecuados que imaginarse pueda. Lo que se precisaba era normalistas con preparación científica que se avocaran a la tarea de educar a la nación. Pero, aun contando con estos normalistas, el problema no se resolvía. Era preciso pagarles sueldos adecuados y dotar las escuelas de los útiles necesarios. ¿Cómo lograr esto dentro de la pobreza nacional? El problema parecía insoluble. Entonces se volvía los ojos a la cuestión política y se pensaba que así como el Ministerio de Comunicaciones intervenía en los asuntos de su conveniencia por

⁵³ Carlos A. Carrillo, *Artículos pedagógicos*, Vol. I (México: Herrero Hnos. Sucesores, 1907), p. 140.

causa de utilidad general, y el de Fomento, el de Guerra y el de Marina por la misma razón, ¿por qué no iba a intervenir bajo los mismos principios el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública? El argumento era claro y contundente pero todavía se debió esperar treinta años para convencer a todos.

Durante el Congreso se adelantó una idea que hoy parecería bastante discutible: que la validez, o mejor los resultados de los métodos pedagógicos son únicos, uniformes, seguros con todas las razas en todos los continentes y en todas las latitudes. Lo único que se necesitaba era que el maestro supiera utilizar estos métodos con eficacia y destreza.⁵⁴ Con esta idea tan petulante de la universalidad de los métodos pedagógicos se argüía que todo ser humano era factible del moldeamiento del cuerpo y del espíritu, en fin, de la formación de su carácter. Lo que se decía era que si la formación del carácter respondía a métodos universales no se podía decir lo mismo con respecto a los principios filosóficos que regían tal formación, puesto que no había acuerdo alguno entre las naciones en cuanto al tipo de carácter que debía darse a sus juventudes. Pero en el congreso se hablaba de la "regeneración por medio de la escuela"⁵⁵ lo que bastaba para hacer creer que se trataba de la regeneración universal por medio de los principios de la escuela occidental o americano-europea.

Ahora bien, si se quería adoptar la escuela como una institución de validez universal era preciso adoptarla con los requisitos que ella exigía universalmente. Para esto se precisaba incorporar a nuestro acervo cultural ciertos modelos de validez universal también. Una de las ciudades que se adoptó como modelo fue la de Zurich porque allí se tenía el número óptimo de estudiantes para la educación simultánea: veinticinco alumnos por clase.⁵⁶ Nosotros tendríamos que modificar ese modelo de acuerdo con nuestras propias necesidades y aceptar cincuenta alumnos en cada clase, pero ya se sabía cuál era el número óptimo. También, puesto que era preciso hacer uso de monitores en la enseñanza, la comisión recomendó inmediatamente los métodos de organización del sistema danés de Eckernforde puesto que estaban dando óptimos resultados.⁵⁷

Mientras esto ocurría, Carlos A. Carrillo, el émulo de Rébsamen, proponía en sus *Artículos pedagógicos* "un sistema que deberíamos imitar: la organización que se ha dado al sistema

⁵⁴ Abraham Castellanos, *La reforma escolar mexicana*, p. 81.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 18.

⁵⁶ *Ibid.*, p. 119.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 121.

escolar en países extraños en que la instrucción pública ha alcanzado alto grado de prosperidad y más cuando estos países tienen, como el nuestro, la analogía de ser regidos por instituciones democráticas".⁵⁸ Pero, por supuesto, Carrillo no quería imitación servil: "No debemos acoger indistintamente todas las reformas, sino juzgarlas, discutir las y compararlas"⁵⁹ y añadía:

¿Quiero acaso que se copien servilmente en México todos los detalles del sistema escolar americano, sin atender a las muchas y grandes diferencias que nos separan de ese gran pueblo? Mal haría quien me prestara tales intenciones. Pienso que tenemos mucho que trasplantar a nuestro suelo con las convenientes modificaciones, pero creando un sistema nacional y propio que armonice con nuestras necesidades y con nuestro estado y no vaciando el nuestro sin discusión en el molde de la nación vecina. Sobre todo lo que yo quisiera que de ella tomáramos es, no el cuerpo, sino el espíritu que vivifica su sistema escolar, como todas sus instituciones, ese espíritu de *self-government* impregnado de respeto a la personalidad humana, a la libertad y autonomía del individuo.⁶⁰

Es decir que ya desde tiempos de Carlos A. Carrillo y el Congreso Nacional de Instrucción Pública, si bien es cierto que se recurre a varios modelos, no deja de haber personalidades dentro del pensamiento pedagógico mexicano que rebasan la imitación servil y piensan en términos de un "trasplante relativo" buscando siempre servir a la creación de un sistema con personalidad propia. El problema era cómo darle personalidad a nuestro sistema cuando se sentía que la tradición educativa propia no tenía valor y más aún, cuando se pensaba que no existía tal tradición sino que había que empezar por crear una. El problema se quedó sin solución hasta que llegó Vasconcelos, y después de la crisis de la Revolución Mexicana que había lanzado a la bancarrota tanto a los americanos-europeizantes como a los pocos hispanistas que aún subsistían, logró, en una síntesis genial, incorporar la tradición hispánica a las innovaciones americano-europeas para al fin darle personalidad propia a nuestro sistema.

Hacia una escuela educativa

Otro problema que pesaba en la atmósfera del Congreso Pedagógico era el de transformar la escuela instructiva tradicional

⁵⁸ Carlos A. Carrillo, *Artículos pedagógicos*, Vol. I, p. 122.

⁵⁹ *Ibid.*, p. 118.

⁶⁰ *Ibid.*, pp. 137-138.

en una nueva escuela que sería verdaderamente educativa. Se quería reemplazar la llamada anarquía escolar que, se decía, privaba entonces en el país, por un bien pensado sistema de educación popular que descansara en la escuela primaria obligatoria, gratuita y laica que no sólo instruyera sino que educara y formara no solamente al hombre sino al ciudadano.⁶¹ Ya la escuela no sería rudimentariamente instructiva, sin plan, sin ideales, sin arte, sino que se convertiría en el principio de la redención de la humanidad para los siglos futuros y la escuela se convertiría en la clave del poder de las naciones, derribando de un dedazo, según la retórica de entonces, los raquítricos ideales del pasado.

Para salvaguardar el poder educativo de la escuela, se incluirían dos materias de particular importancia, la instrucción cívica y las clases de moral práctica. La instrucción cívica no se limitaría simplemente a dar el conocimiento básico de la organización política y administrativa de nuestro país sino que tendría además un fin ideal: formar ciudadanos patriotas a la vez que hombres ilustrados.⁶² Las clases de moral práctica serían conversaciones sobre los deberes para con la humanidad, que versarían sobre la justicia, la filantropía, la tolerancia, la fraternidad, el sacrificio de los intereses particulares por atender a los generales, el reconocimiento de los bienes recibidos por los trabajos anteriores de la humanidad buscando la unión de todos los hombres y el dominio de la razón sobre la fuerza. Estas pláticas se darían dos veces por semana.⁶³

Quedaba pendiente la forma de organización que debería darse a la escuela, los métodos y los procedimientos. ¿Se seguiría el modo de organización individual, el mutuo, el simultáneo o el mixto? En una cosa estaba de acuerdo la comisión que estudió tal asunto: que la clase sería oral porque ésta era la única manera de utilizar la recomendada forma socrática y aun la misma expositiva. Por otra parte, se descartaba el modo individual de organización en vista del gran número de alumnos. En cuanto al sistema lancasteriano o modo mutuo de organización, también se rechazaba por ser deficiente en la instrucción y no permitir atender al fin educativo de la enseñanza. Es así que el único modo que se consideraba recomendable era el simultáneo

⁶¹ Abraham Castellanos, *La reforma escolar mexicana*, p. 64.

⁶² *Ibid.*, p. 97.

⁶³ Carlos A. Carrillo, *Artículos pedagógicos*, p. 179.

y para implantarlo se clasificarían a los estudiantes en grupos que corresponderían precisamente a los cursos o años escolares que establecía el programa de estudios, procurando que todos los niños de una misma sección o grupo se encontraran apropiadamente al mismo grado de instrucción y desenvolvimiento intelectual. Los grupos deberían ser de unos cincuenta alumnos como máximo y se proscribía de las capitales y grandes centros de población la escuela de un solo maestro. Los sistemas mixtos se tolerarían únicamente en las poblaciones donde por falta de recursos no se pudiera sostener el número adecuado de maestros, pero esto sólo en casos de extrema necesidad. En tales casos en que se utilizaría el sistema mixto, la parte educativa correspondería al maestro limitándose los monitores a la parte instructiva exclusivamente mecánica. En cuanto al método que debía emplearse en las escuelas primarias elementales se utilizaría el llamado didáctico o pedagógico, esto es, "el que consiste en ordenar y exponer la materia de enseñanza, de tal manera que no sólo se procure la transmisión de conocimientos, sino que a la vez se promueva el desenvolvimiento integral de las facultades todas de los alumnos".⁶⁴ Se seguiría la marcha inductiva, deductiva, analítica, sintética, progresiva o regresiva según el carácter de la materia de que se tratara y el maestro tomaría como principio fundamental ir de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto y de lo empírico a lo racional. En cuanto a la forma se utilizarían la expositiva y la interrogativa como fundamentales limitándose el uso de la primera a los casos de estricta necesidad y empleando especialmente la interrogativa a la manera socrática.⁶⁵

Lo curioso del caso es que estas sugerencias hechas ya hace casi un siglo se repiten hoy a diario como si fueran novedad. Hoy mismo, cuando México se embarca en una Reforma Educativa de amplio alcance, se oyen repetir prácticamente las mismas recomendaciones, dichas en lenguaje diferente.

El problema del indio

Tampoco se olvidó la figura del indio en el Congreso aunque no ocupó el lugar de preferencia. Se habló de cómo la raza indígena estaba sumida en el más completo abandono aunque era ella la mayor fuente de las contribuciones para el sostenimiento

⁶⁴ Abraham Castellanos, *La reforma escolar mexicana*, p. 131.

⁶⁵ *Ibid.*

del país, ya como campesino, ya como obrero, y además, la que había servido como carne de cañón en todas nuestras guerras civiles. Ni siquiera faltaban ilusos, clamaba Abraham Castellanos, que predecían la extinción de la raza indígena "¡Eso nunca!" respondía él, "mientras haya un representante de la raza habrá una protesta".

Se clamó en favor del indio pero se hizo demasiado poco para servirlo. Se discutieron las escuelas rurales que debían establecerse en las haciendas, rancherías y poblaciones que no fueran cabeceras de municipio. El periodo escolar obligatorio para tales escuelas sería de seis años con los dos primeros consagrados especialmente a ejercicios educativos preparatorios y a la enseñanza práctica del idioma español. Ya se recomienda entonces que las nociones científicas que se enseñen en tales escuelas rurales se encaminen de preferencia a estimular su aplicación a la agricultura y a las industrias rurales dando a conocer los instrumentos y máquinas que se usan en las labores y demostrar su utilidad en el perfeccionamiento del trabajo.⁶⁶

Pero todo no pasó de ser una serie de recomendaciones teóricas y así lo percibió uno de los representantes del Congreso, el Sr. Mateos, que se levantó para anunciar la revolución social que se avecinaba y que sería hecha por los trabajadores del campo y los obreros de la ciudad. Censuró a la Comisión Sobre Modos de Organización por haber tomado como modelo los programas alemanes, olvidándose, según él, de las diferencias de clima, de raza y de imaginación, e indicó que debía reducirse la enseñanza obligatoria a leer, escribir y contar, pues, vociferaba él, ¿para qué enseñar más a los hijos de los jornaleros si lo habían de olvidar y sólo les serviría para engendrar en ellos aspiraciones que no estaban en aptitud de satisfacer?⁶⁷

No deja de ser significativa la intervención del señor Mateos porque es un antecedente temprano de lo que se llamó las Escuelas Rudimentarias que se fundaron según decreto del 1o. de julio de 1911, precisamente con el programa que aquí propone el Sr. Mateos y que al final fracasaron por la falta de presupuesto adecuado. Ni deja tampoco de tener trascendencia su profética anunciación de la revolución social que efectivamente ya se avecinaba. Pero su voz apenas si fue escuchada. Carrillo, al reportar la intervención de Mateos, lo hace con desgano y a pesar suyo.

⁶⁶ Carlos A. Carrillo, *Artículos pedagógicos*, Vol. I, pp. 184-185.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 188.

Cómo coordinar la educación nacional

El punto final que discutiremos en relación al Congreso Nacional de Instrucción Pública es el referente a la sugerencia presentada allí de que se creara un organismo central de la federación que orientara en cuestiones educativas. Para Castellanos urge como cuestión política convocar a una asamblea nacional de maestros para que en unión de los representantes de las entidades federativas estudien la manera más adecuada para que la federación intervenga con una ayuda poderosísima en la Instrucción Pública del país. Ya se hacía patente que para que la educación fuera realmente gratuita, las autoridades debían proporcionar todos los útiles necesarios para los niños y la comisión encargada de este asunto propuso que se creara un depósito central de material escolar en la capital de la república, anexa al museo pedagógico que también debería fundarse, así como depósitos locales en la capital de cada uno de los estados. Además, se deseaba la creación de un *Boletín oficial de instrucción pública* cuyo papel lo viene a desempeñar desde 1920 la revista *El maestro* y el *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, ambas obra de Vasconcelos y sus colaboradores. Muy importante para la Comisión encargada del asunto era el establecimiento de una oficina central educacional que se encargara de coleccionar los datos de la pedagogía nacional en provecho de todos los profesores, formando así la estadística escolar de la república. Particularmente importante es que el Sr. Manterola, representante y expositor de la Comisión, hizo saber que la idea del centro educacional que se proponían era análoga a la que ya existía en Washington y que, según él, había dado magníficos resultados.⁶⁸ Se concluyó que sólo la uniformidad basada en principios verdaderamente científicos podría remediar los males gravísimos de la educación nacional y que ella también constituiría un gran progreso en materia de estadística escolar porque los datos que entonces se tenían sobre el estado de la instrucción pública y privada en las diversas partes de la nación eran sumamente deficientes y sin valor comparativo ya que su observación no había seguido un mismo patrón.

Una de las personalidades más destacadas en el Congreso Nacional de Instrucción Pública fue sin duda Justo Sierra, quien fue Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes hasta que él mismo, con su influencia, logró que tal subsecretaría se

⁶⁸ *Ibid.*, p. 169.

convirtiera en secretaría independiente por la ley del 16 de mayo de 1905.

Justo Sierra pensaba que la escuela debía convertirse en una iglesia nueva que se apoyara en el libro para matar el pasado, que entre nosotros se reducía a la historia de una sociedad especial, la Iglesia Católica, la cual se proponía la conservación de la ignorancia. Era cierto que las colonias protestantes de Norteamérica al principio habían sido tan intolerantes como las papistas, pero acabaron por ceder a la lógica de sus propios principios. Entre nosotros la práctica de estas ideas demandaba un esfuerzo mayor y más persistente.⁶⁹

Justo Sierra era un asiduo defensor del positivismo que él veía como la gran conquista de la modernidad a partir del *Novum Organum* de Bacon. Con la ciencia experimental se podía marchar de fenómeno en fenómeno por el camino de la observación, y de los hechos se deducían las leyes que rigen el mundo físico y social. Para él esta manera de proceder constituía una filosofía, pero una filosofía *a posteriori* bautizada con el nombre gráfico de positivismo.⁷⁰

Por supuesto esta manera de ver la ciencia nos parece ahora ingenua porque bien sabemos que para hacer ciencia no se parte de la observación indiscriminada de los fenómenos naturales sino de la percepción clave de un problema al cual se le propone una solución tentativa, que constituye la hipótesis de trabajo, y sólo entonces se inicia la observación para intentar coleccionar los datos necesarios que van a probar o a negar la hipótesis propuesta. Pero si bien Sierra y los hombres de su generación no percibieron claramente el método científico, sí lograron apartarse, apuntalados en el positivismo, de la filosofía tradicional que operaba por deducción de verdades reveladas consideradas de valor absoluto. Por eso él consideraba que los adelantos científicos modernos se debían al método positivista, es decir, "a la emancipación absoluta del estudio propiamente científico de toda concepción *a priori*".⁷¹

Justo Sierra estaba bien consciente de la corriente de americanismo que tanta fuerza tenía en el pensamiento mexicano. Sabía que en México había muchas personas que de buena fe creían que nuestra felicidad consistía en norteamericanizarnos

⁶⁹ Justo Sierra, *La educación nacional: artículos, actuaciones y documentos*, Obras completas, ed. Agustín Yáñez, Vol. VII (México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1948), p. 19.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 29.

⁷¹ *Ibid.*, p. 29.

y que la generación prócer que nos dio una carta política y nos emancipó económicamente del clero pensaba que éste era el camino cierto de nuestra felicidad. Ese ideal nos hacía dar pasos de gigante en el papel y la república parecía un tren cuya locomotora lanzada a todo vapor se desprende de los vagones para dejarlos a inmensa distancia.

El error consistía, ya lo veía él, en creer que las instituciones americanas eran buenas en abstracto y para todos los países.⁷² Pero error más grave que el americanismo legal era el americanismo económico que había resultado ser un desengaño. Los capitales aquí invertidos con bandera norteamericana resultaban ser europeos y hubiera resultado más benéfico tratar directamente con Europa que usar este intermediario ávido que era Estados Unidos. Tarde nos habíamos dado cuenta de que las promesas hechas no pasaban de ser eso, simples promesas.⁷³

Para evitar la calamitosa perspectiva que se cernía sobre México era preciso "procurar definir las situaciones" no fomentando nuestra antipatía de raza, sino sustituyéndola con una benevolencia llena de recelo e impregnada de desconfianza; apuntalando nuestro derecho con cuanto elemento distinto del americano pudiera aclimatarse entre nosotros, y sobre todo, hallando nuestra identidad social, unificándonos por medio de la educación regida y sistemada a nuestro arbitrio.⁷⁴

Resulta claro en el pensamiento de Sierra cómo, tanto él como Vasconcelos más tarde, encuentra como reto que estimula la búsqueda de la identidad nacional la presencia norteamericana y cómo ambos buscan en la escuela la manera de dar forma a esa identidad. Es la escuela la que va a apuntalar la unidad nacional y la encargada de dar forma al carácter mexicano. Pero la escuela es sólo el instrumento; existe un órgano encargado de transmitir esta actividad en el ser viviente social: el Estado. Él es el único cuyas funciones pueden abarcar a la sociedad entera y que es capaz de encaminar la conciencia misma de la colectividad; él que forzosamente está en contacto con todas las fases de la vida social. De este concepto de Estado nace el derecho a imponer y a exigir la instrucción.

Se ve aquí con gran claridad que Sierra, quien pertenece a la corriente americano-europeizante, aunque nos previene con tanta energía contra los peligros de esta corriente, se apoya en el Estado para lograr los propósitos que tiene en mente, en vez

⁷² *Ibid.*, p. 133.

⁷³ *Ibid.*, p. 135.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 136.

de apuntalarse en la Iglesia como lo haría un miembro de la corriente hispanizante, como Cuevas o Sánchez Santos de quienes hablaremos más tarde. Parecería paradójico que un miembro de la corriente americano-europeizante nos prevenga contra los peligros del americanismo, pero esto sólo indica la agudeza de su pensamiento que de todas maneras se apoya en la filosofía positivista que es enciamente americano-europeizante.

Sierra es a veces radical en su actitud frente al clero:

Sabemos bien que las doctrinas democráticas, que los ideales que informan desde hace un siglo las sociedades modernas, son día por día adulterados y condenados por el cura en la aldea, por el predicador en el púlpito, por el obispo en la catedral y por el Papa en la silla apostólica.⁷⁵

Hay pues guerra implacable entre el Estado y la Iglesia y al Estado corresponde "reprimir con mano inflexible cuanto elemento perturbador del orden civil se desprenda de las ideas sostenidas por el clero".⁷⁶ Y si al escritor, al filósofo, al historiador corresponde combatir la doctrina con la doctrina, el Estado no puede convertirse en sectario porque rebajaría su papel al nivel de los odios religiosos y su misión de justicia quedaría adulterada. Pero puede combatir el mal y sobre todo prevenirlo con ese magnífico instrumento que es la escuela, con el cual puede conquistar a las generaciones venideras en favor de la democracia.

Justo Sierra no entendía el progreso material si no iba acompañado de una clara explicación de lo que ese mismo progreso significaba; para qué llevar las cintas de fierro de las nuevas vías por los campos del indígena o cruzar sus chozas de barro con los nervios acerados del telégrafo si nos declaramos en la imposibilidad de explicarle el secreto latente en esas maravillas. Si no procedíamos a incorporarlo a la nueva civilización humana.⁷⁷ La palabra clave aquí es explicar: habría que hallar la manera de explicar al mexicano rural los logros de la civilización occidental o darnos por definitivamente vencidos.

Era por eso que una de las funciones esenciales de la escuela debía consistir en desembarazar al niño rural, al indígena sobre todo, de ese enorme cúmulo de superstición y error al través del cual veía la naturaleza y que era la causa de su nulidad

⁷⁵ *Ibid.*, p. 226.

⁷⁶ *Ibid.*

⁷⁷ *Ibid.*, p. 232.

como factor social.⁷⁸ Con esto demostraba Sierra su clara intención de integrar a México a la cultura y la civilización occidentales, preocupándose muy poco por entender el carácter, la naturaleza de la cultura indígena, que él a todas luces consideraba inferior. No solamente la consideraba inferior sino un peso muerto para el progreso de México.

Otra de las actuaciones de Justo Sierra que merece especial atención ya fuera del contexto del Congreso Nacional de Instrucción Pública, fue un largo esfuerzo por lograr que se fundara la Universidad Mexicana. Prometía él que no sería ésta una universidad al estilo norteamericano, porque nuestras necesidades eran muy distintas a las de aquel país; ni tampoco sería una universidad como la colonial de carácter teológico; o la que había existido durante los primeros tiempos de la Independencia, de carácter metafísico y que los gobiernos progresistas consideraron un "baluarte de obscurantismo". No, la que ahora se trataba de reconstruir era un centro de alta cultura científica en consonancia con los progresos modernos y para que difundiera el saber entre los que estaban encargados de transmitirlo, es decir, entre los maestros: "La Universidad", prometía Justo Sierra, "distribuirá la ciencia, como una eucaristía a todas las almas".⁷⁹ Y en efecto, la labor de Justo Sierra fue tan efectiva que para 1910 se logró restablecer la Universidad Mexicana bajo los auspicios del Gobierno Federal y dentro de los cánones propuestos por Justo Sierra. Todavía en su última actuación, en su "*Pro Domo Mea*" cuando Sierra se quejaba de que se iba a dejar la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en manos hábiles para la administración, pero incapaces en el sentido de hacerla funcionar bajo la fórmula sintetizada en los términos "crear el Alma Nacional", Sierra era consciente de que la función principal de la educación mexicana era hallar y definir la identidad nacional. Sentía él que su labor, no obstante haber sido larga y fructífera, necesitaba ser continuada en la misma dirección que él le había dado para que diera resultados óptimos y por eso recomendaba que su sucesor fuera escogido entre los miembros del equipo que él había formado. Para ello proponía a quien había sido el subsecretario de Educación Pública, Ezequiel A. Chávez, pero las solicitudes de Justo Sierra no fueron acogidas con benevolencia.⁸⁰

⁷⁸ *Ibid.*, p. 288.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 319.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 488.

La visión hispanizante

Será éste el momento oportuno de volver los ojos a la corriente conservadora o hispanista y tratar de definir su posición en los años posteriores a la Reforma Liberal. Es un tanto difícil allegarse a estos pensadores porque, por razones políticas, no han recibido la difusión que ameritan y permanecen en un segundo plano.

Para nuestro objeto hemos tomado a Trinidad Sánchez Santos, al Padre Mariano Cuevas y a Carlos Pereyra. Se percibe al leer estos escritores un cierto sabor amargo en sus reflexiones y dan siempre la sensación de que, para parafrasear uno de los títulos de Pereyra, México ha sido falsificado y robado de su identidad verdadera por lo que ellos consideraban al gobierno y su filosofía perniciosos.

Trinidad Sánchez Santos fue un hombre de múltiples actividades intelectuales y se destacó especialmente como periodista y polemista. Un hombre de vida agitada que se revela en su estilo punzante y cargado de retórica. Para él todo comenzó con el libre examen, el protestantismo, que engendró el libre pensamiento, la "revolución" y con él llegaron la libre conciencia, el libre puñal, la libre locura, el libre caos. El ataque a la autoridad sagrada fue la simiente, el ataque a la autoridad civil es el fruto.⁸¹ En un discurso pronunciado el 2 de septiembre de 1897 en el 2o. Concurso Científico Nacional, Sánchez Santos decía que la escuela laica no había brotado de convicción científica alguna, ni descansaba en los principios de una sociología racional, sino que era puramente un sistema de propaganda anticristiana. Aseveraba Sánchez Santos que el fin de la escuela era el bien público y que la base de éste era la moralidad pública. Luego el Estado debía enseñar aquello que originaria, universal y radicalmente produce la moralidad pública; para él lo único que reunía estas condiciones era la religión católica que por tanto debía ser enseñada en las escuelas del Estado sea cual fuere la estructura política y filosófica de éste.

Para sostener su argumento Sánchez Santos decidió jugar con las estadísticas: Las naciones que sufrían propaganda antirreligiosa y cuyas escuelas eran laicas, como Francia e Italia, presentaban un porcentaje muy alto de homicidios, en comparación con las demás. En las naciones religiosas como Alemania,

⁸¹ Trinidad Sánchez Santos, *Obras selectas*, ed. Octaviano Márquez, Vol. I (Puebla: Litografía Primavera, 1945), p. 91.

Inglaterra y Rusia, la proporción de homicidios más alta era de 14.4; mientras que en las naciones con propaganda antirreligiosa como Francia e Italia la proporción más alta era de 96.9 por millón, cifra que nunca se había alcanzado ni en sus dos terceras partes en la época anterior a la difusión de las escuelas laicas.⁸²

Lo que no quiso decir Sánchez Santos fue que Alemania e Inglaterra, que daban el promedio más bajo de homicidios, eran países esencialmente protestantes, mientras que Francia e Italia eran esencialmente católicos. Ni tampoco quiso señalar las estadísticas correspondientes a Estados Unidos, de las cuales yo no dispongo, pero que habrían iluminado mucho la materia porque la escuela norteamericana era laica. Por otra parte, no es prueba suficiente decir, apoyándose en las estadísticas, que la causa del incremento de homicidios fue debido al establecimiento de las escuelas laicas. Este razonamiento trata de establecer una conexión causal erróneamente, cayendo así en la falacia de "causa falsa".

El debate continuó por algunos días, porque Sánchez Santos fue respondido por Ezequiel A. Chávez que en aquel entonces era profundamente positivista. Sánchez Santos continuó sosteniendo que el cristianismo era un sistema completo de represión que atacaba el mal en su germen más íntimo y que, pues si producía el bien por virtud propia y dominando todos los malos instintos en su germen más íntimo, debíamos decir que conducía originaria, universal y radicalmente a la moralidad pública.⁸³

Participaba Sánchez Santos del conservadurismo más exacerbado. Para él la identidad del pueblo mexicano no podía buscarse sino dentro del pensamiento religioso católico que era el único capaz de aglutinar toda la nación en un propósito común. Cita a Renán para decir que un país no es simplemente un conglomerado de individuos sino una alma, una conciencia, una persona, una resultante viviente. Y añade Sánchez Santos:

¿Y qué alma, qué personalidad puede tener un pueblo después de pasar un siglo entre las divagaciones sin fin de la libertad de pensar, que no tiene ni una idea exacta de sí mismo, ni de la sociedad que constituye? ¿Qué 'conciencia' puede existir en él, cuando el ateísmo es enseñado a los niños y el escepticismo se presenta como el ideal del progreso? ¿Qué resultante viviente puede haber ahí, donde no

⁸² *Ibid.*, p. 196.

⁸³ *Ibid.*, p. 214.

hay un principio cierto para todos, donde cada doctrina no es sino una ruina más, una duda más para los espíritus?⁸⁴

Sánchez Santos puso aquí el dedo en la llaga. Con el abandono de la fe religiosa, México había echado por la borda el principio básico de su identidad que le había dado apoyo por 300 años. En la época en que Sánchez Santos escribe se quería hallar la identidad nacional con la careta del positivismo, pero esto no pasó de ser lo que ya he dicho, una careta mal puesta y demasiado grande o quizá demasiado pequeña para la cara nacional que trataba de ocultar.

Pero mientras los liberales querían hallar la unidad en otros principios que no fueran los católicos precisamente porque pensaban que el catolicismo estaba en plena decadencia, Sánchez Santos salta a señalar con su dedo ese espíritu de pasividad que parece haberse extendido entre los católicos mexicanos. En una alocución pronunciada en la repartición de premios en el Colegio del Inmaculado Corazón de María, que él intituló "El porvenir del mundo sin la escuela católica", decía que no podía tener melodías en el espíritu cuando veía desmoronarse el edificio cristiano de su patria y con él el edificio social, y con ambos el alma nacional.⁸⁵

Era que efectivamente bajo la influencia de los americano-europeizantes se buscaba desgranar el viejo edificio social, se quería destruir los añejos lares de la identidad por considerarlos caducos y se escudriñaban ansiosamente las ideologías de la época por nuevos valores que dieran sentido a los momentos actuales de la realidad mexicana, que pudieran satisfacer nuestras necesidades. Fue una tarea vana que al final tenía que fracasar como efectivamente fracasó al llegar la Revolución y la influencia del Ateneo de la Juventud.

Mientras tanto, Sánchez Santos no ocultaba lo que él consideraba la vergüenza más honda por nuestro cristianismo que en la práctica resultaba una blasfemia. Estábamos embargados por una debilidad incomparable porque al terminar la lucha política nos habíamos creído ya dispensados de todo combate y nos habíamos ocupado asiduamente en la voraz satisfacción de nuestros apetitos, lo cual era signo de una sociedad que declinaba.⁸⁶

⁸⁴ *Ibid.*, p. 233.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 267.

⁸⁶ *Ibid.*, p. 269.

Sánchez Santos ve la labor de España desde un punto de vista muy diferente al de los americano-europeizantes. España, en su opinión, se propuso, con sus misioneros, hacer una augusta nación de todos los restos de una gran raza y trajeron cuanto la España de entonces podía ofrecer en humanidades y letras, cuando España todavía era la más alta cátedra filosófica de Europa; y los misioneros, impulsados por este propósito, caminaron por todas partes, reuniendo a las tribus dispersas, evangelizándolas, edificando santuarios, levantando escuelas y talleres, hasta que llegó la Reforma que comenzó en México con los Borbones y especialmente con Carlos III y la expulsión de los Jesuitas.⁸⁷

Tampoco participa Sánchez Santos de la fe en la escuela como redentora social que tienen los americano-europeizantes. Recuerda él con mofa la frase de Víctor Hugo de que "por cada escuela que se abre se cierra una cárcel" y añade que ese *dictum* está en plena bancarrota. Las estadísticas, según él las ve, demuestran precisamente lo contrario; la escuela no es ese Júpiter que todo lo puede, no es más que un ídolo de barro. La estadística demuestra que hay una infinidad de hombres instruidos completamente pobres, así como el gran aumento de prisioneros después del gran aumento de escuelas.⁸⁸

No es que Sánchez Santos ataque precisamente a la escuela como causa directa de los males sociales; lo que es objeto de su resentimiento es la escuela laica donde no se presta la suficiente atención a lo que él considera la base de toda educación, la instrucción religiosa. Ni tampoco ve él en la escuela la redención del indio: "La base de la libertad, la base de la escuela y de la ciudadanía práctica, es el salario. Démosle al indio salario, démosle pan y después él solo, sin llamamiento de nadie vendrá a la escuela: entonces será raza con un alma, con altos destinos."⁸⁹

Si Trinidad Sánchez Santos deja un sabor amargo en los labios cuando discute la función de la escuela mexicana y en general cuando habla de los problemas nacionales, no es de ninguna manera más optimista la visión que nos ofrece el P. Mariano Cuevas al referirse a los mismos acontecimientos. Una personalidad como Justo Sierra le merece el más absoluto desprecio tanto en su labor oficial como en su trabajo histórico. Según Cuevas, Justo Sierra, sin previos estudios de metodología

⁸⁷ *Ibid.*, pp. 218-284.

⁸⁸ *Ibid.*, p. 301.

⁸⁹ *Ibid.*, p. 303.

histórica y sin haber pisado jamás un archivo, se limitó a copiar los errores históricos que halló en libros impresos en francés, para declamarlos después ante jóvenes indefensos y darlos luego a la estampa bajo su nombre y apellido. Fue así como se maleó la parte histórica relativa a México en la obra preparada bajo la dirección de Justo Sierra, *México a través de los siglos*.⁹⁰

Aún más acre es la crítica que le merecen los pedagogos mexicanos. Lo peor de la educación no estaba en los textos, sino en los pedagogos. Con raras excepciones, y aun éstas reprobables por su colaboración material, los más de los pedagogos eran hombres escogidos para inculcar, aunque fuera a propósito de química o del binomio de Newton, la impiedad en una forma o en otra. Y una de estas formas, que dejó pésimos sedimentos, fue el volterianismo: la burla despectiva de asuntos religiosos.⁹¹

La Iglesia, por supuesto, no podía aceptar este estado de cosas. Nunca en lo absoluto, nos dice Cuevas, se conformó con la Constitución de 1857 y menos con la Reforma, aunque estas leyes durante el porfiriato permanecieran meramente escritas. ¿Cómo podía la Iglesia dar la menor señal de aprobación a la educación impía que minaba para el futuro nuestras clases sociales?⁹²

Por otra parte, Carlos Pereyra se muestra aún más amargado por la situación del México en el que le tocó vivir y busca refugio tratando de recordar y defender a la España victoriosa. En su trabajo, *La obra de España en América*⁹³ hace un elogio de la conquista española tratando de desvirtuar la Leyenda Negra y comparando la obra española con la conquista anglosajona de Norteamérica. Aunque él afirma en el prólogo que su tendencia es esencialmente crítica y que la admiración indiscreta daña tanto o más que la hostilidad cerrada, no puede menos que aceptar que él mismo es admirador de España, pero, añade, su admiración nace del objetivismo, del estudio ecuánime de los hechos emprendido con espíritu desinteresado. Pereyra espera demostrar, y hasta cierto punto lo logra, que la conquista de América Latina fue mucho más ilustrada y heroica que la colonización norteamericana. De paso espera corregir los errores de aprecia-

⁹⁰ Mariano Cuevas, *Historia de la nación mexicana* (México: Talleres Tipográficos Modelo, 1940), p. 1000.

⁹¹ *Ibid.*

⁹² *Ibid.*, p. 1002.

⁹³ Carlos Pereyra, *La obra de España en América* (2 vols.) (Madrid: Biblioteca Nueva, 1920).

ción de autores como W. Cunningham en su obra *An Essay on Western Civilization in its Economic Aspects: Medieval and Modern Times*; de L. Launay en su *La Cónquete Minérale* y otros de similar inclinación.

Pero la obra de Carlos Pereyra que realmente llama la atención y hace reflexionar sobre el futuro de México es su *México falsificado* publicado en dos volúmenes por la Editorial Polis de México. El título de la obra es lo primero y lo que más profundamente llama la atención. Indica este título que México definitivamente ha perdido su identidad nacional con el advenimiento del gobierno liberal y bajo la influencia de los americano-europeizantes. La identidad de México está, para él, en su tradición hispánica y negar ésta, con todo lo que ella implica, es falsificar a México.

El principio del error en la interpretación que se ha hecho de la conquista de México consiste en pensar, según Pereyra, en que hubo una superposición de dos masas étnicas de dominantes y dominados; no hubo tal, insiste él, ni hubo desposesión global de los indígenas por los europeos. En realidad la conquista se llevó a cabo con el apoyo de algunos señoríos indígenas contra otros, es decir, con el apoyo directo de los mismos indígenas y hubiera sido imposible hacerlo de otra manera, y cuando se hubo establecido la nueva organización política que fundió tribus y pueblos, el indio agricultor y guerrero tomó su arcabuz y montó a caballo, lanzándose con el español, con el criollo y con el mestizo hacia las desiertas llanuras del centro y del norte de la actual República Mexicana. No fue conquista lo que se hizo en esas regiones en el sentido estricto de la palabra sino colonización en la que tomaron parte activa todos los hijos del país.⁹⁴

La observación precedente de Pereyra tiene un interés extraordinario porque, en su afán de justificar la conquista, hace al indio partícipe activo de ella más bien que objeto pasivo de explotación. Es que Pereyra ya ha vivido la Revolución Mexicana la cual ha cambiado su perspectiva histórica aun sin él mismo darse cuenta de ella. Con todo, Pereyra profetiza la extinción del indio. Observa que para que se conserve pura la raza indígena es preciso que el indio se mezcle exclusivamente con el indio mismo y esto ya es una gran limitación en su desarrollo. En cambio el mestizo tiene la opción de mezclarse con otro mestizo, con el criollo y aun con el indio mismo. Por otra parte, el elemento mestizo gravita hacia el tipo criollo, lo cual indica

⁹⁴ *Ibid.*, Vol. II, p. 8.

que la supremacía blanca acabará por imponerse y el elemento indígena puro irá desapareciendo en el mestizaje, hasta conservar sólo algunos rasgos que pasarán al tipo compuesto del criollo mexicano.⁹⁵