

III. LA CRISIS

Hasta ahora he trazado las dos corrientes del pensamiento educativo mexicano que dominan el ambiente pedagógico nacional durante el siglo XIX y principios del XX. A medida que se acerca el periodo crítico de 1910, se observa también en la pedagogía mexicana que la filosofía de las dos corrientes es inoperante para explicar los sucesos que se van produciendo. Los positivistas o americano-europeizantes encuentran pronto que es imposible aplicar a México una filosofía foránea porque ésta no representa ni las necesidades ni las aspiraciones del pueblo mexicano, y los hispanistas descubren también, aunque no con la claridad deseada, que México no es ni puede ser una continuación de España.

¿Qué es México entonces? ¿En qué consiste lo mexicano? Estas son las dos preguntas candentes que precipitan la gran crisis de la pedagogía nacional hacia 1910. El principio de esta crisis se puede ya percibir en el programa del Partido Liberal, obra de Ricardo Flores Magón, que se publicó en Estados Unidos el 10. de julio de 1906. Ya en él se proponen diez artículos específicamente dedicados a los problemas educativos. Entre ellos se destacan el 10. que habla de “multiplicación de escuelas primarias en tal escala que queden ventajosamente suplidos los establecimientos de instrucción que se clausuren por pertenecer al clero”. El 11o. que trata de la “Obligación de impartir enseñanza netamente laica en todas las escuelas de la república, sean del gobierno o particulares, declarándose la responsabilidad de los directores que no se ajusten a este precepto”. También se proponía declarar la instrucción obligatoria hasta los catorce años, así como pagar buenos sueldos a los maestros de instrucción primaria y hacer obligatoria para todas las escuelas de la república la enseñanza de los rudimentos de artes y oficios y la instrucción militar para preparar defensores de la nación. Los Artículos 17º, 18º y 19º tratan específicamente de los principios anticlericales que quiere dejar sentado el partido liberal, y el

⁹⁵ *Ibid.*, p. 10.

último que trata sobre educación, el 20º pide la supresión de las escuelas regentadas por el clero.⁹⁶

Las escuelas de instrucción rudimentaria

Se refleja este espíritu de crisis aún con mayor énfasis en *Una encuesta sobre educación popular*, que publicó Alberto J. Pani en 1918 precisamente cuando la educación empezaba a municipalizarse en México.

El 30 de mayo de 1911, el Congreso Federal expidió un decreto promulgado por el Presidente de la República el 1o. de junio del mismo año por el cual se autorizaba al Poder Ejecutivo de la Unión para establecer en toda la república escuelas de instrucción rudimentaria independientes de las escuelas primarias existentes. La función de estas escuelas de instrucción rudimentaria sería principalmente enseñar a los individuos de la raza indígena a hablar, leer y escribir el castellano y a ejecutar las operaciones fundamentales y más usuales de la aritmética. El periodo para realizar esta labor sería de dos años y la enseñanza no sería obligatoria sino que se impartiría a cuantos analfabetos concurrieran a solicitarla. Para estimular la asistencia, se distribuirían en las escuelas alimentos y vestidos a los educandos, según las circunstancias. Lo paradójico de todo el asunto era que sólo se asignaban trescientos mil pesos para financiar las escuelas rudimentarias, cuando, como lo indica Pani, el número de individuos que no sabían leer ni escribir en la república según el censo de 1910 era de 10,324,484 de una población total de poco más de 15 millones de habitantes. La masa analfabeta se descomponía así: 3,615,320 individuos en edad escolar y 6 millones y medio de adultos. Había además, según los estudios hechos por el Sr. Pimentel, de quien ya hemos hablado, ciento ocho idiomas y una infinidad de dialectos agrupados en diecinueve familias lingüísticas hablados por los habitantes indígenas diseminados por el territorio nacional. Aun aceptando sólo la supervivencia de los sesenta y dos idiomas y dialectos que logró registrar el censo de 1910, dudoso por demás como toda la estadística nacional según Pani, era un número suficiente para poner de relieve la dificultad del problema a que se avocaba la ley.

⁹⁶ Universidad Nacional Autónoma de México, *Historia documental de México*, Vol. II, p. 407.

Argüía Pani, y con perfecta razón, que aun limitando la acción de las escuelas rudimentarias a la población en edad escolar, esto es, a tres millones seiscientos mil educandos en números redondos, llegaría todavía a los límites de lo imposible si se tomaba en consideración los medios disponibles.⁹⁷ Según los cálculos de Pani para atender sólo 2,700,000 niños que no recibían entonces ninguna instrucción se requerirían 67,500 escuelas rudimentarias. Haciendo los cálculos de la manera más mesurada, se necesitaría un presupuesto de 40 millones y medio para atender a las necesidades más básicas de la educación. Ahora bien, aunque a la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes se le había asignado un presupuesto de 300 mil pesos anuales, la cantidad que en efecto fue dedicada a este propósito tuvo que reducirse, por razones económicas, a sólo 160,000.00 pesos, una cantidad realmente irrisoria.⁹⁸

Había otro peligro que Pani percibió con agudeza y era el de "proyectar luz en las conciencias, mediante enseñanzas abstractas, para iluminar sólo miserias, pero dejando oscuros los caminos que conducen al mejoramiento económico... Esto era una cruel ironía para el pueblo y una amenaza para nuestro régimen social".⁹⁹ Pani veía pues en la educación un instrumento peligroso para la estabilidad social de la nación por los apetitos que podía despertar.

Pani propone pues, en el ensayo que antecede a la encuesta, que se modifique el decreto del 10. de junio de 1911 de tal manera que sea realizable y útil, al mismo tiempo que se obtenga el máximo rendimiento. Para ello desea que no se reduzca la enseñanza sólo a la lectura, escritura y aritmética, sino que se le dé una forma tal que los instrumentos adquiridos por el educando le permitan continuar su propio desarrollo ulterior. Por ejemplo, si se le ha de enseñar a leer, debe preparársele para que entienda lo que va a leer en libros y periódicos y para ello necesita nociones elementales de geografía, y para complementar la formación patriótica de los educandos no puede dejar de darse la historia patria que inyectaría patriotismo a los escolares por la enseñanza de nuestras tradiciones, además de inculcarles, al mismo tiempo, sus deberes de ciudadanía. Otra materia que tampoco podía dejarse a un lado era el dibujo y los trabajos manuales porque desenvuelven el sentimiento estético y para

⁹⁷ Alberto J. Pani, *Una encuesta sobre educación popular* (México: Dirección de Talleres Gráficos del Poder Ejecutivo Federal, 1918), p. 16.

⁹⁸ *Ibid.*, pp. 17-18.

⁹⁹ *Ibid.*, p. 21.

el mismo fin podría añadirse aun el canto. Por otra parte, se buscaría que los ejercicios de estas asignaturas estuvieran en perfecta consonancia con la producción industrial predominante o susceptible de implantarse en cada localidad y que dignificaran el trabajo material asociándolo con el mental. Para lograr llenar estos requisitos extras, sería necesario solamente, según Pani, dar la enseñanza rudimentaria en tres años, en vez de los dos que habían sido programados.¹⁰⁰

Otra adición a la ley que propone Pani es que se autorice al Ejecutivo para establecer en cada región y de acuerdo con sus necesidades una o varias escuelas prácticas industriales o agrícolas para perfeccionar los procedimientos de trabajo y aumentar y mejorar la producción; pero los estudiantes en estas escuelas normales regionales deberían ser del mismo pueblo para que la labor que ellas desempeñaran tendiera a desarrollar los recursos de todas las regiones del país y evitar así la absorción hacia la capital de los recursos humanos nacionales.

El establecimiento de las escuelas rudimentarias tiene una significación especial poco estudiada hasta ahora. Era la primera vez que el Gobierno Federal se permitía intervenir, aunque con gran precaución, en la educación que se llevaba a cabo fuera del Distrito Federal y los Territorios. Lo hacía con tal precaución no sólo por la falta de recursos, sino por la resistencia que indudablemente oponían los estados a cualquier intervención del Gobierno Federal en sus asuntos internos. Y tal fue la resistencia que para 1918 se decidió sustraer al Gobierno Federal de la educación pública y poner ésta en manos de las municipalidades. Ya a finales del siglo XIX, Carlos A. Carrillo, de quien hemos hablado anteriormente, proponía que:

La escuela primaria debe sostenerse con los recursos del Municipio, no con los generales del Estado: esto es un principio de justicia estricta. ¿Por qué los vecinos de Cosamaloapan, v.gr., han de trabajar para pagar la educación de los hijos de los vecinos de Jalapa o Córdoba?¹⁰¹

La segunda parte del libro de Pani es una serie de opiniones, resultado de la encuesta que él organizó, sobre las escuelas rudimentarias y las modificaciones que él propuso. Esta parte es de especial valor porque muchos de los escritores están muy bien informados sobre los problemas educativos nacionales y son capaces de aportar puntos de vista de indudable valor.

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 24.

¹⁰¹ Carlos A. Carrillo, *Artículos pedagógicos*, p. 302.

Carlos S. Aguilar, por ejemplo, exdiputado al Congreso de la Unión, habla de escuelas rurales ambulantes como, según él, se había hecho ya en Estados Unidos, que recorrieran el país impartiendo, al aire libre o bajo tiendas de campaña, la instrucción rudimentaria.¹⁰² Inmediatamente resalta la similitud de esta idea con las Misiones Culturales que Vasconcelos organizó pocos años más tarde.

Otro señor, Manuel Caballero, saliéndose un poco del tema de la encuesta, proponía no ya la escuela rudimentaria, sino la granja-escuela que se pondría en manos del clero católico haciendo a los vicarios y capellanes maestros al servicio del Estado y nombrándolos maestros y directores de las granjas-escuelas; con esto se utilizaría el ascendiente del clero católico sobre el pueblo mexicano en favor del desarrollo de la nacionalidad. La idea de Caballero, por supuesto, no fue tomada seriamente, o por lo menos, nunca se intentó llevarla a cabo.¹⁰³

El profesor Lisandro Calderón se queja de que no conocemos suficientemente la psicología del indio porque lo hemos visto con cierto abandono, ya que nuestros sabios se han preocupado más por ir a Europa a estudiar sistemas de enseñanza aplicables a pueblos muy adelantados, pero sin llegar a conocer íntimamente al indio nuestro que hoy parece una esfinge que nos contempla en actitud hierática, absortos como estamos en los resplandores que Europa arroja sobre nuestro continente.¹⁰⁴

Ezequiel A. Chávez, por otra parte, se declara en favor de que el Gobierno Federal tenga influencia en la educación que se imparte en todo el país y sostiene que, a pesar de sus muchos defectos, el decreto que establece las escuelas rudimentarias ha dado un buen paso en esa dirección. Ya en el proyecto original de la Ley de Educación para el Distrito y los Territorios, el Artículo 31 ordenaba que el gobierno de la Unión fundara escuelas primarias en los estados, pero al presentar el proyecto al Consejo Superior de Educación tal artículo se suprimió, muy a pesar de Chávez. Es éste un antecedente muy importante de la Ley que estableció más tarde la Secretaría de Educación Pública con derecho a fundar escuelas en todo el territorio nacional. También quiere Chávez llamar en apoyo de la labor educativa del gobierno a los hacendados, a los industriales, a los grandes propietarios, para que sostengan escuelas apropiadas para todos los hijos de los jornaleros y operarios que ocuparan.

¹⁰² Alberto J. Pani, *Una encuesta sobre educación popular*, p. 37.

¹⁰³ *Ibid.*, pp. 47-48.

¹⁰⁴ *Ibid.*, pp. 54-55.

Él lo justifica diciendo que el rico es, lo mismo en los términos de la moral cristiana ortodoxa que en los de la filosofía positiva, un administrador de bienes que a él, tanto como a la sociedad, sirven, y añade que sería además ventajoso para los hacendados e industriales que ofrezcan educación a sus obreros, tal como lo hacen en Estados Unidos, porque el trabajo del educado produce cien veces más que el del hombre inculto.¹⁰⁵

Simpática reflexión ésta para un hombre de la talla de Ezequiel A. Chávez que debía estar bien enterado de cómo funcionaba la tienda de raya. Dentro de un sistema económico basado en la explotación de los más por los menos, los explotadores no podían de ninguna manera ver con buenos ojos que se ampliaran las perspectivas de los trabajadores porque entonces éstos no iban a permitir que continuara ese estado de cosas. Quizá Chávez era simplemente intelectual de bufete y se daba poca cuenta de la realidad económica que vivía su país.

La respuesta del Dr. Everardo Landa, médico de la Inspección de Higiene Escolar es de interés porque percibe en toda su magnitud la crisis por la que en ese entonces estaba pasando México. Ya que no contamos con los medios económicos suficientes para perseguir la ignorancia, según parecía demostrarlo el Sr. Pani, es para nosotros una ingente necesidad, no digamos ya colocarnos a la altura de los pueblos realmente cultos, pero al menos luchar por cuantos medios estén a nuestro alcance, contra tantas supersticiones que nos humillan, tantos vicios que nos degradan, tanta ignorancia que nos mantiene en la oscuridad.¹⁰⁶ El Dr. Landa no ve nada positivo en México. Lo ve sumido en la más absoluta crisis.

Uno de los temas que con mayor interés trataron quienes respondieron a la encuesta es el referente al de la federalización de la enseñanza y su opuesto, la municipalización de la educación. El Dr. José Manuel Puig Casauranc, quien más tarde llegaría a ser uno de los sucesores de Vasconcelos en la Secretaría de Educación y que al tiempo de la encuesta era diputado al Congreso de la Unión, se mostró absolutamente inclinado hacia la federalización total de la enseñanza primaria y declaró que no desmayaría hasta conseguirlo. Se debería reunir en el centro todos los instrumentos pecuniarios que se gastaban en los estados para esta instrucción y se sometería la educación nacional

¹⁰⁵ *Ibid.*, p. 77.

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 113.

a un solo plan bien estudiado de distribución armónica. A los estados se dejaría sólo la educación superior y la profesional.¹⁰⁷

En cambio, Félix F. Palavicini se oponía escuetamente a cualquier federalización de la enseñanza con el argumento, un tanto débil y ya bastante trajinado, de que los más notables pedagogos franceses estaban pidiendo a gritos la descentralización del ramo de instrucción pública. Además, estaba el ejemplo de la Unión Norteamericana donde se observaba con admiración el progreso de su enseñanza industrial y elemental debido, según Palavicini, a la asombrosa diferencia de sistemas y métodos que hay de uno a otro estado y hasta de uno a otro ayuntamiento y esto provocaba una benéfica emulación con su inevitable resultado: el progreso. Como propuesta concreta, Palavicini sugería que el subsidio del tesoro federal destinado a la instrucción rudimentaria, se entregara directamente a los gobiernos de cada entidad federativa en cantidad proporcional a su población analfabeta y que el gobierno local aplicara esos recursos según su propio criterio.¹⁰⁸

La cuestión estaba sobre el tapete y ya veremos cómo los que pensaban como el periodista Palavicini tuvieron ocasión de aplicar sus ideas a gran costo para la nación porque éstas acarrearón un tremendo fracaso. Por otra parte la idea preconizada por Puig Casauranc no tuvo oportunidad de ser aplicada en su totalidad, pero sí logró, al crearse la Secretaría de Educación Pública, que se aceptara la intervención directa del Gobierno Federal en la educación que se impartía en los estados de tal manera que los estados y la Federación compartían la responsabilidad.

Fue Ezequiel A. Chávez, de quien ya hemos tenido oportunidad de hablar, quien en las conclusiones finales a la *Encuesta* señaló las objeciones a la municipalización de la enseñanza. Los municipios carecían de los conocimientos y de los recursos para organizar su propia educación. Era preciso un órgano superior de orientación técnica de la enseñanza primaria y de las relaciones de ésta con la superior y la profesional. Para ello era indispensable que se estableciera un poder federal que impusiera en toda la república igual sistema educativo y que nombrara al personal que debía dirigirlo. No pedía Ezequiel A. Chávez centralización absoluta porque eso excluiría al pueblo entero de asumir la responsabilidad por su propia educación, sino más bien orientación firme. Para ello se establecería pues una Ofi-

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 172.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 144.

cina Federal de Educación, especialmente primaria y secundaria, así como en materia de artes y oficios, para que tomara a su cargo la orientación de la educación nacional.¹⁰⁹

Existía un factor que había recibido poca atención y era el económico en cuanto éste afectaba directamente a los recipientes de la educación rudimentaria. Si tratáramos de imaginar realizada la totalidad de la educación rudimentaria, señalaba el ingeniero Ezequiel Pérez, profesor de química de la Escuela Nacional de Ingenieros, ¿tendrían los que la poseyeran, oportunidades para emplearla, beneficiándose económicamente? Indudablemente que no y por lo mismo la olvidarían pronto considerando perdido el tiempo empleado en adquirirla. Era la poca o ninguna utilidad económica que le producía al pueblo la educación que se le impartía lo que hacía que no deseara recibirla.¹¹⁰

Por otra parte, señalaba inteligentemente Carlos R. Prieto, un estudiante del último año de ingeniería civil, que era imposible plantear el problema de la educación de las masas si antes no se resolvía el de su alimentación. Argüía él que el trabajo de nuestro campesino, además de ser remunerado miserablemente, sólo tenía demanda en ciertas épocas del año y que con esos poquísimos ingresos debía sostener una familia generalmente numerosa. Y escribía:

Considero que la condición económica de la población rural es una artificial resultante de la pésima distribución de la propiedad, del egoísmo del propietario y de la complicidad de las autoridades política y judicial (que muy frecuentemente dependen del propietario y están a su servicio): sobre esta base, a más de ser muy difícil instruir al campesino, aun en el caso de conseguirse, no se le dan armas para combatir su miseria, porque el latifundista seguirá pagando lo mismo y el proletariado estará menos dispuesto a soportarlo.¹¹¹

Éstos fueron los términos en que respondieron a la encuesta de Pani las personas cuya colaboración se solicitó. Es indudable, después de leer la obra, que la educación era entonces un tema de candente actualidad en el que se proyectaba la inquietud nacional por hallar una respuesta adecuada al interrogante de la identidad nacional. La sensación de crisis era arrolladora. ¿Cuál va a ser el futuro del país si dos terceras partes de su población es analfabeta y cómo va a integrarse a las naciones civilizadas estando en tan desesperante inferioridad? Y peor

¹⁰⁹ *Ibid.*, pp. 294-295.

¹¹⁰ *Ibid.*, p. 162.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 166.

aún, ¿cuál iba a ser el camino para enfrentarse a tan desoladora realidad si se carecía de los medios económicos para hacerlo? De verdad era una crisis y el país no podía menos que sentirse abrumado para enfrentarse a ella. Se precisaban hombres de la talla de José Vasconcelos y su grupo para que hicieran lo que parecía imposible.

El presupuesto para educación para el año de 1912-1913 fue de sólo 8,155,443.30 y para 1918-19 bajó a 1,812,693.74 porque se estaba experimentando la posibilidad, en este segundo caso, de hacer la educación responsabilidad exclusiva del municipio. Cuando Vasconcelos fue nombrado rector de la Universidad Nacional en 1920-21, el presupuesto para educación creció a más de 12 millones de pesos y cuando se creó la Secretaría de Educación Pública, también bajo la dirección de Vasconcelos, el presupuesto para 1921-22 fue de 49,826,716.00. Recuérdese que Alberto J. Pani había calculado que se necesitarían no menos de 40 millones y medio de pesos para llevar a cabo el proyecto de las escuelas rudimentarias. Vasconcelos fue capaz de superar la cifra propuesta por Pani.

Tanteos de ciego

Otro libro que merece nuestra atención porque también refleja, aunque desde otra perspectiva, la crisis de la educación entre 1910-1920 es el de F. Palavicini, *Problemas de educación* publicado en 1910. Palavicini empieza por preguntar: ¿Cuáles son los atractivos de la carrera del magisterio? La respuesta es una sola e invariable, dice él, "primero miseria, enseguida miseria y al fin más miseria". No es ésta precisamente una de las perspectivas más hermosas para atraer al nuevo maestro, que Palavicini considera un verdadero paria. Las grandes frases retóricas y las promesas espléndidas son inútiles porque para el presupuesto de egresos suelen haber atenciones perentorias que relegan a segunda fila las necesidades escolares.¹¹²

Palavicini sostiene que no es posible que exista la Escuela Nacional como lo había propuesto el Congreso Pedagógico Nacional porque, según él, puede aspirarse a la unidad en cuanto a las reglas científicas, pero es un absurdo pretender la uniformidad cuando en la enseñanza, más que en otra tarea, la acción

¹¹² Félix Palavicini, *Problemas de educación* (Valencia: F. Sempere y Compañía Editores, 1910), p. 11.

individual es indispensable.¹¹³ Palavicini todavía no es capaz de mirar a los problemas nacionales de frente y tratar de buscar una solución propia a problemas que son únicos. "Estamos innovando", dice él, "estamos persiguiendo un ideal de mejoramiento; buscamos la experiencia del extranjero y tratamos de adaptar a nuestras circunstancias y a nuestro medio ambiente nacional los procedimientos adoptados en países más viejos y más cultos."¹¹⁴ Al decir estas palabras, Palavicini está dando los primeros gritos del vencido. ¿Por qué tenemos nosotros que empezar por mirar lo que otros hacen para después actuar nosotros por imitación cuando las circunstancias mexicanas son *sui generis*? El error de traer fórmulas extranjeras que, porque funcionan en el país de origen, se piensa que han de funcionar igualmente entre nosotros, ha sido la causa de la mayoría de nuestros fracasos. Y aquí está Palavicini visitando las escuelas de la Confederación Helvética, aprendiendo en cada escuela algo diferente de la vecina, admirando la democracia educacional, la actividad y la iniciativa de cada maestro y luego pasando a Estados Unidos y haciendo algo semejante¹¹⁵ con la idea de que porque allá se hacen las cosas de esa manera y se obtiene éxito, nosotros debemos proceder a imitarlos. Pero cuando se llega la hora de observar la realidad nacional, su visión es parca y superficial. Simplemente considera que habrá muchos escollos para organizar una oficina central de educación por la diferencia de presupuestos de cada estado, y por la variedad que obedece a causas netamente locales, cada estado, cada municipio obra en relación con sus fuerzas y recursos. "Así", añade él, "la idea será única, pero los métodos variarán infinitamente. Tendremos la unidad del pensamiento, sin usurpaciones interesadas o egoístas ni disciplinas deprimentes."¹¹⁶

Quizá uno de los más graves errores del grupo representado por Palavicini fue considerar que porque las dos terceras partes de la población del país era incapaz de leer y escribir, por esto ya se convertía en un peso muerto. Dice él así:

El nuestro, el gran problema nacional de México, es civilizar a las dos terceras partes de su población nativa, que está fuera de la verdadera vida común, que está separada de la conciencia nacional, ex-

¹¹³ *Ibid.*, p. 24.

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 25.

¹¹⁵ *Ibid.*, p. 26.

¹¹⁶ *Ibid.*, p. 40

clusivamente representada por la dirección inteligente y activa de una tercera parte de la población.¹¹⁷

El error de esta concepción de México se hace evidente desde el momento en que nos avocamos a analizar la Revolución Mexicana. Fueron precisamente esas dos terceras partes, ese peso muerto de que habla Palavicini, el que se lanzó en busca de las reformas que preconizaba la Revolución. Es pues evidente que era un peso muerto sólo en apariencia y para los que no querían observarlo con la precisión y cuidado que el caso requería.

Lo curioso de la cuestión es que estando Palavicini consciente del problema haga tan poco por solucionarlo. Dice él que la enseñanza en este país ha sufrido la desconsoladora influencia de lirismos irrealizables, que ha sido congestionada por erudiciones incoherentes y es así que las leyes de instrucción vigentes han sido producto unas veces de la inexperiencia y otras de la farsa. Lo peor del caso es que las proposiciones que él mismo trae a cuento no pasan de ser un lirismo más que muestran su absoluta ignorancia de la realidad nacional.

Concluye Palavicini su libro con un canto a Francia más bien que una declaración de fe en México: "decir francés para los intelectuales mexicanos es lo mismo que decir inspirador y maestro: toda nuestra tradición intelectual, toda nuestra cultura literaria, toda nuestra iniciación filosófica viene de Francia".¹¹⁸ Palavicini sufría una profunda crisis de identidad. Se sentía francés porque no sabía lo que era ser mexicano. Tuvo que llegar la revolución para demostrar a este tipo de intelectuales que México era algo nuevo, distinto y palpitante.

Un educador importante de la segunda década del siglo XX fue Paulino Machorro y Narváez quien ya no se siente apegado a la cultura francesa sino más bien retado por la cultura norteamericana. Piensa él que es tan grande el desarrollo de Estados Unidos que el mexicano se siente tentado a pensar que somos irremediablemente inferiores por razones mismas de raza. Dice él:

El vigor físico de los americanos, su posición económica desahogada, su tezón para el trabajo y hasta su alimentación y sus costumbres, en buena parte inasimilables a nuestros gustos, han infundido en al-

¹¹⁷ *Ibid.*, p. 86.

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 244.

gunos la creencia de que un estigma de raza nos deprime, mientras a ellos una gran fuerza desconocida, física y psicológica los exalta.¹¹⁹

Puntualiza esta afirmación de Machorro y Narváez uno de los problemas más críticos de la educación mexicana que sólo vino a ser analizado con un poco de cuidado por Samuel Ramos en su *Perfil del hombre y la cultura en México* y por los filósofos del grupo Hiperión por las décadas de 1930 y 40, y luego con más penetración por Octavio Paz en su *Laberinto de la soledad*. Es el problema de la inferioridad del mexicano por ser una raza mezclada frente a las razas puras anglosajonas. Personalidades de la talla de Francisco Bulnes insistían que nuestra dieta a base de maíz había hecho de nosotros una raza inferior y que el destino apuntaba para la inevitable derrota frente a las razas anglosajonas.

Para Machorro y Narváez la única posibilidad de lograr la superación de nuestra visible inferioridad era implantar el principio de la educación popular que él consideraba modificadora de pueblos, creadora de energías y caracteres, una especie de precioso talismán que produciría el milagro de nuestra vindicación ante la historia.¹²⁰

Pero al mismo tiempo que expresa su fe en la educación, también manifiesta su temor a la acción del medio social que viene a borrar, como una esponja, las huellas de los maestros, y propone él que alguien se tome la dificultad de observar a nuestros rancheros y ver si acaso los que saben leer cultivan mejor las tierras y desempeñan con más eficiencia las labores del campo. Machorro es pesimista y espera que de seguro nada de esto nos diría quien recorriera parte del campo, que resultaría que todos nuestros agricultores, así sepan leer o no, son igualmente rutinarios.¹²¹ Sin embargo, Machorro no pierde la esperanza e indica que todo sería muy posible si antes de salir de las escuelas y simultáneamente con la enseñanza de la lectura, se hiciera ver a los futuros campesinos que sus padres trabajan rutinaria y torpemente y que por eso ellos, los niños, se alimentan mal y viven en la pobreza; que la ciencia permite al trabajador fijar reglas seguras para obtener buenos rendimientos; que esas reglas están escritas en tales y tales libros y que

¹¹⁹ Paulino Machorro y Narváez, *La enseñanza en México* (México: Imprenta de Manuel León Sánchez, 1916), p. 21.

¹²⁰ *Ibid.*, p. 22.

¹²¹ *Ibid.*, pp. 30-31.

además hay máquinas que pueden multiplicar el esfuerzo humano.¹²²

Según Machorro, el aspecto más crítico de la estructura nacional es la división racial entre indios y criollos incluyendo entre estos últimos a los mestizos. El ve todavía la cultura de la raza indígena como inferior a la de los mestizos y criollos. El hecho de que estén apegados a una vida comunitaria que les impide actuar dentro del individualismo de la cultura occidental manifiesta inmediatamente la inferioridad de la raza. Además, es una raza que no acepta ni entiende la competencia, ni la distribución de la riqueza según la labor individual. La otra raza en cambio, la criolla, es individualista porque en ella cada individuo adquiere y posee para sí y los suyos, y por ellos, somete sus ambiciones a las leyes económicas de la distribución de la riqueza; tiende pues a asimilarse a las costumbres europeas y posee un alto concepto de su dignidad creyéndose superior a la indígena. De ahí que los mexicanos tengamos dos historias que solicitan el título honroso de nacionales: la de los liberales y la de los conservadores. Estas dos historias nos dan no solamente la idea de que ha habido dos Méxicos, sino que además convencen de que esas dos naciones han estado en guerra secular dentro de un mismo territorio.¹²³ Una de estas historias ha tomado como fundamento de la nacionalidad las figuras de Cuauhtémoc e Hidalgo, mientras la otra historia ha tomado como héroes fundadores a Hernán Cortés y a Iturbide. De esta dicotomía resulta clara la labor correspondiente a la escuela: es labor de concordia, de reconciliación, de amor. La educación debe operar directamente sobre las inteligencias de los individuos en la época más fácil de retención de las ideas para lograr su papel de uniformadora de las tendencias de los mexicanos, dándoles una misma alma, y volviéndolos aptos para tener una misma patria y trabajar por idénticos ideales.¹²⁴

Machorro, pues, considera que es a la escuela a quien corresponde tender el puente entre la división nacional y servir de base para la futura unidad. Pero en esa futura unidad nacional "los indígenas deben, por decirlo así, ignorar que lo son".¹²⁵ Es decir, deben perder su identidad como grupo social y occidentalizarse. En este punto concurren la mayoría de los pedagogos anteriores a la Revolución. Ellos piensan que el indio debe dejar de ser

¹²² *Ibid.*, p. 31.

¹²³ *Ibid.*, p. 59.

¹²⁴ *Ibid.*, p. 64.

¹²⁵ *Ibid.*, p. 65.

indio para hacerse mexicano, sin consultarle al indio sus propios sentimientos y considerándolo, por sus recursos lingüísticos y técnicos, incapaz de decidir su propia suerte.

La escuela mexicana, concluye Machorro, debe ser nacionalista, es decir, tender a dotar a la juventud de un carácter propio que será esencialmente mexicano. Lo que Machorro no sabe todavía es qué es lo esencialmente mexicano. Dice Machorro que debemos trabajar con una idea fija que nos sirva como estrella polar del trabajo, del esfuerzo y de la vida exterior de cada uno. Esta idea deberá convertirse en una ideal que alumbré nuestra senda y que nos conduzca a la meta final del éxito. Pero Machorro que propone a la escuela como el puente entre las dos sectas que dividen a México, se contradice y cae en la parcialidad. Dice él que en cuanto a los hechos patrióticos, debe seguirse la enseñanza del partido liberal que, según él, está exento de toda mancha o sospecha. Se enseñará la versión liberal de la historia, evitando que, a pretexto de investigación científica, se enseñen hechos no comprobados y distintos de la versión *única nacional*.¹²⁸

El argumento de Machorro es frágil y cae en evidentes contradicciones. Quiere redimir al indio, pero despojándolo de su carácter propio. Quiere que la escuela tienda un puente entre las dos sectas nacionales, pero imponiendo la enseñanza de una de ellas, la liberal. Sin embargo, su libro es de gran interés porque revela las contradicciones de un estado de crisis como el que entonces sufría México. Abrumado por esta crisis, ya Machorro quiere hallar un credo, lo que él llama un ideal, en el que pueda apoyarse para ayudar a crear el México nuevo. Este credo lo va a proveer José Vasconcelos y sus colaboradores en los primeros años de la década de 1920.

En busca de una síntesis

Es de notarse que, a medida que la década de 1910 llega a su término, la crisis en la educación se hace más penetrante y arrolladora. Para los americano-europeizantes empieza a hacerse cada vez más claro que es inútil seguir esforzándose en importar ideas extranjeras con la esperanza de hacer de México un nuevo Estados Unidos o una nueva Europa. El momento fulminante de esta crisis es cuando, después de municipalizar la educación porque ésa es la manera en que se hace en Estados Unidos

¹²⁸ *Ibid.*

y en Europa, se descubre que esa idea es completamente contraria a la idiosincrasia mexicana y que no hay más remedio que crear un organismo central de educación que no solamente oriente, sino que ya dirija el esfuerzo nacional en esta área. Por su parte, los hispanizantes prefieren permanecer casi en total silencio. Lo único que expresan es apoyo a la nueva fe, como diría Pedro Henríquez Ureña, la creencia de que toda la población del país debe ir a la escuela, aun cuando este ideal no se realice en pocos años, ni siquiera en una generación.¹²⁷ Son importantes las palabras que expresa Henríquez Ureña porque su propio pensamiento es de carácter hispanizante y porque fue él, aunque dominicano por origen, uno de los más importantes fundadores del Ateneo de la Juventud.

Dentro de este mismo espíritu de síntesis, se expresa ya Manuel Gamio en su libro, *Forjando patria* publicado en la segunda mitad de la década de 1910. Ya Manuel Gamio no desespera del indio, sino que tiene fe en que, tan pronto como haya sido incorporado por medio de un método que consiste en la comprensión de la propia cultura del indio, éste se convertirá en elemento generador de la civilización nacional.

La tarea, para Gamio, debe comenzar borrando la secular timidez del indio que lo agobia. Se le hará comprender de manera sencilla y objetiva que su innato temor ya no tiene razón de ser, que ya es un hermano, que nunca más será vejado. Para lograr este propósito se comenzará por abolir ese centenario vestigio de las encomiendas: los derechos de capitación: "Una vez que el indio se halle exento de esa 'contribución por vivir' y se sienta hombre, una vez que confíe, entonces, concurrirá a la escuela, y una rudimentaria iniciativa le hará buscar más amplios horizontes."¹²⁸

Según Gamio, el indio tiene iguales aptitudes para el progreso que el blanco y no es ni superior ni inferior a él. Son los antecedentes históricos y las especialísimas condiciones sociales y biológicas a que ha estado sometido el indio que lo han hecho, hasta ahora, inepto para recibir y asimilar la cultura de origen europeo. Por supuesto, Gamio todavía considera superior, y no simplemente diferente, la cultura europea u occidental frente a la cultura del indígena, pero él está seguro de que si se le quita

¹²⁷ Juan Hernández Luna, "La revolución y la cultura en México", *Conferencias del Ateneo de la Juventud* (México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1962), p. 149.

¹²⁸ Manuel Gamio, *Forjando patria* (México: Editorial Porrúa, 1960), p. 22.

el peso abrumador de los antecedentes históricos, tres siglos de vejaciones coloniales y cien años de vejaciones independentistas, y si se deja de considerársele, como hasta hoy, biológicamente inferior al blanco, y si por otra parte mejoran su alimentación, su indumentaria y su educación, el indio abrazará la cultura contemporánea al igual que el individuo de cualquier otra raza.¹²⁹

Si la civilización europea contemporánea no ha podido infiltrarse en nuestra población indígena es por dos grandes causas: la primera por la resistencia natural que opone el indígena a todo cambio de cultura; la segunda, por nuestra ignorancia de la naturaleza del indio, porque no sabemos cómo piensa él ni las razones que tiene para oponer resistencia. La prescripción de Gamio es bastante radical y novedosa: hay que forjarse, ya sea temporalmente, un alma indígena y entonces, comprendiéndolos, ya podremos laborar por el adelanto de esa raza.¹³⁰

Gamio sienta un principio muy claro: que la Constitución que entonces regía en la nación, la de 1857, era de carácter extranjero en origen, forma y fondo, y que sólo era adaptable al 20 por ciento de nuestra población. Para el resto, tal Constitución era exótica e inapropiada. Arguye él que es erróneo querer que una misma ley rijan al lacandón de Chiapas, que anda desnudo y vive de la caza y de la pesca en una salvaje región tropical sin otra noción de patria que la constituida por sus montañas, sus mujeres y sus hijos, que al fronterizo del norte en el que se han infiltrado el idioma, la industria, las aptitudes comerciales y demás características del pueblo norteamericano.¹³¹

Gamio quiere pues que empecemos por conocernos a nosotros mismos tanto en lo antropológico, como en lo sociológico, como en lo histórico. Es para él un error craso intentar aprender las soluciones que otros pueblos han dado a sus problemas para luego aplicarlas sin mayor reflexión a nuestros propios problemas. Aun nuestro arte y nuestra literatura tienen que cambiar de orientación. Se queja de que el México de entonces no producía obra de arte legítimo porque el legítimo tendría que ser el propio, el nacional, el que reflejara los goces, las penas, la vida, el alma del pueblo. Mientras nos empeñemos en cultivar exclusivamente modalidades extranjeras de arte, en vez de hacerlo con las nuestras, sin perjuicio de conocer también aquélla, no pro-

¹²⁹ *Ibid.*, p. 24.

¹³⁰ *Ibid.*, p. 25.

¹³¹ *Ibid.*, p. 30.

duciremos el destello del genio¹³² Y el transcurrir del siglo XX probó que Gamio tenía razón. Fue sólo cuando pintores como Diego Rivera, Montenegro, David Alfaro Siqueiros, José Clemente Orozco y tantos otros se decidieron a inspirarse en los temas nacionales que un verdadero arte mexicano logró surgir. "No compitamos", era la prédica de Gamio, "con los artistas extranjeros para producir arte extranjero; nos ponemos en ridículo." De la civilización europea podemos tomar los medios, la metodología, el "cómo se hacen las cosas", pero no se quiera que nuestra materia prima social tenga iguales propiedades que la europea; que no se pretenda vaciar las dos en el mismo molde ni se dirijan sus derroteros hacia la misma meta.¹³³

En cuanto a la educación nacional, Gamio es un escéptico de la alfabetización. La alfabetización por sí sola no puede producir, como muchos pretenden, el bienestar nacional y el engrandecimiento de la patria; necesita estar acompañada de factores complementarios como el político, el económico, el étnico. La alfabetización aplicada de esta manera y sin tener en cuenta los factores complementarios es sólo un barniz que se borra fácilmente.¹³⁴ En México se ha intentado enseñar a leer y escribir al analfabeto, pero luego se le ha abandonado a sus propias fuerzas, no se le ha dado oportunidad de aprovechar esos conocimientos en la consecución práctica de una mejor vida intelectual y material, la posesión del alfabeto no le ha ayudado a moderar su hambre o a elevar sus ideas.

Para concluir, diré que Manuel Gamio hace un llamado urgente a conocer nuestra propia patria y a medirla con patrones autóctonos, en vez de valernos de puntos de vista ajenos a nuestra realidad. No rechaza nuestra tradición hispánica, sino que más bien desea entreverarla con la tradición indígena y con lo que hemos aprendido de Europa para salir a la búsqueda de nuestra propia realidad. Para él es necesario que integremos en una síntesis perfecta los diversos elementos que integran nuestra personalidad, tratando de darle al todo una armonía que se manifestará en riqueza cultural.

El último autor que trataremos en este capítulo es uno de los que reflejan con mayor intensidad la crisis de identidad por la que pasaba México a finales de la década de 1910. Se trata de Julio S. Hernández que en 1916 publicó su libro, *La sociología mexicana y la educación nacional*, una obra voluminosa en la que

¹³² *Ibid.*, p. 52.

¹³³ *Ibid.*, p. 99.

¹³⁴ *Ibid.*, p. 159.

se enfrenta a la crisis educativa por la que estaba pasando México. Para él el secreto del fracaso de todas las acciones emprendidas para "redimir" a México está en que "México no tiene alma europea, ni puede tenerla tampoco; el actual pueblo mexicano no es totalmente homogéneo y, dentro de él hay europeos, hay mestizos y hay indios".¹³⁵

Según Hernández, los indios son los que más abundan y pregunta, "¿en dónde pues, radica el alma nacional?" Él piensa que por el número esta alma no puede radicar ni en los europeos ni en los mestizos, sino más bien en los indios. Pero lo peor es que desgraciadamente este inmenso grupo no es una colectividad, es simplemente una masa que se necesita desatomizar para examinar detenidamente cada elemento componente. La acción a seguir, si el Estado y la Revolución quieren lograr el objetivo en que se hallan empeñados, es aceptar su deber ineludible de preocuparse por la enseñanza pública creando un ministerio en toda forma que se convierta en centro director del movimiento educacional de todo el país. Pero habrá que tener en cuenta que siendo la raza indígena distinta de la europea y de la mestiza, evidentemente los procedimientos educativos tienen que ser diferentes. La pregunta que salta a la vista es cuál deberá ser el plan metodológico de la nueva enseñanza.

Para resolver tales problemas, Hernández invoca el concurso de todos los intelectuales mexicanos y anticipadamente les recomienda, dando un salto en la manera de apreciar la problemática nacional, que al resolverlos, lo hagan solamente desde puntos de vista netamente nacionales; es decir, fundándose únicamente en la biología, en la psicología y en la sociología de la raza. Es éste un punto en el cual el énfasis que pone Hernández resulta a la vez novedoso y extraordinario. Él se lanza a proponer que se resuelva el problema biopsicosocial de la raza mexicana, y a que se determinen las bases fundamentales de la pedagogía nacional de acuerdo con los caracteres de esa raza. Que se hagan a un lado las teorías importadas que, de todas maneras, ya lo ha mostrado la experiencia, resultan inoperantes entre nosotros, y que empecemos por determinar las bases fundamentales de la pedagogía nacional de acuerdo con los caracteres de nuestra raza.

Hernández se empeñó en crear una Sociedad Unificadora del Magisterio Nacional cuyo objetivo principal sería planear y resolver el problema biopsicosocial de la raza mexicana. Según él lo

¹³⁵ Vicente Fuentes Díaz y Alberto Morales Jiménez, *Los grandes educadores mexicanos del siglo XX* (México: Editorial Altiplano, 1969), p. 111.

veía, la misión del maestro era hacer efectiva la evolución de la raza, pero para cumplir dicha misión era preciso conocer de antemano lo que era la raza.¹³⁶

Hernández arguye que si queremos tener patria, deben terminar para siempre los tiempos funestos en que nuestra educación se regía por patrones sajones o latinos. Si nuestra raza es distinta y tiene caracteres étnicos propios, debemos romper con toda dependencia y establecer las bases fundamentales de nuestra pedagogía nacional. El primer paso será romper el laberinto de nuestra legislación escolar que no pasa de ser una copia servil de lo que se hace en países extranjeros. "La República carece aún de alma nacional," concluye Hernández, "ésta debe formarse en la escuela."¹³⁷

Los dos autores que acabamos de examinar coinciden en decir que es preciso deshacernos de respuestas ya hechas y que la senda apropiada es empezar por conocernos a nosotros mismos. Los autores mismos no pueden negar que ignoran lo que somos o lo que es conveniente que lleguemos a ser. Proponen, primero, que se cree un centro orientador de la educación mexicana, un ministerio de educación como ya lo llama Hernández, y segundo, que se invite la colaboración de todos los intelectuales mexicanos para desarrollar un conjunto de valores netamente nacionales que puedan regir la pedagogía mexicana. Los objetivos del plan están sobre el tapete; sólo falta quien tenga la fuerza de espíritu suficiente para llevarlos a feliz término. En el capítulo siguiente veremos cómo, después del aterrador fracaso de la municipalización de las escuelas, los educadores mexicanos aúnan sus esfuerzos bajo la dirección de José Vasconcelos para lograr la creación de un ministerio federal de educación pública y en los capítulos tercero y cuarto veremos cómo Vasconcelos desarrolla un conjunto de valores para la educación mexicana que ha tenido vigencia desde 1920.

Sin voluntad de espanto...

Escucha ahora la voz del mundo

Mira la vida que ondula como un árbol llamando al sol

Cuando un hombre está tocando sus raíces

La tierra canta con los astros hermanos.

Vicente Huidobro

¹³⁶ *Ibid.*, p. 121.

¹³⁷ *Ibid.*, p. 123.