

CAPÍTULO XX

HACIA EL OCASO DEL PORFIRIATO

1. UNA PREOCUPACIÓN TARDÍA: EL TEMA DE LA EDUCACIÓN RURAL

El tema de la educación rural, de fugaz aparición en el Congreso de 1889-1890,¹ vuelve a presentarse hacia el fin del régimen porfirista, impulsado esta vez por Sierra y con todo el carácter de urgencia. Desde 1904 (Sierra, 1977, 5, p. 342), cuando aquél era subsecretario de educación, había expresado su preocupación por los obstáculos inherentes a la educación de los obreros y campesinos, y buscaba conciliar la necesidad de los padres de hacerse ayudar de los hijos y mejorar así el presupuesto familiar y la obligatoriedad de la asistencia a la escuela. En 1905 (Sierra, 1977, 5, p. 359) insistía en el tema de no estorbar que los padres se hiciesen ayudar de sus hijos en las labores campestres e industriales y sugería recomendar que en las escuelas rurales no se condenase a los campesinos a una instrucción tan elemental que les impidiese ascender a otra más alta. Para 1908 (Sierra, 1977, 5, p. 444), la ley atiende especialmente a los grupos que no hablan español, hasta que el discurso de septiembre 13 de 1910 urge la conquista espiritual de la mitad de los habitantes de la república, a la vuelta de dos generaciones cuando más. Es menester no retardar por más tiempo esta “santa labor” de mexicanización. Anuncia entonces la federalización o confederación educativa para realizar aquella conquista, no para uniformar la enseñanza con rigidez estéril sino para uniformar el esfuerzo nacional (Sierra, 1977, 5, p. 439). La actitud acogedora de las comunidades rurales es más evidente que en los centros urbanos, cuando se les hablaba de fundar escuelas para cuya construcción ofrecían terrenos, materiales, mano de obra y otros recursos (Sierra, 1977, 5, p. 342).

¹ Cfr. capítulo XIII, pp. 3-6.

Sierra se hacía eco de los firmes propósitos expuestos por Baranda en el discurso de inauguración de la ENP capitalina (1887):

Allí es donde debemos llevar la escuela, al campo, a las tribus indígenas rezagadas de la civilización...² El establecimiento de escuelas urbanas no representan serias dificultades...; pero el de las escuelas que denominaremos rurales demanda gastos y sacrificios cuantiosos, aptitud, prudencia y abnegación en los que han de servir, el profesorado (Baranda, 1900, p. 102).

El objetivo de tales escuelas será facilitar:

[...] la asimilación de los distintos grupos humanos que pueblan el territorio nacional, a fin de ponerlos en condiciones de superioridad para sostener la lucha por la existencia (Baranda, 1900, p. 102).

Ante el propósito de la “reforma educativa” que Baranda buscaba implantar, Sierra es todavía más enfático.

[...] solamente queremos, pero lo queremos con férreo empeño, crear por medio de la escuela educativa un esfuerzo que rompa la esfera de pasividad y atonía en que vegetan nuestras clases rurales; que imprima un impulso aunque sea doloroso a nuestro pueblo, ¿qué importa? si por medio de esa vasta perturbación del medio en que ha vivido penetran en él, como el aire libre en los espacios cerrados, los dos elementos morales por excelencia: la tendencia a lo mejor, la noción de la responsabilidad. Queremos contribuir a formar un pueblo de hombres, en la aceptación más elevada de la palabra... (Hermida, 1975 pp. 170-171).

En el Congreso se señalaron los graves problemas de las clases rurales: ignorancia del idioma español (recuérdese que desde 1883 se había introducido en la EP una cátedra de “idiomas mexicanos o náhuatl”) (Baranda, 1887, p. xxxvi) para hacer frente a tal ignorancia; la clase de vida de estos grupos, rutinaria y sumida en el atraso; la dificultad de comunicación (reducida para 1910 con los 20 000 km de vías férreas); obstáculos aptos para entorpecer todo esfuerzo dedicado a causa tan noble.³

² El secretario aludía a más de cuatro millones de habitantes.

³ “... porque la rapidez de las comunicaciones ha hecho más enérgica y eficaz la obra de los gobiernos; y como ha facilitado asimismo para éstos la difusión de las escuelas y la implantación en ellas, más o menos completa, de los progresos pedagógicos, resulta en definitiva que el efecto de la construcción de las vías férreas para el desarrollo de la educación ha sido inmensa” (Chávez, 1902, p. 536).

Martínez Jiménez (1973, p. 522) apunta que las discusiones en torno al problema educativo harían avanzar una idea de la educación mexicana que llevaba implícito el deseo de expandir la educación al sector rural y tenía una intención liberadora, contrapartida del régimen dictatorial porfiriano. El mismo autor señala que tales esfuerzos tenían un carácter más teórico que real, porque al imponerse el sistema de un Estado fuerte y centralizador, lógicamente se había suprimido la educación municipal, base fundamental del sistema educativo anterior. Y continúa:

La falta de recursos materiales, tanto en el nivel local como en el nacional, imposibilitó la ejecución real de este proyecto; pero los ideales de éste despertaron al menos la conciencia del problema y una amplia gama de aspiraciones educativas que, curiosamente, fueron consignadas en las críticas y los planes revolucionarios de la oposición (Martínez Jiménez, 1973, p. 522).

A pesar de las dificultades evidentes, Sierra no cesa de martillar sobre el tema, y así promulga en 1909 un acuerdo por el cual se recomienda prestar particular atención a las escuelas rurales en cuanto a las asignaturas que pueden servir para desarrollar elementos de vida y de progreso en cada localidad.

Dígase al Director General de Educación Primaria y a las autoridades superiores de educación existentes en los territorios federales que recomienden a los inspectores de zona y a los directores de escuelas rurales que, sin alterar los horarios, concedan particular atención a las enseñanzas de la lengua nacional, los trabajos manuales y los conocimientos elementales, intuitivos y coordinados de las cosas, los seres y los fenómenos que están más al alcance de los niños, a efecto de conseguir que puedan aprovechar mejor los recursos del lugar en que viven y que así se inicien nuevos medios de vida y de trabajo y se fomenten los que en cada localidad existan (*Boletín de Instrucción Pública*, 1909, 13 (Nos. 1, 2 y 3), p. 194).

Y en el discurso al Congreso de la Unión (diciembre 1o. de 1908) Sierra sostiene:

[...] En los pueblos que nos rodean, en donde quiera que decimos a los indígenas: vamos a fundar una escuela para vuestros hijos, allí hemos tenido con la oferta del terreno, las del trabajo y material; y cuando se abre la escuela de par en par, se llena de pequeños campesinos, ciudadanos futuros que van allí ávidos de saber... Estamos haciendo surgir por doquiera la escuela rural que queremos que sea tan santa como la iglesia de la población, porque será la

iglesia cívica, donde se enseñe la religión de la patria; pues bien, esas escuelas están pobladas constantemente (Sierra, 1977, 5, pp. 4-7).

De tales pasajes se desprende que Sierra no dejó de pensar en el problema de la integración del indígena⁴ a la cultura nacional. En su gran obra, *Evolución política del pueblo mexicano*, dice:

Nos falta producir un cambio completo en la mentalidad del indígena por medio de la escuela educativa. Esta, desde el punto de vista mexicano, es la obra suprema que se presenta a un tiempo con caracteres de urgente y de ingente. Obra magna y rápida, porque o ella o la muerte (1957, 12, p. 448).

Y fundamenta esta opinión, porque en el país no hay propiamente clases cerradas, porque están separadas sólo por el dinero y la buena educación. Aquí no hay más clase en marcha que la burguesía; ella absorbe todos los elementos activos de los grupos inferiores, unos todavía anclados en el pasado y otros, el de los analfabetas. Ambos grupos están sometidos a la tiranía de las supersticiones y el segundo también del alcohol; pero en ambos la burguesía hace prosélitos con la asimilación de unos por el presupuesto y de otros por la educación. La división de razas, enemiga de la unión de los mexicanos, diluye su influjo nocivo sobre la evolución social del país, porque entre la raza conquistadora y la indígena se ha formado un grupo cada vez más amplio, la verdadera familia nacional.

Convertir al terrígeno en un valor social (y sólo por nuestra apatía no lo es), convertirlo en el principal colono de una tierra intensamente cultivada; identificar su espíritu y el nuestro por medio de la unidad de idiomas, de aspiraciones, de amores, y de odios, de criterio mental y de criterio moral; encender ante él el ideal divino de una patria para todos, de una patria grande y feliz; crear en suma el alma nacional, ésta es la meta asignada al esfuerzo del porvenir, ése es el programa de la educación nacional (Sierra, 1957, p. 448).

No es de admirar que las ideas principales de la pedagogía social sostenidas por Sierra hayan sido la base del planteamiento educativo del *Programa del Partido Liberal Mexicano*, publicado en Saint Louis, Mo., en julio 1o. de 1906 (Gallo Martínez, 1963, p. 27).

La instrucción de la niñez debe reclamar muy especialmente los cuidados de un gobierno que verdaderamente anhele el engrandecimiento de la patria. En la

⁴ Esta era parte fundamental en su gran labor educativa: la construcción espiritual de México.

escuela primaria está la profunda base de la grandeza de los pueblos, y puede decirse que las mejores instituciones poco valen y están en peligro de perderse, si al lado de ellas no existen múltiples y bien atendidas escuelas en que se formen los ciudadanos que en el futuro deben velar por esas instituciones (Contreras y Tamayo, 1975, pp. 233-234).

El *programa* insiste lógicamente en el mejoramiento y fomento de la institución, en la necesidad de multiplicar las escuelas primarias, hacer obligatoria la instrucción hasta los 14 años, quedando al Gobierno el deber de ayudar, como sea posible, a los niños pobres, cuya miseria los orilla a perder los beneficios de la instrucción, impartir enseñanza laica en las escuelas del gobierno y las particulares, pagar buenos sueldos a maestros, hacer obligatoria la enseñanza de los rudimentos de artes y oficios y la instrucción militar y prestar atención a la enseñanza cívica, poco atendida hasta esa fecha (Contreras y Tamayo, 1975, p. 248).

En este *Programa*, uno de los elementos precursores del movimiento revolucionario, obra de Ricardo Flores Magón (1873-1922) y otros revolucionarios, se encuentra claramente formulado un buen número de principios que precisó la Constitución de 1917 (Torre Villar, González Navarro y Ross, 1974, p. 407). Una exposición antecede al programa, la cual, al mencionar la necesidad de que la instrucción laica se imparta en todas las escuelas, repite la acusación de que el clero católico, saliéndose de los límites de su misión religiosa, ha pretendido erigirse en poder público y ha inflingir así graves males a la patria. Como está a la cabeza de un partido militante –el conservador– tiene que resignarse a sufrir las consecuencias de su conducta. Y concluye:

La supresión de las escuelas del clero es una medida que produciría al país incalculables beneficios. Suprimir la escuela clerical es acabar con el foco de las divisiones y los odios entre los hijos de México; es cimentar sobre la más sólida base, para un futuro próximo, la completa fraternidad de la gran familia mexicana. La escuela clerical, que educa a la niñez en el más intolerante fanatismo, que la atiborra de prejuicios y de dogmas caprichosos, que le inculca el aborrecimiento a nuestras más preclaras glorias nacionales y le hace ver como enemigos a todos los que no son siervos de la iglesia, es el gran obstáculo para que la democracia impere serenamente en nuestra patria y para que entre los mexicanos reine esa armonía, esa comunidad de sentimientos y aspiraciones, que es el alma de las nacionalidades robustas y adelantadas. La escuela laica, que carece de todos estos vicios, que se inspira en un elevado patriotismo, ajeno a mezquindades religiosas, que tiene por lema la verdad, es la única que puede hacer de los mexicanos el pueblo ilustrado, fraternal y fuerte de mañana, pero

su éxito no será completo mientras que al lado de la juventud emancipada y patriota sigan arrojando las escuelas clericales otra juventud que, deformada intelectualmente por torpes enseñanzas, venga a mantener encendidas viejas discordias en medio del engrandecimiento nacional. La supresión de las escuelas del clero acaba de un golpe con lo que ha sido siempre el germen de amargas divisiones entre los mexicanos y asegura definitivamente el imperio de la democracia en nuestro país, con sus naturales consecuencias de progreso, paz y fraternidad (Contreras y Tamayo, 1975, pp. 236-237).

Es importante detenernos a considerar el concepto de instrucción laica del Partido Liberal—distinto del que Sierra, respetuoso siempre de la libertad de conciencia, había defendido. Aquél fue el que quedó consignado en la Constitución de 1917: “La escuela clerical que educa a la niñez en el más intolerante fanatismo, que lo atiborra de prejuicios... que le inculca el aborrecimiento a nuestras más preclaras glorias nacionales... es el gran obstáculo para que la democracia impere serenamente en nuestra patria...” (Contreras y Tamayo, 1975, p. 236) (Cfr. capítulo X, 3.3). Este concepto político de laicismo militante—castigar al clero por haberse portado tan mal-dista del laicismo educativo propuesto por Sierra (Cfr. capítulo XVIII, 6): abstenerse de dar instrucción religiosa en las escuelas por respecto al pluralismo religioso.

2. DESENLACE DEL RÉGIMEN

Diversos factores iniciaron el proceso de descomposición del régimen porfirista. La ocasión próxima fue la novena reelección de don Porfirio, si bien la inquietud se desató con la célebre entrevista Díaz-Creelmann (*Pearsons Magazine*, marzo de 1908), reproducida por varios periódicos mexicanos, en la cual Díaz declaró:

[...] he logrado convencerme más y más de que la democracia es el único principio de Gobierno justo y verdadero... hemos conservado la forma de gobierno republicano y democrático... hemos adoptado en la administración de los negocios nacionales una política patriarcal... guiando y sosteniendo las tendencias populares, en el convencimiento de que bajo una paz forzosa la educación, la industria y el comercio desarrollarían elementos de estabilidad y unión en un pueblo naturalmente inteligente, sumiso y benévolo... México tiene hoy clase media, lo que no tenía antes. La clase media es... el elemento activo de la sociedad... Tengo firme resolución de separarme del poder al expirar mi periodo, cuando cumpla ochenta años de edad, sin tener en cuenta lo que mis

amigos y sostenedores opinen, y no volveré a ejercer la presidencia (Contreras y Tamayo, 1975, pp. 261-264) (Cfr. capítulo XX, 2).

El general Díaz aseguraba de esta guisa que bajo una forzosa paz su gobierno aportaba los factores que darían origen a la estabilidad, y aseguraba la “existencia y progreso de la nación”, la cual estaba “bien preparada para (Cfr. capítulo III, 12) entrar definitivamente en la vida libre... La educación y la industria han terminado la tarea comenzada por el ejército.” (Contreras y Tamayo, 1975, pp. 265-266). Díaz expresaba así los últimos resultados de su régimen. Con relación a la educación sostenida en la época aquella, la escuela constituía el más sólido ingrediente de la paz.

[...] Es importante que todos los ciudadanos de una misma república reciban la misma educación, porque así sus ideas y métodos pueden organizarse y afirmar la unión nacional. Cuando los hombres leen juntos piensan de un mismo modo; es natural que obren de manera semejante (Contreras y Tamayo, 1975, p. 266).

Respecto de la industria, Díaz se considera a sí mismo en esta entrevista su iniciador. Tal concepto se resume en el siguiente comentario:

[...] ha llegado la época de la industria, la de los hombres que entienden de máquinas. Porfirio Díaz encarna este tipo de hombre nuevo, del hombre que ha sabido transformarse de acuerdo con el progreso... Díaz es la expresión de la burguesía mexicana que triunfa y establece un orden nuevo... (Zea, 1975, p. 288).

Gracias a la obra de don Porfirio, la nación había traspuesto una etapa decisiva “el paso de la era militar a la era industrial” (Zea, 1978, p. 304), cuyo alto precio había sido la desafortunada proliferación de problemas de índole político y social (Cfr. capítulo III, 11).

Consecuencia digna de esta entrevista, y concretamente de la afirmación de Díaz de que no volverá a ejercer la presidencia, fue la creciente ebullición política y social que cundió luego por diversas regiones del país.

Ya desde 1901, el Congreso de San Luis Potosí, convocado por Camilo Arriaga (1862-1945), y del cual nació la Confederación de Círculos Liberales, publicó un *Manifiesto* de contenido liberal anticlerical y, obviamente, antiporfirista. La principal acusación del *Manifiesto* consistía en que Díaz se había rodeado de individuos-maniqués, desprovistos de carácter y energía, cuya conducta era arbitraria y productiva sólo para ellos. El Segundo Congreso (1902) fue más explícito en sus protestas, y propuso la

efectiva libertad de expresión, el sufragio efectivo, el municipio libre, la reforma agraria y la iniciativa de cubrir la nación con clubes liberales. Se formaron 200 cuya voz fue *El Renacimiento*. Los partidarios de la Confederación Liberal lanzaban en febrero de 1903 otro manifiesto, suscrito por Camilo Arriaga, Antonio Díaz Soto y Gama, Juan Sarabia, Ricardo Flores Magón, Enrique Flores Magón (1887-1954) y tres mujeres, entre otros, el cual ratifica el propósito de combatir al clero y luchar contra el militarismo, habla de la dignificación del proletariado y despotrica contra los ricos, extranjeros y funcionarios. Perseguidos los principales miembros del Partido Liberal (Arenas Guzmán, 1966, pp. 217-221), se refugiaron en Norteamérica, y allí los hermanos Flores Magón organizan un partido, junto con Juan Sarabia, Antonio Villarreal y Librado Rivera. Publican en Saint Louis, Missouri, un programa político, laborista y agrarista y contrario a la reelección, al militarismo, al clero y a los extranjeros (Cfr. capítulo XX, 2). La clase media urbana, que no dependía del gobierno, se suma al coro de protestas contra el porfirismo, lo mismo que los parvifundistas y arrendatarios.

Desde principios de 1906 comenzó la agitación obrera. Los obreros rompieron violentamente con el régimen por los bajos salarios, las largas jornadas, la insalubridad e inseguridad, el trabajo dominical y nocturno, multitud de injusticias que culminó en conflictos como la huelga de Cananea (junio 1o. de 1906) contra el dominio norteamericano en la empresa, su desdén por mezclarse con los mexicanos y la desigualdad de salarios adversa a aquéllos. La huelga terminó con una impresionante matanza ejecutada por la policía norteamericana.

Por otra parte, la huelga del Ferrocarril Central del mismo año tuvo una solución pacífica con la intervención de don Porfirio (Contreras y Tamayo, 1975, pp. 126-136). Menos éxito logró la huelga de Río Blanco cuyos factores fueron: la creación del Gran Círculo de Obreros Libres (abril de 1906), la publicación de un periódico radical, *Revolución Social*, vocero de las ideas inspiradas en los principios del Partido Liberal de los Flores Magón, y principios radicales de abierta oposición al régimen porfiriano; la decisión de los patrones de pagar menos a los obreros y exigirles más y la publicación, por parte del Centro Industrial de Puebla, de un reglamento patronal el cual prohibía, so pena de expulsión, que los obreros ejerciesen el derecho de organizarse. La huelga estalló en diciembre 4 de 1906. Los huelguistas publicaron un justo pliego petitorio. Los patrones decidieron cerrar sus empresas, y los obreros se desquitaban con la rapiña y el incendio. La autoridad respondió entonces con violencia indiscriminada, cuyo trágico

saldo (enero 7 de 1907) fue de decenas de muertos y prisioneros (Contreras y Tamayo, 1975; pp. 137-144). Eventualmente, se llegó a un arreglo transitorio ensombrecido por el resentimiento de los obreros. A agravar el profundo malestar social de aquellos años (1908-1909) contribuyó una serie de calamitosos fenómenos naturales.

Con las declaraciones de Díaz (1908), se enardecieron los ánimos de los individuos más audaces, y el país (Cfr. capítulo xx, 2) se llenó de una multitud de escritos como *¿Hacia dónde vamos?* de Querido Moheno (1874-1933); *Cuestiones electorales* de Manuel Calero; *La reelección indefinida* de Emilio Vázquez Gómez (1858-1926); *La organización política de México* de Francisco de P. Senties; *El problema de la organización política* de Ricardo García Granados (1851-1930); *La sucesión presidencial* de Francisco I. Madero y *Los grandes problemas nacionales* de Andrés Molina Enríquez (1868-1940). A partir de 1903 se mencionan, entre los principales periódicos adversarios de la dictadura, *El hijo del Ahuizote* (Juan Sarabia), *Excélsior* (Santiago de la Hoz), *Regeneración* (Ricardo Flores Magón), y otros.

En el curso de 1909 se fundan nuevos partidos: el reyista, de José López Portillo y Rojas cuyos candidatos eran Porfirio Díaz para presidente y Bernardo Reyes para vicepresidente, y con un programa de dos principios: auténtica autodeterminación de México y práctica efectiva de la libertad; el democrático con Manuel Calero, su figura sobresaliente, propone también a Díaz para presidente y en su programa postula enseñanza primaria gratuita, obligatoria y laica y la educación cívica (Castellanos, 1909, pp. 43-44); municipio libre; inamovilidad judicial; ejercicio de la libertad de imprenta y de las leyes de reforma; inversión fecunda de las reservas del tesoro público; ley agraria en favor del jornalero y legislación laboral. El Partido Democrático no cuajó, y luego se desintegró. El reyista pierde su razón de ser ante la indecisión de Reyes, quien sospechoso de conjurar contra Díaz, es despojado de la jefatura de armas y del gobierno civil de Nuevo León, y enviado a Alemania a estudiar armamentos. Reyes, indeciso, provocó el desencanto de sus numerosos partidarios y la oficialidad del ejército. El Club Central Anti-reeleccionista se fundó en 1909, y su Directiva quedó integrada por las siguientes personas: Emilio Vázquez Gómez, presidente; Francisco I. Madero y Toribio Esquivel y Obregón, vicepresidentes; Filomeno Mata, Paulino Martínez; Félix F. Palavicini (1881-1952) y José Vasconcelos, secretarios; Manuel Urquidi, tesorero; Luis Cabrera (1876-1954) y Florentino Morales, vocales. El Centro propone un programa cuyo lema será: "Sufragio efectivo. No reelección", y publica

(junio 16) un *Manifiesto* en el cual se acusa al gobierno de ejercer justicia sólo en favor de las personas importantes, de impartir la instrucción pública a una minoría, de preferir a los extranjeros en contra de los mexicanos aun en compañías controladas por el gobierno y de permitir a los obreros mexicanos emigrar al extranjero en busca de más garantías y mejor remuneración. Denuncia guerras costosas, inútiles y sangrientas contra los yaquis y los mayos y señala con dedo acusador que la política del gobierno ha aletargado el espíritu público y ha deprimido el valor cívico (Contreras y Tamayo, 1975, pp. 285-292). Madero se lanza entonces a hacer una gira por Veracruz, Yucatán y Nuevo León. En una segunda gira visita los estados de Puebla, Querétaro, Jalisco, Colima, Sinaloa y Sonora. Sus discursos caen como semilla en suelo fértil. La acción de Madero es apoyada por publicaciones como *El anti-reeleccionista*. La clausura de estas publicaciones enardece el anti-reeleccionismo, y éste se vigoriza por la alianza de muchos ex-reyistas desilusionados con su caudillo.

Ante la embestida anti-reeleccionista, los partidarios de Díaz se reunieron para reafirmar su preferencia por Díaz con Ramón Corral (1854-1912) como vicepresidente, y forman una comisión para solicitar al presidente su aquiescencia. Este recibió a la comitiva con visible emoción, y aceptó la postulación. Otro tanto hizo Corral. Los reeleccionistas se dedicaron entonces a hacer una gira para contrarrestar los efectos de la propaganda enemiga. A fines de 1909 no quedaban sino dos partidos frente a frente: el reeleccionista y el anti-reeleccionista. Los contendientes eran Porfirio Díaz y Corral vs. Madero y José Ma. Pino Suárez (1869-1913), estos últimos nombrados en abril 15 de 1910 por la Asamblea Nacional Anti-reeleccionista para los cargos de presidente y vicepresidente, respectivamente. Madero dijo en el discurso de aceptación que si el general Díaz, deseando burlar el voto popular, permitía el fraude y quería apoyar ese fraude con la fuerza, deberá convencerse de que la fuerza será repelida con la fuerza, por el pueblo resuelto ya a hacer respetar su soberanía, y ansioso de ser gobernado por la ley (citado por González, 1977, p. 262). En abril 20, Madero y Vázquez Gómez presentaron su programa de gobierno (Contreras y Tamayo; 1975, pp. 294-295).

Concluida la convención, Madero emprendió su gira por el norte, bruscamente suspendida por Díaz quien encarceló a aquél; primero en Monterrey y luego en San Luis Potosí (junio 5). Mientras tanto se efectuaron las elecciones preliminares y secundarias, junio 26 y julio 10 y 12 respectivamente, resultando elegidos Díaz y Corral. En septiembre 27, la Cámara de Diputados ratificó en sus respectivos cargos a los citados.

Desde principios de 1910 el gobierno trató de disimular la gravedad de la situación con las celebraciones por el centenario de la independencia, festividades que abrieron un paréntesis en los disturbios desencadenados por la tozudez del dictador. La pasión política se distrajo momentáneamente con inauguraciones, desfiles, discursos, exposiciones, repiques y cañonazos. El movimiento seguía adelante.

Madero se fugó de la prisión de San Luis Potosí (octubre 6) y se dirigió a San Antonio, Texas, donde compuso con varios de sus colaboradores el Plan de San Luis Potosí. El Plan de San Luis Potosí está fechado en octubre 5 de 1910 en la ciudad del mismo nombre; aunque fue redactado varios días después en San Antonio, Texas (Contreras y Tamayo, 1975, pp. 323-332). Se declararon nulas las recientes elecciones,⁵ se desconoció al presidente Díaz, se proclamó la no reelección y la restitución a los pequeños propietarios de los terrenos que injustamente se les habían arrebatado. Madero asume la presidencia provisional y se otorga facultades extraordinarias. Por desgracia, la insurrección fue descubierta y sofocada en noviembre 13 en la ciudad de México con la aprehensión de Robles Domínguez, Francisco Cosío Robledo y Ramón Rosales (Contreras y Tamayo, 1975, pp. 323-332). El 18 fue aniquilado el grupo de Puebla donde Aquiles Serdán (1876-1910) se defendió heroicamente con unos cuantos hombres y tres mujeres contra la policía. El día 20, señalado para iniciar el movimiento armado contra la dictadura, según lo apuntaba el Art. 7o. del Plan, transcurrió tranquilo en casi todo el país.

Todos estos sucesos, presagio de calamidades mayores, persuadieron a Limantour a proponer a Díaz reformas radicales para conservar la paz. Sugirió aquél al anciano dictador un cambio de gabinete efectuado en seguida. En marzo 24 de 1911 renunció todo el gabinete, excepto Limantour (Hacienda) y Manuel González de Cosío (1836-1913) (Guerra). Se nombró otro el día 28. Los secretarios eran: Francisco León de la Barra, Relaciones; Miguel Macedo, Gobernación; Demetrio Sodi (1866-1934), Justicia; Jorge Vera Estañol, Instrucción Pública y Bellas Artes; Manuel Marroquín, Fomento y Norberto Domínguez, Comunicaciones.

Sierra, sabedor de la voluntad del presidente, envió al licenciado Enrique Creel (1854-1931), secretario de Relaciones Exteriores, la siguiente nota:

Con el deseo de facilitar la labor del Señor Presidente en las graves circunstancias por las cuales atraviesa el país, juzgo un deber de patriotismo y de lealtad

⁵ En octubre 4 apareció un bando que declaraba presidente a Díaz y vicepresidente a Corral para el sexenio 1910-1916.

reiterarle la renuncia que de mi puesto en el gabinete hice días antes del día primero del próximo pasado diciembre, con ocasión del nuevo periodo presidencial... (*Boletín de Instrucción Pública*, 1911, 16 (No. 3), p. 588).

Y en la misma fecha, Chávez, brazo derecho de Sierra, renunció al cargo de subsecretario.

Como la labor que Ud. ha hecho en la referida secretaría ha sido secundada por mí, en la medida de mis fuerzas, tanto cuanto me ha sido posible, al separarse usted, considero necesario por mi parte separarme también del puesto de subsecretario, que por la confianza que en mí han tenido el Señor Presidente y Ud. he desempeñado desde la fundación de esta secretaría (*Boletín de Instrucción Pública*, 1911, 16 (No. 3), pp. 590-591).

Junto con este cambio de gabinete, el presidente en su Informe de abril 1o. ante la legislatura propuso emprender enmiendas jurídicas radicales: la no reelección, el castigo de abusos cometidos por instituciones y personas oficiales; la reforma de la ley electoral, la reorganización del poder judicial para asegurar su independencia respecto del ejecutivo y el fraccionamiento de los latifundios (Contreras y Tamayo, 1975; pp. 339-343). El remedio llegaba tarde. Los levantamientos continuaban con siniestra regularidad. Varias ciudades cayeron en manos de los rebeldes, y la revolución crecía como alud desencadenado por el flanco de una montaña. Díaz decidió dialogar con los rebeldes. Desgraciadamente, no hubo arreglo posible. Los ánimos estaban enconados, y las mutuas suspicacias impidieron reconocer, en momentos tan angustiosos, la poca o mucha sinceridad. El fracaso de las negociaciones desencadenó las hostilidades por ambas partes. En mayo 10, Ciudad Juárez cayó en poder de los maderistas, el 17 reanudaron las pláticas y el 21 los emisarios de Díaz firmaron los convenios que incluían la renuncia de Díaz, de Corral y de todo el gabinete. El 25 Díaz presentó la renuncia, y dejó (Contreras y Tamayo, 1975, pp. 353-356) como presidente provisional a Francisco León de la Barra. Así llegó a su fin la dictadura, y con su desaparición concluyó también toda una época en la azarosa vida del país (González, 1977, pp. 250-255; 256-281; Bravo Ugarte, 1962, pp. 405-424; Silva Herzog, 1972, pp. 48-57; 63-89; 140-151).

Después de este paréntesis político –indispensable para entender cabalmente el fenómeno educativo– hora es de retomar la narración interrumpida de las actividades propias de la educación.

3. UN NUEVO SECRETARIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA: JORGE VERA ESTAÑOL

Jorge Vera Estañol (1873-1958) era oriundo de la capital y abogado, había mostrado interés por la educación y tenía conocimiento de la misma por haber pertenecido al Consejo formado por Sierra. Había colaborado con éste en la obra *México: su evolución social* y era autor de otras. Abandonó el país en 1914, permaneció en Europa dos años y luego emigró a Norteamérica donde vivió 15 años hasta su regreso a México en 1931.

En su obra *Historia de la revolución mexicana*, escrita mucho después de los hechos, Vera Estañol (1957, p. 39) hace un severo juicio de la educación nacional. Los hombres públicos de México nunca se preocuparon de hacer la educación extensiva a las masas populares, de importancia tan trascendental para la formación de la identidad nacional, sino que dirigieron sus esfuerzos a organizar la preparatoria y la instrucción profesional, más que vulgarizar la enseñanza primaria elemental. Desde 1867 hasta 1905 la instrucción pública no mereció los honores de un ministerio propio, sino que sólo figuró como apéndice exótico de la Secretaría de Justicia. La falta de interés de los gobiernos se evidenció en los magros presupuestos dedicados a la instrucción, si se comparan con las partidas de otros ministerios. Aun después de creada la Dirección General de Instrucción Primaria (Baranda), no se realizó un vasto programa nacional de educación. Se optó por absorber las escuelas municipales del Distrito Federal y Territorios, y aun en este campo, el desarrollo de las escuelas primarias no llegó a cubrir ni el 25% de la capacidad del total de la población. Creada en 1905 la Secretaría de Educación no se señaló por un cambio radical en su orientación. Se celebró un Congreso, se discurrieron programas, se modificaron los planes de estudio y métodos de enseñanza; pero no se atendió a la gran necesidad: la impartición de la educación pública a los grandes números. La política de la Secretaría, al hacer intensiva e integral la educación primaria, reducía la esfera de acción al menor número.

En las dos veces que Vera Estañol fungió como secretario del ramo (1911 y 1913), afirma que venció los escrúpulos pedagógicos, propios sólo de un país homogéneo y civilizado y los argumentos técnicos de la soberanía de los estados, plausibles únicamente como elemento de acción y no de obstrucción, e inició en 1911 la gran cruzada de la instrucción elemental, y la incrementó en 1913:

El programa de instrucción extensiva, que bauticé con el nombre de instrucción rudimentaria, llevado a todos los hombres de la república, y preferentemente a los focos más oscuros de incultura e ignorancia (1957, p. 52).

Vera Estañol estaba persuadido de que los hombres representan, en lo social, económico y político, energías imponderables cuya orientación propia influiría poderosamente en la prosperidad nacional. La educación les crearía necesidades que hoy no sienten, el deseo latente en el fondo de su espíritu de mejorar su estado; el atractivo por entrar en contacto con otros seres humanos más aventajados. Y esta tarea era tanto más urgente, cuanto mayor es la disparidad de culturas presentes en el mismo territorio nacional. Sólo por la educación se lograría la homogeneidad de la nación. Con el 83% de analfabetas (12 millones de seres humanos de 15 del total de la población de los cuales cuatro millones ignoraba el español),⁶ la educación nacional exigía incrementar la primaria hasta obtener una capacidad mínima de tres millones de educandos. En diez años de esta gigantesca labor se había logrado formar una nueva generación no de sabios –las naciones no están únicamente formadas de individuos doctos– sino de hombres ilustrados capaces de convivir en paz con los demás. Vera Estañol opina que el resultado de las políticas educativas anteriores había sido: 1) la conservación del analfabetismo abrumador de las grandes masas, equivalente a subcivilización, desnudez de cultura, inconsciencia personal e insociabilidad; 2) el proletariado profesionista fue la segunda ineludible consecuencia:

Intelectualidades medianamente cultas, malogradas por exceso de la oferta y deficiencia de la demanda; espíritus despechados, ambiciones no satisfechas; aspiraciones irrealizadas; fomentos todos de desintegración social (Vera Estañol, 1957, pp. 40-41).

Y denuncia a ese proletario profesionista como murmurador, oposicionista y agitador que vertirá la hiel de sus resentimientos, activo fermento de descomposición, en la masa dispuesta por la ignorancia, la miseria y la injusticia.

3.1. *La urgencia de la instrucción rudimentaria*

A los pocos días de su nombramiento, Vera Estañol puso en práctica sus opiniones, y envió al Congreso de la Unión una iniciativa de ley para establecer, en toda la república, escuelas de instrucción rudimentaria (*Boletín de Instrucción Pública*, 1911, 17 (No. 2), pp. 30-34). El largo prólogo al proyecto de la ley: 1) propone el objetivo de tales escuelas rudimentarias –impartir y difundir entre los individuos analfabetos, espe-

⁶ Misma cifra mencionada por Baranda en el año de 1887 (Cfr. capítulo XX, 1).

cialmente en los de la raza indígena, los conocimientos siguientes: el habla castellana, la escritura y las operaciones más usuales de aritmética; 2) promete un informe sobre cómo ha usado el ejecutivo las facultades concedidas por el Congreso Federal para legislar en materia de Instrucción Pública; 3) alude a una controversia acerca de los méritos del sistema de Instrucción Pública; 4) indica la opinión del ejecutivo en el sentido de no hacer mudanza hasta que se observen los resultados, y 5) añade que de cualquier modo ha quedado un hueco profundo por llenar: resolver el problema nacional del desarrollo intelectual de la inmensa población indígena, confinada socialmente y condenada al ostracismo político por ignorar la lengua oficial.

La condición prevaleciente en la raza indígena le impide constituir una fuerza viva en la nacionalidad mexicana, por desconocimiento de la lengua común y por la falta de homogeneidad en sus hábitos con el resto de la población del país. No bastaría el conocimiento del idioma, porque las relaciones humanas no siempre pueden hacerse de modo directo y personal. Hacen falta la hoja impresa, el periódico, el folleto, el libro, es decir, es urgente saber leer y escribir. La iniciativa de ley indica que, como la Federación ha tratado de fomentar industrias, la agricultura, etc., con mayor razón la asiste el derecho de proponer que se implante en todo el país la instrucción rudimentaria. Y añade, para calmar las inquietudes de algunos, que se ha cuidado poner a salvo la soberanía de los estados (véase el Art. 5o. de la iniciativa).

En concreto, el contenido del proyecto de la ley, fecha mayo 10 de 1911,⁷ tiene seis artículos. El 1o. define el objetivo de tales escuelas: impartir y difundir entre los individuos analfabetas, especialmente los de raza indígena, los conocimientos siguientes: 1) el habla castellana; 2) la lectura; 3) la escritura y 4) las operaciones más usuales en aritmética. Art. 2o., las escuelas, serán independientes de la dirección de educación primaria; Art. 3o., la instrucción rudimentaria, durará dos cursos anuales; Art. 4o., se seguirán estableciendo nuevas escuelas en diversas partes de la república a medida que se pueda; Art. 5o. los preceptos de la ley no restringen ni afectan las leyes de instrucción expedidas por cada estado. Tampoco las leyes vigentes de instrucción primaria. Finalmente, se avisa que el ejecutivo reglamentará esta ley dentro de sus facultades (*Boletín de Instrucción Pública*, 1911, 17 (No. 2), pp. 31-34). La crítica describió estas escuelas como “escuelas de peor es nada” (Vázquez, 1975, p. 107). El resultado de las mismas, después de la expedición de la ley que las autorizaba, es materia del siguiente volumen.

⁷ Cfr. Apéndices 3 y 7.

En el primer apartado del presente capítulo se calificó como preocupación tardía la atención a la instrucción rudimentaria. Se ha visto en páginas anteriores de esta obra cómo fueron emergiendo vivas inquietudes de personajes, cuyas iniciativas personales se encaminaron a promover la educación rural e indígena. Tal fue el caso de Ramírez, Altamirano, Castellanos y los mismos secretarios Baranda y Sierra, quienes, lejos de ser figuras meramente políticas, eran verdaderos educadores. Buscaban afanosamente con sus ideas y sus acciones favorecer la educación rural, ese vasto predio de la patria, a donde la civilización no había aún descendido. La intención liberadora de estos dos secretarios resultaba en cierta medida la contrapartida del régimen dictatorial.

La encomiable labor educativa llevada al cabo por el régimen de Díaz se centró en la organización y difusión de la educación urbana, cuyo objetivo era hacer funcionar los elementos del Estado por la preparación adecuada de la clase social en marcha decidida hacia el progreso: la burguesía (Sierra, 1957, 12, p. 448) por una parte y, por otra, la capacitación de la fuerza de trabajo urbana y semiurbana. Este esfuerzo, concentrado necesariamente en un punto, produjo el abandono de la escuela rural. La educación quedó así confinada, por razones políticas, a las ciudades y por razones económicas a las clases medias.

Por tanto, puede afirmarse que la iniciativa de ley de instrucción rudimentaria, tardía en efecto, fue una urgente medida política del régimen que ya se bamboleaba por la acción de las tropas maderistas. En mayo 10 de 1911, fecha de la presentación del proyecto presidencial en la Cámara de Diputados, cayó Ciudad Juárez en poder de las tropas revolucionarias. Era, pues, importante que el régimen realizase algunas reformas cosméticas para aplacar la opinión pública, y una de éstas consistía en llevar los beneficios de la cultura a todo el territorio nacional (Solana y otros, 1981, pp. 127-128).

3.2. *Fin de la labor educativa*

Tres días antes de la renuncia de Díaz (mayo 25 de 1911), límite de este volumen, Vera Estañol publicó (mayo 22 de 1911) unas instrucciones para el régimen de los Kindergärten,⁸ dependientes de la Secretaría. El documento consta de ocho capítulos. El objeto y carácter del Kindergarten inicia

⁸ Estas instrucciones junto con la iniciativa de ley de instrucción rudimentaria seguramente tenían por objeto completar el gran *plan* unitario de la *escuela* mexicana que Sierra se había propuesto llevar al cabo.

la serie. El Kindergarten es una institución especial cuyo objeto es procurar a los niños, no comprendidos en la edad escolar, los cuidados y protección necesarios para completar la educación paterna. Los Kindergärten no son escuelas; sus labores deben asemejarse a las del hogar. Las educadoras deben comportarse con los niños como una madre inteligente, ilustrada, prudente, bondadosa y enérgica y favorecer la formación de buenos hábitos. Se atenderá la cultura muscular, sensorial, el desarrollo del lenguaje, el conocimiento de la naturaleza y la cultura de los sentimientos y formación del carácter. Se recomienda que reinen en el Kindergarten la alegría y buena voluntad, y se evite la monotonía, la indiferencia y el desagrado. Se sugieren ejercicios sencillos –intuitivo-recreativos– adecuados a la índole infantil; ejercicios físicos, juegos libres y dirigidos, trabajos manuales, música, canciones, cuentos, rimas, observación de la naturaleza, trabajos del hogar y con arena, cuidado de animales domésticos, excursiones y visitas. Los dones de Fröbel (Cfr. capítulo II, 4) y otros apropiados a la niñez, constituyen el material de la institución. En lo que respecta a los programas y horario, se prescribe que serán amplios con el fin de no coartar la iniciativa de los niños. El principio regulador será el desarrollo integral del niño. El horario dependerá de las normas higiénico-pedagógicas con el fin de evitar la exageración en cualquier sentido, y se proscribe toda disciplina artificial que convierta al educando en un ser pasivo. Se admitirá a los niños de los cuatro a los seis años, y excepcionalmente a menores, cuando su desarrollo lo permita. Los grupos no serán mayores de 30 niños; y se formarán aquéllos de acuerdo con el grado de desarrollo de los pequeños. Se habla de una sección de “subprimaria”, puente entre el Kindergarten y la primaria donde se dan nociones de escritura y lectura a los niños. El programa general se desarrollará en cuatro semestres, y la semana escolar en cinco días. Las horas laborales son de 9 a.m. a 12 p.m. y se señalan dos meses de vacaciones: julio y enero. El personal consta de una directora, tantas ayudantes como grupos haya; dos vigilantes, dos niñeras, dos criadas, una encargada del material escolar, un mozo, un jardinero. Se tendrá en cuenta no sólo el acopio de conocimientos sino la conducta irreprochable en las maestras y la solicitud por los niños. Se preferirá a las que hayan hecho estudios de Kindergarten⁹ (Cfr. capítulo XVIII, 5). Finalmente, se describen las obligaciones del personal docente. Se les piden cinco horas de trabajo: la primera y la última para la clase y el material escolar y las otras tres para

⁹ De acuerdo con lo que prescribía el plan de diciembre 10 de 1908 con relación a la preparación de educadoras de párvulos (Cfr. Apéndice 7).

la educación de los niños. Se incluyen las obligaciones y atribuciones de la inspectora (*Boletín de Instrucción Pública*, 1911, 17 (No. 2), pp. 39-47).

4. EL CREPÚSCULO DEL POSITIVISMO Y EL ATENEO DE LA JUVENTUD

Paralelamente al malestar político, manifestación evidente de la descomposición del porfiriato, ocurrió el ocaso del positivismo como elemento de la filosofía educativa del régimen. Aspecto importante de esta obra es exponer cómo ocurrió el abandono del positivismo. Barreda había propuesto el positivismo como factor de orden (Cfr. capítulo III, 5), un orden que empezaba a sofocar por anquilosamiento la espontaneidad de la vida, un orden que negaba a la ciencia el progreso y la condenaba a la inmovilidad de la muerte.

Desde su adopción en la preparatoria, el positivismo empezó a ser atacado por distintas razones, algunas muy cuestionables, y otras ciertamente devastadoras. Se le había atribuido inducir a la juventud a la inmortalidad, acusación difícil de probar por la complejidad de la motivación humana. El más sólido ataque contra el positivismo se debe a la pluma de José María Vigil (Cfr. capítulo XI, 12), polígrafo, político, historiador y filósofo, quien desde las páginas de la *Revista Filosófica*, combatió la doctrina de Comte. Vigil inicia el ataque por la anarquía del positivismo. 1) En efecto, los representantes del positivismo, Comte, Mill y Spencer, no se ponen de acuerdo. Debe comenzarse por definir de qué positivismo se trata. Existen diferencias importantes entre Mill y Comte. Por ejemplo Mill en la obra *August Comte and positivism*¹⁰ (1865), comenta que la religión de Comte no se seguía de su filosofía sino que es un apéndice repugnante (Copleston, 1980, 9, p. 105). Spencer, quien adoptó una actitud crítica acerca de Comte en su obra, *Reasons for dissenting from the philosophy of Comte*¹¹ (1864), cree resolver, por otra parte, con su filosofía de lo incognoscible, el conflicto entre la mentalidad religiosa y la científica. La ciencia sola no puede resolver el misterio del universo (Copleston, 1979, 8, p. 144). Mill mismo no excluía la creencia en Dios (*Three essays on religion*)¹² (1874) (Copleston, 1979, 8, p. 118). Semejante desacuerdo existe respecto de la psicología, descartada por Comte de las ciencias positivas (cuyo conjunto forma la filosofía positiva) por no tratar de hechos comprobables. Mill (1872, 2, pp. 436-446), en cambio, admite la psicología como ciencia por

¹⁰ *Augusto Comte y el positivismo.*

¹¹ *Razones para disentir de la filosofía de Comte.*

¹² *Tres ensayos sobre la religión.*

propio derecho y lo mismo sostuvo Spencer. Vigil cita estas discrepancias para probar la anarquía del positivismo. ¿Cómo puede servir de fundamento del orden una doctrina que encierra el desorden?; 2) Vigil (1882, p. 58) continúa el ataque al positivismo invocando en segundo lugar otro punto débil de éste: emplear métodos inadecuados al objeto al cual se aplican. El método científico experimental, propio de las ciencias de observación, no puede extenderse a las ciencias filosóficas y morales cuyo objeto es lo que debe ser. Suprimir las concepciones *a priori* para construir luego *a posteriori* las ciencias fundadas en aquéllas es tarea radicalmente defectuosa, germen de la anarquía intelectual con su estela de teísmo, escepticismo y materialismo; 3) por otra parte, la idea de causa según Mill es percepción de una sucesión, según Comte, una entidad metafísica ajena a la ciencia, y conforme a Spencer, es idea tan asociada con la propia conciencia que no puede desterrarse de ésta a no ser destruyéndola (Cfr. capítulo I, 8). Aparece de nuevo en la argumentación de Vigil el estribillo del desorden en el pensamiento de los representantes de una filosofía que los positivistas mexicanos han adoptado como piedra angular del orden; 4) finalmente, como cuarto punto de su crítica al positivismo, Vigil dice: la ciencia es de conocimientos verdaderos y ciertos. Ahora bien, esta afirmación, válida para todas las ciencias, tendrá que serlo para la filosofía positivista, entendida no sólo como método sino como conjunto doctrinal. Empero, sucede que las conclusiones de la filosofía de Comte son objeto de disputa, pues sólo ofrece un conjunto de opiniones discordantes que no pueden invocarse indiferentemente sin caer en grosera contradicción (Vigil, 1882, p. 61). Y Vigil cita, además del caso de la psicología, arriba mencionado, la jerarquía de las ciencias (Comte suprime la lógica, incluida por Mill), la ley de los tres estados, la sociología –discrepancia de Spencer respecto de Comte– y la concepción de sociedad perfecta para Comte, la dotada de mayores facultades para reglamentar la vida pública, y para Spencer aquélla donde existe mayor libertad individual y, por tanto, con reducida autoridad estatal (Vigil, 1882, p. 11).

Parra (Cfr. capítulo XIX, 2.1.2) (1877, 1881, 1882) responde a las objeciones de Vigil con dos consideraciones: 1) el positivismo no niega la existencia de Dios y del alma, tampoco niega el concepto de causa. Como tales realidades no son hechos tangibles o visibles, en otras palabras, comprobables por la experiencia, se prescinde de ellos. Ni se afirman ni se niegan. Se consideran fuera del alcance de la ciencia. Vigil (1882, p. 60) replica que esa supuesta abstención envuelve una negación, y si no, ¿en qué se funda? En que la indagación de causa es absolutamente inaccesible y

vacía de sentido para los positivistas. El positivista podrá decir que su abstención recae sobre la existencia real de la causa; pero tal abstención se apoya en la negación de que somos capaces de conocerla, es decir, la abstención es una verdadera negación; 2) el positivismo, afirma Parra, más que sistema, más que doctrina, es un método. El aspecto doctrinal del positivismo se descartó para no entrar en polémica con el catolicismo. Si el método demuestra verdades contrarias a las sostenidas por los creadores de la filosofía positiva, habrá que rechazar aquéllas y atender y aceptar sólo las verdades, fruto de la demostración y aplicación del método. Los discípulos de Barreda se han preocupado más que nada por la buena aplicación del método positivo. Vigil (1882, p. 76) arguye que, al sostener esas proposiciones, Parra se separa de la escuela de la cual es defensor. En efecto, ni Comte ni Émile Littré (1801-1881), ni Mill han entendido tal cosa por positivismo.

Vigil presenta todavía otra objeción contra el positivismo: es doctrina empirista y sensista. El positivismo establece que todo conocimiento procede de los sentidos. Luego es sensista y empirista. Parra (1882, p. 95) responde que los sensistas trataban la deducción con singular menosprecio, y empleaban sólo el procedimiento inductivo. En cambio, los positivistas legitiman ambos y condenan tanto el empirismo ciego como el abuso de la razón pura. Vigil (1882, p. 95) no lo olvida, pero menciona a Mill, quien llama al silogismo petición de principio, y establece que toda conclusión legítima debe hacerse de lo particular a lo particular.

Habría que añadir a lo dicho arriba, en este contexto, la observación que hizo Rafael Angel de la Peña (González Ramírez, 1967, pp. 256-257) en un discurso de 1880. Al sostener el positivismo que todo conocimiento viene de la experiencia, suprime la razón y con ella las verdades universales y necesarias, elementos del conocimiento que existen anteriormente –si se quiere en forma virtual– a toda experiencia, como los principios de identidad, de contradicción y otro que sirve de fundamento a todo raciocinio: dos cosas iguales a una tercera son iguales entre sí; los principios geométricos derivados del de identidad: un triángulo es una figura cerrada por tres líneas y el todo es mayor que cualquiera de sus partes. Dice de la Peña:

Las escuelas empíricas se han dado a todo linaje de cavilaciones para hacer pagar a todos esos axiomas y principios el portazgo de los sentidos; pero de sus lucubraciones sólo puede colegirse que la experiencia los confirma; pero de ninguna manera que los descubra y les sirva de fundamento (González Ramírez, 1967, p. 257; Raat, 1975, pp. 101-103).

Pasamos por alto a otros adversarios del positivismo, como el capitalino José de Jesús Cuevas (1842-1901), adalid del sector católico, en el libro *El Positivismo en México* (Zacatecas, 1885), y Francisco Zavala (1840-1915), nacido en Guadalajara, quien en las obras *El socialismo y la iglesia* (Guadalajara, 1907) y *El positivismo* (1909) opinaban que el positivismo conducía lógicamente al materialismo y, por tanto, era germen de muchos males.

Todos estos ataques no fueron suficientes para destronar el positivismo. Los golpes definitivos que lo eliminaron procedieron de Sierra y un grupo de jóvenes, cuyo mentor era Pedro Henríquez Ureña (1884-1946), dominicano, quien con su entusiasmo y laboriosidad logró la unión del grupo. Henríquez Ureña escribía en 1909:

En México la filosofía de Comte, en fusión con teorías de Spencer y con ideas de Mill es la filosofía oficial, pues impera en la enseñanza desde la reforma dirigida por Gabino Barreda y se invoca como base ideológica de las tendencias políticas en auge...; *sotto voce*¹³ una parte de la juventud sigue ya otros rumbos (no la crítica conservadora, la católica, sino la de avanzada, la que se inspira en el movimiento intelectual contemporáneo), apenas si ha comenzado con el memorable discurso de don Justo Sierra en honor a Barreda (1908)¹⁴ y uno que otro trabajo de la Sociedad de Conferencistas (1960, p. 52).

Alfonso Reyes (1889-1959), hijo del general Bernardo Reyes, excelente literato de vasta producción cuyos estudios de humanidades entremezclan cuestiones filosóficas, testigo presencial del ambiente, confirma las palabras de Henríquez Ureña. El educador (Sierra) adivinaba las inquietudes nacientes de la juventud y se adelantaba a darles respuesta. El positivismo oficial había degenerado en rutina, y se marchitaba en los nuevos aires del mundo. En cambio, la generación del Centenario desembocaba en la vida con un sentimiento de angustia, cuando Justo Sierra le salía al paso, ofreciéndoles “la verdad más pura y la más nueva” (Reyes, 1962, pp. 209-215).

En efecto, pocas figuras como la de Justo Sierra han reflejado tan bien la larga etapa de la historia de México desde la República Restaurada hasta la caída del porfirismo (Zea, 1956a, pp. 173-174). Liberal en su juventud, polemizó con Barreda y criticó ciertas expresiones antiliberales del positivismo. Desde las columnas del diario *La Libertad*, atacó el liberalismo utópico y sus excesos antirreligiosos (1880).

¹³ *En voz baja*.

¹⁴ Cfr. Sierra, 1977, 5, pp. 384-396.

Yo jamás he sostenido ni nunca sostendré la más ligera sombra de persecución para los hombres que profesan una religión cualquiera; jamás he sostenido ni sostendré ni la expulsión de los clérigos, ni la expulsión de las mujeres que se hacían intérpretes de sus doctrinas, enjugando, a pesar de esto, las lágrimas de los pobres... Yo, señores diputados, no pretendo combatir de este modo al clero: yo pretendo combatirlo en la escuela y la enseñanza. Creo que el partido liberal entero debe convertir allí sus miras, porque allí será el verdadero campo de batalla... (Sierra, 1977, 5, p. 40).

Una revisión de los escritos de Sierra, si bien no permite llegar a la conclusión de que haya seguido un determinado sistema filosófico o elaborado uno personal, lo muestra coherente en su pensamiento. Defendía el método positivista, pero no la doctrina; Sierra aceptaba la existencia del espíritu:

Partidarios ardientes del método positivista en la enseñanza no lo somos de la filosofía de la escuela. Creemos en la existencia del espíritu, y hemos dicho, y sostendremos toda la vida que, en este sentido, falta algo muy importante en el vasto plan de educación secundaria en México (*La Tribuna*, febrero 26 de 1874; Sierra, 1977, 8, p. 23).

Y en un artículo anterior:

Pero el grande, el verdadero vacío del plan de estudios, es la falta de una cátedra de filosofía... Tocamos aquí el espíritu de exclusivismo positivista que reina en el desarrollo del plan de estudios, en lo relativo a la enseñanza secundaria... (*La Tribuna*, enero 9 de 1874; Sierra, 1977, 8, p. 14).

Sierra aludía a la supresión de la filosofía en la EP, y afirmaba que no es justa esta prescripción, mucho menos cuando los jóvenes están preparados por el estudio de las ciencias y de la lógica de Mill para separar "el buen grano de la cizaña" (*La Tribuna*, febrero 26 de 1874).

Y pedía a Barreda:

Pero este vacío puede llenarse, y el Señor Barreda, tan competente en la crítica filosófica, podía hacerlo abriendo una cátedra especial de historia de la filosofía, y muchos solicitaríamos la honra de sentarnos en sus bancos (*La Tribuna*, febrero 26 de 1874).

Por otra parte, admite que hay verdades más allá de la percepción sensorial:

No pertenecemos a la escuela rigorista cuyos miembros más esclarecidos en nuestro país contribuyeron a la reforma que hemos indicado [la reforma escolar]. Somos de los que creemos que existen nociones como las de libertad y de la personalidad humana que pueden tener cabida en el circuito de las verdades positivas... (*El Federalista*, octubre 19 de 1875; Sierra, 1977, 8, p. 44).

En abril 7 de 1881, Sierra, coherente con sus ideas, propuso a la Cámara un proyecto de creación de la Universidad Nacional (suscrito por las diputaciones de Aguascalientes, Jalisco y Veracruz), proyecto del cual se dice que pertenece a la escuela liberal positiva. La Universidad sería una corporación independiente formada por las escuelas preparatoria y secundaria de mujeres y las escuelas de bellas artes, comercio y ciencias políticas, jurisprudencia, ingenieros, medicina y escuela normal y de altos estudios. Los estudios preparatorios se harían en un plantel donde la enseñanza sería enciclopédica, basada en el método científico. A la lista conocida de materias del plan de 1877 añade, a diferencia de Barreda, la psicología, la sociología y la historia general. Además, habría otros estudios literarios. La normal formará parte de la universidad, particularidad de la cual Sierra se apartará más adelante, cuando sostendrá que la normal no debería depender de la universidad. Naturalmente, casi huelga decirlo, la escuela de altos estudios albergará el estudio de la filosofía (*El Centinela Español*, febrero 10 de 1881; Sierra, 1977, 8, pp. 67-69).

Como puede verse más arriba por las consideraciones de Vigil, no todos los positivistas compartían los puntos de vista de Sierra. Por otra parte, Sierra fue experimentando una evolución interior que aparece en el discurso sobre la inamovilidad judicial pronunciado (diciembre 22 de 1893) en la Cámara de Diputados, barrunto de la desilusión de su autor respecto de la ciencia.

El espectáculo que presenta el fin de este siglo es indeciblemente trágico: bajo una apariencia espléndida, se encuentra tan profunda pena que pudiera decirse que la civilización humana ha hecho bancarrota, que la maravillosa máquina preparada con tantos años de labor y de lágrimas y de sacrificios, si ha podido producir el progreso, no ha podido producir la felicidad (Sierra, 1977, 8, p. 69).

O'Gorman (1960, p. 196) dice a propósito de la evolución doctrinal de Sierra:

En adelante, Justo Sierra será presa de un angustioso escepticismo que en una ocasión (Discurso de enero 1o. de 1897; Sierra, 1977, 5, p. 221) definió

imputándoselo como “ese enfriamiento senil del alma que se llama escepticismo”. Entre el Justo Sierra del “Plan Montes” y este “hombre de vacilaciones e indecisiones” (Discurso de septiembre 10 de 1904; Sierra, 1977, 5, p. 341) hay un enorme golfo; el mismo que se extiende para separar al autor positivista del proyecto universitario de 1881 y al ministro porfiriano creador de la Universidad Nacional en 1910.

El homenaje a Barreda (marzo 22 de 1908) “del pensador, del fundador tranquilo que creyó cimentar sobre incommovibles bloques la paz espiritual de la república” sirve a Sierra para apretar todavía más ese razonamiento sutil –casi perdido en los sonoros periodos de sus discursos– atisbos momentáneos sobre su propia evolución interior.

“Dudemos”. La ciencia, como conocimiento sistemático de lo relativo está en perpetua evolución, en perpetua discusión, en perpetua lucha. La ciencia está lejos de ser indiscutible, pues sus mismos principios son materia de debate, y aun suponiéndola fija y perfecta, no es otra cosa que la disciplina y el conocimiento de lo relativo. La bandera de la ciencia no es una enseñanza de paz. No lo es (Sierra, 1977, 5, pp. 387-396).

De nuevo aparece la desconfianza en la ciencia como asidero absoluto, y Sierra insiste en apoyarse en ésta sólo como conocimiento de las relaciones entre las cosas. Y como los hechos existen, por eso resisten. Ahora bien, la ciencia es un método, una disciplina formadora de las mentes. En el mismo discurso descubre Sierra la presencia de la nueva generación con su llegar atropellado y tumultuoso.

Finalmente, con la inauguración de la Universidad Nacional (septiembre 22 de 1910) (Sierra, 1977, 5, pp. 447-460), realiza la inquietud de tantos años atrás (26 años): la creación de la Escuela de Altos Estudios (septiembre 18 de 1910), el torreón más alto del edificio escolar para enseñar a investigar y pensar, investigando y pensando, donde Sierra introduce a la filosofía.

Una figura de implorante vaga alrededor de los *templa serena*¹⁵ de la enseñanza oficial: la filosofía; nada más respetable ni más bello... Sirve de conductora al pensamiento humano que no habría querido jamás abandonar; lo perdió casi en el tumulto de los tiempos bárbaros y se detuvo en las puertas de la Universidad de París, el *alma mater*¹⁶ de la humanidad pensante en los siglos medievales:

¹⁵ *Templos serenos.*

¹⁶ *Madre bienhechora.*

esa implorante es la filosofía... ¡Cuánto se nos ha tildado de crueles y beocios por mantener cerradas las puertas a la ideal Antígona! (Sierra, 1977, 5, p. 459).

Sierra confiesa paladinamente que antes no se había querido dar cabida a la filosofía en los programas: pero sin ella no se podía ir más allá en la explicación no ya del cómo sino del porqué del universo. Ahora se dejarán a la filosofía los temas del monismo y del pluralismo y las doctrinas modernas como las del Henri Bergson (1859-1941) y William James (1842-1910).

De estas citas puede colegirse cómo Sierra contribuye con su pensamiento a orientar a los jóvenes de principios de siglo hacia doctrinas distintas del positivismo.

No fue el único. Ramón Manterola (Cfr. capítulo XVI, 4.2.2) participó también, junto con Sierra y Vigil, aunque de otra guisa, a la crítica del positivismo. En 1988 publicó una obra *La escuela eclesiástica ante el positivismo y la metafísica*, cuyas ideas centrales había dado a conocer desde 1893 en el *Boletín bibliográfico y escolar*, editado por él mismo y en el cual alude a un *Ensayo filosófico*, que no se ha podido localizar.

Manterola propone una doble clasificación de las ciencias al modo de la de Comte. Un grupo comprende las ciencias abstractas, concretas y prácticas; el otro las ciencias de relaciones de los fenómenos y orígenes, las cuales investigan el cómo y el porqué. El autor admite así la metafísica cuya base es la ciencia positiva y, por tanto, se separa del positivismo. Abre, además, otro grupo de ciencias del progreso indefinido con la psicología, la lógica pura, la estética, la moral y la teognosia o conocimiento progresivo de Dios.

Manterola niega que exista oposición entre racionalismo y positivismo. Más bien aquél se opone al dogmatismo cuyo criterio fundamental es la fe o la autoridad. El positivismo, cuyo criterio principal es la experiencia, de ningún modo excluye la razón. Lo mismo sucede con la escuela metafísica. Se apoya principalmente en la razón, y no por eso niega o rechaza la experiencia. El punto de oposición entre ambos consiste en afirmar el racionalismo, la capacidad de la razón más allá de los límites del universo visible e inquirir las causas y naturaleza íntima de los seres, capacidad que el otro sistema –el positivismo– rechaza.

Manterola no propone la posibilidad de fusión de las escuelas rivales o su conciliación, sino el establecimiento de una escuela media, ajena al exclusivismo y exageración de los principios de una y otra. Con frecuencia se confunden en filosofía los criterios lógicos con los psicológicos. Los primeros (lógicos) son obra a la vez de la experiencia y de la razón y constituyen las reglas establecidas en cada ciencia para encontrar la verdad

y proporcionarnos ideas claras y completas de las cosas. Los segundos (psicológicos) existen en el espíritu humano por su propia naturaleza; son las leyes que lo gobiernan, y mediante su aplicación se llega a alcanzar la certeza en el conocimiento. Los lógicos no podrían existir sin los psicológicos. En cambio, éstos pueden existir sin aquéllos. Los criterios psicológicos son cuatro: 1) admitir como verdad lo que la conciencia revela directamente de su propia existencia y sus capacidades, principio semejante a la idea clara y distinta de Descartes en la cual se contiene implícitamente la existencia de los seres independientes del yo; 2) suponer en todos los actos la uniformidad de la naturaleza, es decir, los fenómenos bajo las mismas circunstancias se comportan de manera idéntica; 3) profesar como principio instintivo que no hay efecto sin causa; y 4) admitir como verdadero en una cosa lo inmediata o mediatamente comprendido en la idea clara y distinta de aquélla. El primero de los principios es el punto de partida de todo conocimiento. El segundo y tercero son indispensables para adquirir el saber. La experiencia los confirma como leyes naturales. El cuarto, esencialmente objetivo, forma la base de la deducción, y es fuente de la mayoría de las verdades conocidas por el hombre y también, cuando no se aplica debidamente, de los errores en que incurre. La observación y la experiencia proporcionan mediante las sensaciones los elementos para que actúen estas leyes (Manterola, 1893, pp. 98-102; 113-118; 129-132; 162-166; 194-200; 212-215).

Manterola aparece así como la única figura que, entre las acaloradas disputas positivistas y antipositivistas, intentó un sistema conciliatorio entre ambos grupos y una teoría original de la validez del conocimiento.

El grupo de jóvenes (Salmerón, 1963, pp. 270-280) que junto con Sierra contribuyó a la eliminación del positivismo, comprendía, además de Henríquez Ureña y Reyes, a cierto número de escritores y artistas fundadores (1906) de la Revista *Savia moderna*, prolongación de otra célebre revista literaria del siglo pasado, *La Revista Moderna*. Por desgracia, aquélla duró poco, pero produjo el impacto suficiente para eliminar dos tendencias en boga: el afrancesamiento en literatura y el positivismo en filosofía. Entre aquellos jóvenes sobresalen Antonio Caso (1883-1946) y José Vasconcelos (Monsiváis, 1973, 4, pp. 319-320; Reyes, 1941, pp. 6-14).

Aquél sustentó en 1909 un ciclo de conferencias sobre la filosofía positivista, y en octubre 28 de 1909 se fundó el Ateneo de la Juventud.

Henríquez Ureña (1960, p. 611) comenta que durante la dictadura de Díaz la vida intelectual en México había vuelto a adquirir la rigidez medieval, si bien con ideas propias del siglo XIX. El grupo al cual se afilió

pensaba, por el contrario, de otro modo. Formado por jóvenes que comenzaron a sentir la necesidad del cambio, juzgaba la filosofía oficial demasiado sistemática, demasiado definitiva para no equivocarse. Algunos miembros del grupo, relata Henríquez Ureña, se dedicaron a cultivar la creación literaria y su afición a la lectura de los poetas latinos, y otros se lanzaron a leer a todos los filósofos a quienes el positivismo condenaba por inútiles, desde Platón hasta Émile Boutroux (1845-1921) y Bergson (Posada, 1962, pp. 142-155). El grupo de El Ateneo asestó al positivismo el golpe de muerte, pues lo atacó en su propio terreno, y no en el de la política y religión como se había hecho anteriormente (Ramos, 1976, p. 200).

Los ataques de Comte contra la metafísica—observa sutilmente Henríquez Ureña (1960, pp. 52-53)— se dirigían contra la escolástica, es decir, contra el intento de explicar los fenómenos por medio de entidades, esencias o causas inverificables por la experiencia. Y añade con un dejo de ironía que Comte no se detuvo a preguntarse si la investigación de leyes y principios era menos metafísica que las entidades escolásticas. Henríquez Ureña advierte que a Comte se le escapó la característica de la verdadera metafísica: la tendencia a unificar la experiencia, a pensar las cosas en conjunto, para alcanzar una visión totalizadora. La nueva generación adoptó precisamente esta característica de la metafísica como su programa intelectual.

Vasconcelos, por su parte, notaba que los llamados tres estados de Comte no son edades del saber ni tienen que ver con el progreso, sino que consisten en el empleo de métodos diversos adaptados a los variados campos de la realidad. Barreda obligó a explorar, sin sospecharlo, en virtud de los propios postulados limitativos del dominio de la especulación, otras virtualidades de nuestro ser. Así se desarrollaron los criterios intelectuales y pragmáticos. En suma, la generación de El Ateneo alentó la ampliación de la experiencia humana, la afirmación de la libertad y con ello la simpatía para con el pueblo (Vasconcelos, 1957, 1, p. 69).

Salmerón (1963, pp. 276-277) estima que la oposición al positivismo no era una mera divergencia teórica, sino que revestía consecuencias políticas. Significaba, de una parte, el rechazo de una doctrina agotada, como lo prueba el rápido acceso de la nueva generación al magisterio cultural y, de otra, el rechazo del régimen, liquidado por resultar un óbice para el desarrollo del país, régimen sostenido por la burguesía de latifundistas y funcionarios públicos, la dueña del poder económico y político, y olvidada de los intereses de la población campesina, de los escasos obreros y de una reducida clase media. La actitud negativa y crítica frente al positivismo y a la exigencia de libertad individual son los hechos de cultura paralelos al

movimiento maderista, que constituye una primera etapa de la Revolución Mexicana (Salmerón, 1963, p. 278).

El mismo autor considera decisivo eliminar cualquier expresión que, aun metafóricamente, implique una relación causal entre los ateneístas como grupo y el movimiento revolucionario.

Antonio Caso, otro de los miembros de El Ateneo, criticó también el positivismo como filosofía incompleta en sus *Siete conferencias* sobre la historia del mismo, sustentadas durante junio, julio y agosto de 1909 ante numeroso auditorio (Hernández Luna, 1967, 16, p. 375). Caso previene a los mexicanos contra el escepticismo que los invade y, por otra parte, teme los peligros del anti-intelectualismo provocado por los extremos del nacionalismo. Era preciso poner fin a tales extremos, causa segura de la anarquía. Caso (1910) insiste en que, sometiendo todo al racionalismo, se limitaba el conocimiento, puesto que gran parte de la realidad escapa a lo racional, y el filósofo muestra la incapacidad de la mente para abarcar toda la realidad (Krause, 1957). En los cuatro artículos publicados en *Revista de Revistas* (1911), Caso defiende a Sierra contra Agustín Aragón. Son como dice Hernández Luna:

[...] una impugnación al carácter sectario del positivismo mexicano, al fetichismo de la ciencia positivista, al fanatismo comtista, a la “dogmática de un comtismo desnaturalizado”, “misérrima escolástica positivista”, al “positivismo ortodoxo” al “seudo cientificismo positivista”, a la “mentalidad incurablemente sectaria y mezquina” de nuestros positivistas, a la “capilla comtista” de los encargados del positivismo para la provincia mexicana (1967, 16, p. 38).

En la lucha contra los liberales y los católicos, el positivismo había triunfado, pues expresaba un ideal social anhelado por todos: la paz y el orden. Ahora surgía una nueva generación, formada en el positivismo y adversa a sus padres, que era expresión de una situación social: el descontento por el orden, un orden asfixiante, enemigo de la libertad.

El positivismo fue en sus inicios una doctrina constructiva. Hacia 1907 había dejado de serlo (Zea, 1978, pp. 441-442), pero seguía hablando de orden, sin nada que ordenar, de progreso, sin nada que llevar adelante. Ahora se requería una doctrina capaz de encender el interés y el entusiasmo ante la inmensa tarea que restaba por hacer, una doctrina impulsora del cambio como el positivismo lo había sido del orden. Sin embargo, la adopción de las nuevas filosofías no revistió el carácter político presente en la adopción del positivismo. La revolución mexicana de 1910 no tuvo una

filosofía como la había tenido la revolución liberal triunfante en 1867 (Ramos, 1976, p. 200).

La generación del centenario no trató sino de eliminar de las aulas una filosofía que ya no satisfacía los escondidos anhelos de renovación. Lo que buscó fue una *filosofía que justificase estos anhelos* [subrayado en el original] (Zea, 1978, p. 442).

Del papel que desempeñaron Caso, Vasconcelos y otros miembros de El Ateneo en los años siguientes hablará el próximo volumen. Terminamos aquí la narración con un apartado sobre la semblanza de Chávez, brazo derecho de Sierra, antes de reflexionar sobre la tendencia educativa del porfiriato, tema del capítulo XXI.

5. EZEQUIEL A. CHÁVEZ (1868-1946)

Fue no solamente espectador de los tumultuosos acontecimientos del país desde 1900 hasta su muerte y estudioso de la historia del mismo, sino actor también como subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, director de la Escuela Nacional Preparatoria y de la Escuela de Altos Estudios en la Universidad Nacional, rector de ésta por dos veces (1913-1914 y 1923) y diputado al Congreso de la Unión (1911-1912). Chávez abrazó la vocación académica desde 1891, cuando acababa de obtener su título de abogado, e inició su larga carrera magisterial de más de 50 años con la enseñanza de la geografía, historia, lógica, moral y psicología, muestra de la amplitud de su cultura y la variedad de sus intereses. Hombre de acrisolada honradez y firmes convicciones, hubo de expatriarse a Norteamérica en tiempos de Carranza, para no prestarse a la manipulación gubernamental de la Universidad. Más tarde (1924) renunció al puesto de rector de la Universidad al sentirse maniatado para evitar los atropellos cometidos contra ésta. En 1934 renunció a su puesto de miembro de la Comisión Técnica de la Secretaría de Educación Pública por discrepancias irreductibles con la política educativa del gobierno.

Chávez nació en Aguascalientes. Sus padres fueron Ignacio T. Chávez, médico y Guadalupe Lavista. Después de los estudios primarios de Ezequiel, la familia emigró a la capital donde éste inició sus estudios de preparatoria en el Instituto Anglo-Franco-Mexicano de Emilio Baz. Ingresó a la EP en 1882, y fueron allí sus maestros Manuel M. Contreras, Justo Sierra, Ignacio M. Altamirano y Miguel Schultz, entre otros. Su amistad con Sierra data de aquel memorable incidente cuando éste defendió la deuda extranjera en

la cámara y los estudiantes decidieron protestar por su oposición y boicotear sus clases. Poco después Chávez sustentó su examen de historia en cuyo tribunal estaba Sierra, y obtuvo la calificación unánime de MB. Sierra se hallaba en un ángulo de la sala, y Chávez se preguntó: ¿qué iba a hacer?, ¿debía alejarse de Don Justo, condenado por los estudiantes a muerte civil? Chávez avanzó hacia éste, y le dio las gracias por la más alta calificación. Sierra le contestó que sabía por qué él no concurría a clases, respuesta que dejó tan impresionado a Chávez que desde entonces hasta la muerte de Sierra (1912) fueron muy buenos amigos.

Avido lector, se dedicó a conocer las obras de los grandes filósofos, Mill, Spencer, Descartes y Paul Janet, los cuales lo apartaron del positivismo. Poco después de su recepción profesional (1895) fue llamado por Baranda para colaborar con él en el ramo de la educación. Intervino en la reforma del plan de estudios de la preparatoria de 1896 (Cfr. capítulo XV, 5) y, desde ese año, como fundador de la cátedra de psicología, empezó a impartirla. Fundó y dirigió la *Revista de Instrucción Pública* (5 vols.), colaboró con Sierra en la obra *México: su evolución social* (1902) y en 1903, ya al lado de Sierra, empezó la publicación del *Boletín de Instrucción*¹⁷ (16 vols.). Cuando Sierra ocupó el puesto de secretario de la flamante Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, nombró a su amigo Chávez subsecretario (julio 10. de 1905) hasta la renuncia de los dos en marzo 24 de 1911.¹⁸ Todavía Sierra intentó en vano que su amigo y colaborador ocupase el puesto de secretario (Cfr. capítulo XX, 2).

Comisionado por Sierra viajó por Norteamérica en 1903, 1906 y 1909 para visitar algunas universidades y preparar así la fundación de la Universidad Nacional (septiembre 22 de 1910). Durante una de sus estancias en el vecino país del norte (marzo 8 de 1916-septiembre de 1917), Chávez supo la infausta noticia de que se había suprimido la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (febrero 5 de 1917) y se había aprobado una nueva redacción del artículo 30. con la imposición del laicismo aun en las escuelas particulares. Su reacción fue de repudio al monopolio estatal de la educación (Cfr. capítulo XV, 5.1) (véase Chávez, 1967, pp. 28-29). La idea de restablecer la Secretaría se convirtió en uno de los principales propósitos de Chávez, tema que será materia del siguiente volumen.

Conferencista distinguido, impartió sus conocimientos en Barcelona, Madrid, París y varias veces en la Universidad de California (no se especifica en cuál unidad). Como autor, además de varios artículos, escribió

¹⁷ Cfr. Apéndice 8.

¹⁸ De acuerdo con Hernández Luna (1981) la renuncia fue en marzo 30.

las obras *Ensayo de psicología de la adolescencia* (1928); *Ensayo de psicología sobre Sor Juana Inés de la Cruz* (1931); *Dios y el universo* (1934); *¿De dónde venimos y a dónde vamos?* (1946); y *Las cuatro grandes crisis de la educación en México* (1946). Además de los cargos que ocupó, índice de su valía, Chávez tuvo la satisfacción de ser nombrado “Maestro de la Juventud Mexicana” en agosto 31 de 1925. Fue también académico de la lengua y miembro de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. Siempre le preocuparon las cuestiones relativas al origen del universo y del hombre, y desde su conflicto interior (desde 1887 hasta 1909), Chávez optó por la fe católica que cultivó hasta su muerte, ocurrida en diciembre 2 de 1946. En esta ocasión, cuando ya no hay lugar a los halagos ni las adulaciones, cuando de un hombre no queda más que la sombra de su memoria y la solidez de sus obras, se dejaron oír las voces de quienes lo habían conocido y estimado por su calidad humana y lo presentaban como ejemplo digno de imitarse (Cameron, 1967; Hernández Luna, 1981; Quiroz, 1972, pp. 81-86).