

2-5-33

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MEXICO  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

LA ENSEÑANA DE LA HISTORIA

EN MEXICO

Estudio presentado para obtener  
el grado de DOCTOR en Historia

Por

TOMAS ZEPEDA RINCON

Alumno de la Facultad de Filosofía  
y Letras

MEXICO.-1933



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mis amados padres:

Sr. Lic. D. JUAN F. ZEPEDA y

Sra. Dña. FLORENTINA RINCON DE ZEPEDA;

A MIS HERMANAS Y HERMANOS;

Al Sr. Lic. D. MANUEL GOMEZ MORIN,

Rector de la Universidad Nacional de México;

Al Maestro Dr. D. ANTONIO CASO;

A MIS MAESTROS DE LA FACULTAD

DE FILOSOFIA Y LETRAS, y

A TODOS MIS COMPAÑEROS,

CON TODO CARIÑO

DEDICO ESTE TRABAJO.

Tomás ZEPEDA R.

## P R E L I M I N A R

La tesis que para su examen final presenta el señor Zepeda; tesis que le conducirá a la obtención del grado de Doctor en - Historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de México, se refiere a la índole propia de los Estudios - históricos y a la práctica de la enseñanza de la Historia en - las Escuelas de la Universidad.

Con gran acopio de doctrina discute el señor Zepeda el valor del conocimiento histórico, y declara su opinión sobre el controvertido problema de la naturaleza de la Historia. Esta - parte de su disertación doctoral está llena de conceptos felices que mucho habla en pro del escritor.

El problema de la naturaleza de la Historia tiene hoy divididos a los filósofos y se complica íntimamente con el arduo a asunto que ventila la teoría de los valores. No puede darse --- cuestión más digna de estudio en la filosofía contemporánea.

¿Es el valor el elemento universal de la historia? ¿así como la ley científica constituye la universalidad de las ciencias naturales o, al menos, su generalidad, ¿los valores constituyen la universalidad de lo histórico? ¿Es la Historia un arte o una ciencia? ¿Forma una provincia irreductible del saber? Todos estos problemas filosóficos preocuparon al señor Zepeda al redactar su tesis. El lector hallará, adelante, las soluciones que el autor propone.

Por lo que mira a la pedagogía de la Historia, el trabajo - desarrollado en la tesis que comentamos no puede ser más interesante. Si no se estuviera de acuerdo con la metodología propuesta, habrá que confesar, no obstante, la superioridad del - criterio, la abundancia de la doctrina y la precisión del pensamiento.

Habemos menester de estudios como éste, que introducen en - la vida de la Universidad los principios mismos de la Filosofía, y los tornan, por así decir, forma viva de la Comunidad u

niversitaria. Es útil y bueno justipreciar, dentro del leal saber y entender personal, la obra colectiva de nuestra enseñanza de la Historia.

Por estas razones no tenemos empacho en felicitar al autor, cumplidamente, aun cuando, a veces no asintamos sin restric---ción, a su parecer. Todo pensador, verdaderamente libre y sincero, ayuda en la medida de su posibilidad al auge del esfuerzo colectivo; y más vale una crítica sincera que un elogio ba--nal. El señor Zepeda nos parece haber realizado, con su esfuerzo, una labor honrada y fecunda.

ANTONIO CASO.

## CAPITULO I.

EL CONCEPTO DE LA HISTORIA.1. Planteo del problema.

Antes de emprender el estudio interesante y trascendental de la Enseñanza de la Historia, circunscrita a nuestro medio, es necesario aclarar algunos conceptos básicos, es decir, urge fijar los términos que constituyen los datos esenciales del problema, objeto de esta investigación.

Con sobrada frecuencia se ofrecen prolongadas discusiones - en puntos secundarios, concordando las opiniones en lo esencial, sin reparar en que, quien concede lo más, otorga lo menos. En esto, como en otras cosas hay que señalar la falta de comprensión entre los hombres, el olvido de un método que guíe en las discusiones y sobre todo, la ausencia de buena voluntad para establecer contactos entre las inteligencias, como causas frecuentes de reyertas inútiles y de pérdida considerable de energías, que serían fructíferas bien orientadas en la acción.

Por tales razones, importa que, quien pretenda realizar un trabajo serio de investigación, con visos, a lo menos, de cierto carácter científico, ha de ajustarse a un método, despojarse de prejuicios y preferencias, con el único anhelo de verdad; y fijar la atención, principalmente, en la esencia del problema, dejando a un lado lo accidental para que esto no ofusque y aparte a la inteligencia del camino verdadero.

La Escuela, siguiendo en todo estas normas, antes de lanzarse en la búsqueda de la verdad, proponía un escueto análisis - del asunto, motivo de estudio, con el fin de aclarar las ideas ejes, esenciales, y así llegar a un acuerdo acerca del concepto que debiera formarse de ellas. Como se comprende, este proceso, prepara y ordena la secuela de la discusión y por ende, facilita el conocimiento de la verdad. El resultado de no seguir este método sería el no concretar los hechos fundamentales, comunes con los contradictores cuyos hechos ya indiscutibles han de servir de base a controversias futuras.

Para ser, pues, lógico y congruente, comenzaré estudiando - el concepto de Historia, especialmente desde el punto de vista epistemológico y en sentido histórico, para después tratar o--

tros problemas interesantes que están íntimamente relacionados con el de la enseñanza de la Historia en nuestra Patria.

Antes de emprender el áspero camino de la investigación -- gnoseológica de la Historia para determinar el lugar que le -- corresponde dentro de los conocimientos humanos, se impone un análisis serio, ya en lo tocante a su contenido o ya referente al objeto que le es propio, para que concretada su esencia aunque sea imperfectamente, esté yo capacitado para emprender estudios posteriores a los que las necesidades mismas de esta investigación me obligarán.

## 2. Caracteres del hecho histórico.

Procedo a considerar el contenido del hecho histórico, eliminando, "siquiera sea convencionalmente, lo auxiliar, contingente y extrínseco; especulaciones políticas y morales, reflexiones filosóficas y religiosas, tendencias místicas o pedagógicas etc." (1) ¿habré, con esto, destruido la estructura íntima de la Historia en lo que de necesidad formal encierra? ¿qué es lo que queda después de tal eliminación, digno de estudio? El fondo esencial permanente, sui generis, lo que constituye, en último análisis la Historia.

En efecto, es indiscutible que la idea de Historia implica una relación de un contenido de algo pretérito, que se refiere a hechos concretos inconfundibles unos con otros y de individualidad absoluta.

La Historia no se refiere a lo futuro. No dirige su mirada escudriñadora y penetrante en el oscuro horizonte de lo porvenir para anunciarnos acontecimientos que se hayan de realizar en tiempos más o menos próximos. No; la Historia sabe que la previsión de hechos es muy aleatoria, y que, por lo tanto, no es su campo. Ella se mueve ciertamente en el tiempo y en el espacio; pero en un tiempo y en un espacio ya pasados. La Historia no vuelve a repetirse, porque como las aguas del río que jamás remontan su curso, sigue siempre hacia delante, sin detenerse ni volver atrás.

Recordemos lo que Bergson en los "Datos inmediatos de la Conciencia" nos dice y convendremos que intuimos el tiempo sólo -- en pasado, puesto que, cuando la conciencia se percata de algo en realización, ese algo está ya realizado, es pasado. De ahí que toda "apercepción" sea algo que se realizó, puesto que

(1).-Caso.-El Concepto de la Historia Universal p. 65. México 1923.

la percepción, en el campo de la conciencia, es para nosotros fenómeno efectuado, sin que nos sea posible aprehenderla en presente. Esto se debe a que concebimos el tiempo real en el espacio en función del movimiento. Ya san Agustín afirma que "no hay tiempo sin ninguna inestabilidad movable" y que para que exista el tiempo se requiere la criatura "con cuyos movimientos corriesen los tiempos" porque "¿quién no advierte, dice en la inmortal Civitas Dei, que no hubiera habido tiempo si no se formara la criatura que mudara algunos objetos -- con varias mutaciones, de cuyo movimiento y mudanza (como va de una a otra parte, que no pueden estar juntas; cediendo y sucediéndose en espacios e intervalos más cortos o más largos de pausas y detenciones) se siguiera y resultara el tiempo?" (2) y como, por otra parte, para captar el movimiento, en cierto modo, tenemos que detenerlo para que se dé en la conciencia, sucede que, cuando se convierte en fenómenos conscientes, el tiempo en que debió efectuar dicho movimiento, es ya "ido". Nuestra conciencia pues, es incapaz de aprehender el movimiento presente. Pero, por otra parte, el futuro tiene realidad tan sólo cuando, al devenir presente, se transforma en pasado, de ahí que tengamos conciencia perfecta, con certidumbre empírica, solamente del pasado. Luego, la Historia no puede referirse al futuro, ni siquiera al presente; su acción se desarrolla en el "pasado" y en él tiene fija toda la atención. A la Historia no importa cuanto esté por devenir; lo que le interesa es lo que "fué", lo que cae dentro de lo realizado, de lo vivido, de lo que "pasó". En una palabra "se referirá siempre a lo que ha sido una vez y no volverá a ser jamás idéntico a sí mismo" (3), o como decía Aristóteles diferenciando al historiador del poeta "que uno habla de lo que ha sucedido y el otro de lo que hubiera podido haber sucedido" (4).

Como expresé anteriormente, el hecho histórico es eminentemente concreto. Trata "de detalles particulares" según Aristóteles; por lo tanto, es algo eminentemente individual, "idéntico a sí mismo" de donde resulta original y único.

En efecto, si se considera un hecho histórico cualquiera, sea que se llame "conquista de México", "Hernán Cortés" o bien "Cultura Náhuatl", se notará inmediatamente que nos re-

(2).- S. Agustín.- La ciudad de Dios.- Lib. XI. Cap. VI.

(3).- A. Caso.- Ob. cit. pág. 27.

(4).- Aristóteles.- La poética, Cap. IX.



ferimos, incuestionablemente, a un hecho concreto, preciso, -  
inconfundible, y del que estamos seguros que no ha de repetir  
se nunca.

" En síntesis, el hecho histórico se distingue por la "individualidad, unicidad y preteridad".

### 3. Lugar que la Historia ocupa en las clasificaciones de las Ciencias.

Fijadas las características esenciales del hecho histórico procede discutir el problema trascendental epistemológico de la Historia.

En primer lugar cabe preguntar ¿ es la Historia una ciencia? ¿ sera una ciencia del tipo de las fisoconaturales, o bien, de carácter distinto ?. Si no es ciencia, ¿ qué lugar corresponde a la Historia entre los conocimientos humanos ?.

Pero antes de dar la solución de estas interesantes cuestiones, es necesario conocer, así sea someramente, el lugar que los sabios y filósofos han asignado a la Historia en las diversas clasificaciones de las ciencias.

Este sistema histórico es útil para conocer los conceptos que esos grandes pensadores se habían forjado de la ciencia y de la Historia; además de que muestra la importancia de este problema.

La primera clasificación de las ciencias se debe a Aristóteles, quien distingue las ciencias en teóricas, prácticas y poéticas. Claro está que en esa clasificación como era lógico, no se incluye a la Historia; de ahí que todos cuantos han aceptado el concepto Aristotélico de ciencia no pueden considerar a la Historia como tal.

La Escolástica no dejó propiamente una clasificación de las ciencias. La que se presentaba en realidad sino un plan de estudios cuyo conocimiento es interesante por la manera como sistematizaba metódicamente. Las siete Artes liberales componían el Trivium (Gramática, Dialéctica, Retórica), y el Quadrivium ( Música, Aritmética, Geometría, Astronomía); formaban la cultura general, "secundaria". En el siglo XIII tomó proporciones mayores esa clasificación y como dice Wulf, "se la puede comparar a una estructura monumental, a una gran pirámide compuesta de tres cuerpos con las ciencias de observación como base, la filosofía en medio y la teología como remate". (5).

(5).- De Wulf.- Philosophy and civilization in the middle ages.- Princeton. 1922 - p. 85.

El siguiente cuadro comunicará ideas más claras:

CIENCIAS PARTICULARES (naturales)	{	Astronomía. Botánica. Zoología. Química. Física.
FILOSOFIA	{	A-Teóricas { a).-Físicas. b).-Matemáticas. c).-Metafísicas.
		B-Prácticas { a).-Lógica. b).-Ética. (lítica. c).-Filosofía social y po
		C-Poética
TEOLOGIA	{	A-Doctrinal { a).-Escritura(Auctoritates) b).-Apología
		B-Mística (6).

Más tarde, los estudios de "ARTES" comprendieron los filósofos que preparaban a estudios superiores. Sobre esta cultura general se elevaban majestuosas las 4 ciencias mayores que integraban las cuatro facultades, también, mayores: Derecho Canónico, Derecho Civil, Medicina y Teología. Como se ve, los escolásticos no reconocían a la Historia carácter científico. Siguiendo a los griegos y a los romanos, consideraban a la Historia como arte, y especialmente "Arte oratorio". Decían con Cicerón: "Nihil est magis oratorium quam historia".

Es necesario llegar a Sir Francis Bacon para encontrar a la Historia entre las ciencias. En la obra de Dignitate et Augmentis Scientiarum, colocándose desde el punto de vista subjetivo, el filósofo inglés, clasifica a las ciencias en "ciencias de memoria, de imaginación y de razón". La Historia es para él una ciencia de memoria y de la misma categoría que la Historia Natural.

Ampère en su clasificación dicotómica encierra a la Historia entre las ciencias sociales, pero en cambio Comte, si bien incluye a la sociología entre las seis ciencias fundamentales (que merecen este título), niega a la Historia tal carácter.

(6).-De Wulf. Ob. cit. p. 85.

Herbert Spencer establece distinción entre ciencias abstractas y concretas sin que se encuentre mayor novedad con relación a la anterior, que la de separar la psicología de la biología y aumentar la mecánica, la lógica y la geología, pero conservando la actitud de Comte hacia la Historia.

Bain diferencia las ciencias fundamentales de las dependientes. Entre estas últimas incluye a la Geografía pero no a la Historia.

Tiberghien tiene tres puntos de vista al clasificar: a) El método, b) El objeto del pensamiento y c) El origen del conocimiento. Clasifica a la Historia como "ciencia de conocimiento experimental o sensible" (7).

Balmes acepta las ciencias históricas en su clasificación.

La Escuela de Baden con Windelband y Rickert, tomando como base el elemento empírico y subjetivo, opone el "mundo de los valores", al "mundo y reino de la naturaleza", es decir, las "ciencias de los valores" a las ciencias de la naturaleza; o como las clasificó Rickert en "ciencias Naturales y ciencias culturales". Dentro de esta clasificación la Historia es una ciencia cultural. En cambio Windelband, divide a las ciencias en "ciencias nomotéticas", o de leyes, y en "ciencias idiográficas" o de individuos; la Historia es una ciencia idiográfica.

Xenopol clasifica tomando como base la distinción entre hechos de repetición y hechos de sucesión. En la primera categoría considera "las ciencias de los fenómenos en que no influye para nada el tiempo": fenómenos de repetición, o ciencias teóricas; en la segunda, "las ciencias que tengan por objeto los fenómenos sometidos al influjo transformador de las fuerzas que actúan en el tiempo; fenómenos de sucesión o ciencias históricas".

Actualmente, se clasifica a la historia entre las ciencias. Pero importa investigar si hay razones para hacerlo, porque, o bien se carece de sólidos fundamentos y solamente se sigue la ley de la inercia, o la del menor esfuerzo; o bien, se profesa un concepto distinto de "ciencia" del que se venía considerando como clásico y era el generalmente aceptado, como lo probaré más adelante

---

(7).-Tiberghien.-Introduction à la Philosophie et préparation à la Métaphysique.-Bruselas.-1868.

#### 4. Por qué esa discrepancia de criterio con relación a la Historia.

En esta rápida exposición de clasificaciones de las ciencias elaboradas por notables pensadores, se comprueba una tan diversa variedad del concepto de la Historia y de Ciencia que cabe preguntar ¿ A qué se debe tal discrepancia de criterio en un problema de aparente poca trascendencia? ¿Cuál es la causa que, mientras unos filósofos niegan a la Historia el derecho de llamarse ciencia, otros la equiparan a las ciencias naturales? ¿Qué hechos en que se basan los partidarios del historicismo como sus opositores son distintos para que las conclusiones sean tan variadas? ¿Por qué, si se cuentan con los mismos materiales, y los hechos que haya que estudiar son los mismos, no son los resultados idénticos?

La razón es obvia si se piensa que los datos reales, los hechos, son susceptibles de diversas interpretaciones y que, los conceptos formados acerca de las ideas pueden variar, y en efecto varían, aun tratándose de los más fundamentales, como en el caso que nos ocupa. Además de que, como dice Bacon "el espíritu humano una vez seducido por ciertas ideas, ya sea en razón de su encanto, ya por el imperio de la tradición y la fe que las presta, se ve obligado a ceder, poniéndose de acuerdo con ellas; y aunque las pruebas que las desmienten fueren muy numerosas y concluyentes, el espíritu las olvida, las desprecia, o, por una distinción sutil las aparta y rechaza, no sin grave daño, pero preciso le es conservar incólume toda la autoridad de sus queridos sofismas". (8)

#### 5. Para Aristóteles la Historia no es ciencia.

Aristóteles no podía aceptar la Historia como ciencia por no existir ecuación entre los conceptos de ciencia e Historia que él sostenía. En efecto, para el Estagirita "no hay ciencia de lo que pasa"; el objeto y el fin propio de la ciencia es lo estable, lo simple, lo general; por lo tanto "no hay ciencia de lo particular; no hay ciencia sino de lo general". Sabía por su maestro Platón que "si un objeto cambia constantemente no puede ser conocido". Ahora bien, en el flujo y reflujo perpetuo de los individuos y de los hechos que cambian y se renuevan sin cesar, en constante devenir, hay algo que no cambia, que no pasa, que permanece a pesar de todo;

(8).- Novum organum, Aforismo 46.- Cit. por Caso o. c. p.71.

las relaciones. Esas relaciones entre las formas y los individuos de la misma especie, entre las circunstancias que se suceden de la misma manera y los fenómenos de igual naturaleza; relaciones que constituyen los tipos, las leyes, los principios que representan lo que hay de uno en la multiplicidad, - de simple en lo complejo, de idéntico y estable en la variedad y en la movilidad: el substrato común, fijo. Es lo que hace que si el individuo muere la especie continúe; que si el fenómeno cambia, la ley permanezca. Luego hay algo que perdura, que no pasa con lo cambiante del continuo devenir. Este algo permanente, hace posible la generalización, permite colegir la ley de los fenómenos, elevarse de los individuos a los géneros, de la aplicación a los principios; todo lo cual constituye el verdadero objeto de la ciencia, según Sócrates.

Se comprende, recordando los principios anteriores, porqué Aristóteles considera más científica la poesía que "trata más bien de generalidades" que la Historia, que se refiere a "detalles particulares".

La Historia esencialmente es hecho concreto, único, pasado que no se repite, con una individualidad inconfundible, cualidades todas antagónicas a la ciencia que con frecuencia generaliza y abstrae; que no considera al tiempo y analiza fenómenos semejantes. ¿Cómo habría de aceptar tal incongruencia "el Padre de la Lógica", permitiendo a la Historia las infu-- las de la ciencia ?

Sin embargo Aristóteles conocía la Historia y la había profundizado, tal vez por eso mismo la juzgaba más acertadamente y le hacía referirse, con cierta gracia, a ese carácter particular, concreto y único del hecho histórico, cuando decía: "tal remedio ha curado a Callias; pero, ¿quién me asegura que sanará a Sócrates ?"

#### 6. La escolástica sigue a Aristóteles en este punto.

Como el concepto Aristotélico "privó" en la Escolástica, es fácil comprender que esta escuela sostuyese principios idénticos a los arriba estudiados. Definían la ciencia como "el conocimiento de las cosas por las causas" (Scientia est cognitio rerum per causas) y como "las mismas causas producen - los mismos efectos;" conociendo las causas de los fenómenos, de las cosas, podía repetirse los fenómenos, los efectos, al mismo tiempo que penetrar las relaciones en que se aplican esas causas para producir los "efectos", es decir, las leyes que rigen a los seres. Por lo tanto, su ciencia es de leyes, de repetición de los mismos fenómenos, de generalización, de

elevarse del individuo al género; de abstracciones para llegar a esa causa eficiente, objeto de su investigación. Sostenía como principios básicos los de: "no hay ciencia de lo particular", porque "omne individuum ineffabile" luego imposible de ser conocido a fondo y como el individuo es pasajero, fluctuante, según afirma Aristóteles y "nulla est fluxorum scientia" se llega a la conclusión de que "no hay ciencia sino de lo general" de ahí que, por verdad incontrovertible repetía el proloquio Aristotélico "non datur scientia de individuo". Niega por lo tanto, la posibilidad de la ciencia de lo particular porque para nosotros, dice, es: 1º.-Inadecuada a su objeto, puesto que nos es imposible conocer todos los casos posibles, pasados, presentes y futuros (no cabe generalizar); no podríamos conocer a fondo, abarcar la comprensión de un solo individuo (omne individuum ineffabile) porque es indefinible; 2º.-Lo que es particular es pasajero y accidental, por lo tanto, poco interesante al hombre y por otra parte de poco provecho.

Después de esto, no cabe extrañarse de que la Escuela no incluyera a la Historia entre las ciencias; por lo que no es de comprender la actitud de tantas personas que califican de crasa ignorancia el hecho de que en las Universidades europeas como en la Real y Pontificia de México, no se hallase la Historia entre las ciencias estudiadas en ellas en aquellos tiempos ¿No sería más bien, este hecho, comprobación plena de que los "escolásticos" eran lógicos y fieles a los principios que sostenían? Quien se hubiera atrevido a hablar de ciencia histórica habría oído autorizadas voces espetarle el consabido principio: "non datur scientia de individuo".

En Kant encontramos la idea de sistema. Por lo tanto, es obvio decir que no reconoce carácter científico a la Historia, puesto que, para él, solamente merece llamarse ciencia toda doctrina "que constituye un sistema, es decir, un todo en el que los conocimientos se ordenen en función de principios". ¿Y será posible que los "hechos históricos", logren, "constituir un sistema" en el que los veamos ordenados "en función de principios"? ¿No son los hechos históricos de tal manera concretos, que se presenten inconfundibles, únicos, sui generis? ¿Qué principios podrían reglar ese ordenamiento?.

#### 7. En la Historia no hay subordinación de hechos.

En opinión de Schopenhauer la Historia no puede pretender colocarse entre las ciencias porque "le falta el carácter fundamental de toda ciencia, a saber: la subordinación de los he-

chos, en lugar de la cual sólo puede ofrecernos una coordinación. Ahora bien, notabiendo "sistema en la historia como lo hay en cualquiera de las ciencias", y como "si no hay sistema, no hay ciencia", síguese lógicamente que la historia no es ciencia. Para confirmar sus conceptos de manera más categórica, recuerda que la ciencia, en cierto modo, puede prever el futuro, que trata de lo que existe, de lo que en algo permanece, - no de lo cambiante, de lo que fluctúa, de lo que existió y no volverá a repetirse, como sucede a la Historia.

El Padre del positivismo opinaba que para que haya ciencia se requieren verdades generales, y que es indispensable un determinismo científico que lleve necesariamente a una ley. Para Comte, por lo tanto, la ley es la forma esencial de la verdad científica como "el determinismo es el nervio esencial del conocimiento". Ahora bien, la Historia no se eleva "a verdades generales bien establecidas y fundadas sobre un determinismo científico" ya que, como se recordará, la Historia individualiza; se nos da en intuiciones particulares; carece de ese determinismo científico que hace posible la ley, por lo cual, según Comte, está incapacitada para ser considerada como verdadera ciencia.

#### 8. Para Bacon la Historia es una ciencia.

En cambio Bacon, si bien profesa un concepto de ciencia idéntico al de la Escolástica, puesto que, para el pensador inglés, "el verdadero saber es conocer por las causas", de donde la ciencia "es un saber causal"; sin embargo, clasifica a la Historia entre las ciencias. Pero ¿por qué Bacon con idéntica definición de ciencia acepta lo que los escolásticos rechazan? ¿Qué ¿los hechos que se califican por ambas partes no tienen el mismo contenido esencial o, el objeto que percibe la materia observada no es idéntico? ¿a qué debemos atribuir tal discrepancia de opiniones? Ante todo debemos preguntarnos si estamos seguros de que el segundo término, Historia, haya sido concebido con el mismo significado; o bien si Bacon le atribuye caracteres, o extensión, que apoyen o legitimen su clasificación. Por otra parte extraña que el filósofo inglés considere a la "historia civil" hermana de "la Historia Natural".

En efecto, Bacon a quien lo individual interesaba muy poco - al grado de decir con satisfacción que no le importaba "conocer un iris, un tulipán, una concha, un perro, un gavián, etc." porque son juegos de la naturaleza que se divierte (9), no podía

(9).-Descriptio Glob. intell. cap. III

detenerse en el terreno concreto, limitado, del hecho histórico y ampliando los linderos tradicionales, universaliza la historia. Su concepción es, por lo tanto, vastísima; se extiende a cuanto existe. Todo, para él, es objeto histórico; historia de lo denso, raro, grave, ligero, frío, caliente, fluido, similar, orgánico, específico, etc., etc. Divide la Historia en Historia de la Naturaleza e Historia Civil, Eclesiástica, de las letras y de las artes.

En efecto dice: "En cuanto a la división de la Historia Natural, sacámosla del estado y la condición de la Naturaleza, la cual puede hallarse en tres estados diferentes y sufrir en cierto modo tres especies de regímenes. Porque o es libre la Naturaleza y se desarrolla en su curso ordinario, como los -- cielos, los animales, las plantas y todo lo que se presenta a nuestra vista, o es, por la mala disposición y lo reacio de la materia rebelde, arrojada fuera de su estado, como en los monstruos, o, por último, en razón del arte y la industria humanas se constriñe, modela y en cierto modo rejuvenece, como en las obras artificiales. En la Historia Civil se relatan -- las hazañas del hombre. Sin duda, las cosas divinas no brillan en la Historia Natural como en la Civil, de suerte que constituyen también una especie propia de Historia que, comúnmente, se llama Historia Sagrada o Eclesiástica" (10). "La Historia de la Naturaleza comprende : La Historia del Eter, de los Meteoros y Región Aérea; de la tierra y del mar como partes del globo; de las grandes congregaciones o elementos, de las pequeñas congregaciones o de las especies (11). Por otra parte, el concepto Baconiano de ciencia es causal ("vere scire, per causas scire"); luego, exige una causa eficiente de los hechos que serán universales cuanto al número, a la extensión, pero que, en cuanto al contenido permanecen individuales, concretos, particulares. ¿Qué, Bacon considerando a la Historia como ciencia de la memoria, cree que los hechos permanecen en ella y allí cobran el contenido común que facilite la generalización y evidencie el antecedente causal del fenómeno científico? Sea lo que fuere no cabe la menor duda que el canciller filósofo modificó el concepto de Historia con tendencias de universalizarla. Como no trató de discutir su concepto sino solamente recordarlo, no lo examinó detenidamente.

---

(10).- Bacon.- De Dignitate et augmentis scientiarum.- Lib. II. Caps. II. III. IV.

(11).- Bacon.- Ver de Dignitate et... mismos capítulos.



### 9. La Historia como ciencia.

No cabe duda que uno de los beneficios que debemos al romanticismo es el haber estimulado y despertado el sentido histórico. De manera que de este movimiento, especialmente literario, arrancan las aficiones a la investigación de carácter histórico. Se ha distinguido, particularmente Alemania, en este movimiento, por lo cual no es de extrañar que de esa nación provenga una tendencia marcada de "cientificar" a la Historia.

### 10. El "valor" como principio universal de la Historia.

Windelband en su discurso rectoral de Estrasburgo en 1894 que denominó "Historia y Ciencia Natural", fija sus conceptos con referencia al problema cuya solución estudiamos.

En él reconoce que las ciencias naturales aprehenden "relaciones generales, leyes; mientras que la Historia se refiere a lo particular, lo único, lo intuitivo; su problema es "dar nueva vida y actualidad ideal a determinadas formas del pasado, con la totalidad de su fisonomía individual". Así es como reconoce a unas ciencias carácter general y causal; ciencias de leyes o "nomotéticas"; a otras las considera como ciencias de sucesos o "idiográficas". No acepta que las disciplinas idiográficas se fundamenten esencialmente en la psicofísica. Además, Windelband introduce en la Historia los valores culturales, los cuales se realizan como "normas", y tienen a constituir el contenido constante, capaz de generalización. De este modo la dificultad de la individualidad histórica que es, en sí, concreto, sin contenido general, se salva.

También Rickert acepta los valores como contenidos que --norman al hecho histórico.

A la ciencia de la Naturaleza Rickert opone la de la Cultura. La primera generaliza, busca las leyes que rigen a los fenómenos y sigue métodos propios. En cambio la Historia, ciencia cultural por excelencia, es de carácter "individualizador" y como proceso cultural es importante precisamente en las particularidades que lo distinguen de otros (12). Es incapaz de repetir los mismos hechos y carece de leyes.

Ya se ha visto como Windelband resuelve la necesidad de un elemento generalizador en las ciencias. Rickert, después de un análisis muy detenido y concienzudo del objeto y método "naturalista" que "prima" y pretende aplicarse a toda ciencia

(12) Rickert.- Ciencia Cultural y ciencia Natural. p. 103.

llega a la conclusión de que tal método no debe ser el único calificador en las ciencias, porque las hay, y allí están -- como ejemplo, "las ciencias culturales históricas", que merecen trato distinto. "Como ciencias culturales, tratan de los objetos que son referidos a los valores culturales universales; como ciencias históricas exponen la evolución singular de estos objetos en su particularidad e individualidad" (13) y por esto, para completar la connotación, Rickert exige se las denomine : "Ciencias culturales históricas", en oposición a las ciencias Naturales cuyo "interés se endereza a conocer las relaciones conceptuales universales, y en lo posible, las leyes que valen para ese ser y ese suceder, no consideran valores"(14).

Por lo tanto, Rickert ha modificado el concepto de ciencia para que la Historia constituya una ciencia "sui géneris", -- singular, mudable y cambiante pero portador de valores, los que contienen el elemento universal.

#### 11. Ciencias de Sucesión y ciencias de Repetición.

Xénopol también reconoce que debe de haber distinción en las ciencias puesto que no todas se producen de manera idéntica. Unas se elevan a ideas generales, en las que los fenómenos se repiten, regidos por normas, por leyes. En cambio otras -- son impotentes para repetir los hechos, para generalizar; en una palabra, carecen de leyes, porque se refieren a individualidades concretas. A las primeras (las nomotéticas de Windelband, o de la Naturaleza de Rickert) las ciencias teóricas o de fenómenos de repetición en las cuales no se toma en cuenta el tiempo. A las segundas (idiográficas o culturales Históricas), denomina el pensador rumano, Ciencias históricas o de fenómenos de sucesión, en las que se considera el flujo transformador de las fuerzas que actúan en el tiempo. Su concepto de ciencia se basa esencialmente en la distinción entre fenómenos que puedan repetirse y fenómenos que se suceden. Ya se repitan, o bien se sucedan. Pero esta diferenciación de fenómenos es, frecuentemente arbitraria y resulta a veces subjetiva, por lo difícil de calificar, en algunos casos, fenómenos de trascendencia capital, puesto que de la manera como -- sean resuelto, así será la categoría de ciencia que integren.

(13).- Rickert.- O. cit. p. 103.

(14).- Rickert.- Ob. cit. p. 102.- Véase ant. Caso: el concepto de la Hist. Universal y la Filosofía de los Valores:c.VI.

Para Xénopol "las fuerzas y las leyes de la Naturaleza, muy -- lejos de ser entidades, son las más poderosas realidades del -- Univérso"; luego, cree que la ciencia tiene realidad objetiva, lo cual afirma diciendo que "las leyes que rigen los fenómenos no son producto de nuestro espíritu, constituyen la naturaleza íntima del Universo, que el espíritu ha conseguido apropiarse tras de esfuerzos inauditos" y por fin nos externa su concepto de ciencia al decir que "esta penetración de los secretos de -- la Naturaleza objetiva por el espíritu constituye la ciencia" (15). Es decir, la penetración de las leyes que rigen los fenómenos que se hallan ocultas hasta que nuestro espíritu consigue extraerlas.

Por supuesto que tal concepto se refiere, especialmente, a las ciencias teóricas en las que encontramos leyes de los fenómenos que se repiten; no así en las históricas en donde vemos sucederse los hechos con su individualidad propia; es -- ciencia especial, sui generis, sin carácter generalizador. (x)

#### 12. Para Spengler la Historia carece de sentido.

Spengler considera la Historia como obra de intuición, con carácter fisiognómico; verdadera morfología histórica. Según -- él, la Historia es la forma en que la imaginación del historia dor, trata de comprender la existencia viviente del universo -- en relación con su propia vida, prestándole así una realidad -- más profunda. Como la historia natural se refiere a la idea de causa, la Historia se refiere a la idea de "sinos" que pueden ser intuídos. Gracias a este "sino" es posible prever el futuro como Spengler se siente capacitado para profetizarnos la de cadencia de Occidente.

Este filósofo de la Historia no cree en una sola cultura -- humana, sino en diversas, las cuales son verdaderos organismos que se desarrollan, "en una sublime carencia de fin", conforme a un ritmo interno, a su "sino" (alma de la cultura), y una -- vez agotadas sus posibilidades, sucumben. por esa razón dice -- Spengler que la Historia Universal carece de sentido y que pre tender encontrar leyes en la Historia es algo contradictorio. En efecto: según él, la Naturaleza contrasta con la Historia, "que es el conjunto de cuanto es viviente, como intuición de l la realidad que produce y no de la realidad producida"; y como

(15).-- Xénopol.-- Teoría de la Historia. pág. 36.

(x).-- Véase la Crítica magistral que hace el maestro Caso: el Concepto de la Hist. Universal y la filosofía de los Valores, Cap. IV.

"todo acontecer es singular y no se repite nunca, lleva consigo la nota de la dirección, del tiempo, de la irreversibilidad. Lo acontecido, que es el producto, que se opone al producirse, y como el anquilosamiento que se opone a la vida, pertenece irrevocablemente al pasado. La emoción correspondiente es el terror cósmico. En cambio lo conocido es intemporal, no es pasado ni futuro; es absolutamente actual y, por lo tanto, tiene una validez perdurable. Así lo exige, en efecto, la constitución íntima de la ley natural. "Por lo que, la ley, lo estatuido es antihistórico. Excluye el azar. Las leyes naturales son formas de una necesidad inorgánica". Con lo que comprobamos que el autor de la "Decadencia de Occidente" no considera a la Historia como ciencia, sino como formas, morfologías de diversas culturas, con posibilidades para el historiador de intuir el "sino" de ellas, siguiendo el proceso de su desarrollo a partir de su nacimiento, en el punto del crecimiento que elija, hasta su decadencia y fin. No sabe, pues, la idea de leyes; la comprensión de la existencia, de lo vivido, de la realidad que pasa, implica la facultad de intuir: intuición del "alma de la cultura" (el sino) que se desea entender, y en cierto modo sentir, para llegar a una idea verdaderamente clara de la Cultura humana.

### 13. Concepto de Husserl y de Schneider.

Husserl sostiene que la ciencia no es un mero saber, un conjunto de verdades evidentes, aisladas, sin relación alguna entre ellas; sino todo lo contrario; para que haya verdadera ciencia se requiere orden, enlace, unidad de nexo en las mismas fundamentaciones, sin lo cual, tendremos un "sencillo saber", pero no ciencia. Por lo tanto, Husserl exige de la ciencia una "conexión sistemática en sentido teórico". Y agrega acertadamente, que el sistema inherente a la ciencia "no es invención nuestra, sino que reside en las cosas, donde lo descubrimos simplemente"; que "la ciencia aspira a ser el medio de conquistar para nuestro saber el reino de la verdad, en la mayor extensión posible". Por otra parte, ese "reino de la verdad no es un caos desordenado; rige en él unidad de leyes", por lo que "la investigación y la exposición de las verdades debe ser sistemática" y reflejar "sus conexiones sistemáticas" (16). Ahora bien, la Historia ¿llena estos requisitos? Husserl acep

---

(16).-Husserl.-Investiaciones Logicas. T. I. p. 34.

ta las "ciencias históricas" como la mayoría de los filósofos alemanes actualmente sostienen, modificando el campo histórico; siguiendo la escuela de Windelband y de Rickert adoptan los valores como esencia universal del hecho histórico.

Hermann Schneider considera la Historia como ciencia especial explicativa no tan sólo descriptiva que "expone lo sucedido como proceso, pero no como ley; no es una ciencia que busque leyes, pero sí prepara las ciencias de leyes". Llega a esta aseveración, demasiado atrevida y probablemente inconsistente a la crítica, de que la diferencia entre las ciencias históricas y las que buscan leyes no está en que los hechos suceden una vez y no se repiten, y los de leyes sí son capaces de repetirse, puesto que "también la Historia se ocupa de lo que se repite indefectiblemente". Para fundamentar su afirmación cita el ejemplo, que da como incontrovertible, de que "cada vez que los franceses han sido poderosos, han atacado a Alemania" y -- presenta este hecho consecuencia de movimientos en el tiempo: "poder político fuerte en Francia, luego ataque a Alemania". - (17). En esta observación revestida de visos de ley ¿no cabría un tanto la pasión política nacional del escritor? ¿sería defendible desde el punto de vista histórico tesis semejante?

#### 14. Por qué muchos consideran a la Historia como ciencia.

Se pretende, en nuestros tiempos de "democracia científica", elevar a la Historia al mismo plano de otras ciencias, aun de las que han sido siempre respetabilísimas en todos conceptos, ya que no faltan quienes sostengan equiparación entre las ciencias Históricas y las Naturales, quienes hablen de la realidad (no tan sólo posibilidad) de leyes históricas. Todo esto me hace suponer que, algunos pensadores, en busca de causas, fenómenos, hechos que den explicación a los sucesos históricos, se confunden un tanto, por hechos y fenómenos que acompañan frecuentemente a los históricos y que en derecho pertenece a otras disciplinas especiales. Espejismos, tal vez, de graves consecuencias, que les ha llevado a interpretaciones exageradas por lo tanto inexactas. Porque ¿cuántas veces en el hecho histórico se consideran determinados fenómenos que ciertamente lo acompañan y en cierto modo se hallan relacionados con él, sin que sean parte integrante de él y, bien pensado, no les corresponde el calificativo de "provocadores", de causas eficientes del

hecho histórico ? Qué, el acontecer que me explica un hecho, - que satisface más o menos a mi razón, es cierto, pero tal vez no tenga igual virtud en mis semejantes, ¿ es verdadera razón - suficiente de tal hecho ? ¿ Conozco, al juzgar el suceso histórico, todos los factores que contribuyen a su producción, todos los "halos" que le acompañan ? ¿ Por qué, un mismo hecho histórico es capaz de un sinnúmero de explicaciones; se le atribuyen variedad de causas, algunas de ellas contradictorias ? ¿ Por qué, entre especialistas de reconocida competencia, lo que unos señalan como causas determinantes de un hecho, otros las juzgan sin importancia, y, las razones aducidas para fundar sus puntos de vista son variadas y antitéticas, a menudo ? Por esto, si se acepta que lo que explica un hecho sea la razón de ese hecho; que los acontecimientos y fenómenos que le dan comprensión sean su causa eficiente, tendríamos ciencia con valor subjetivo, porque, lo que para mí es razón eficiente de un hecho, lo que mi "yo" acepta como válido, ¿ Tendrá la misma fuerza, el mismo valor causal, explicativo, para los "otros yos" ? La experiencia enseña la diversidad de criterios que norman -- las interpretaciones de carácter histórico, por la sencilla razón de que la Historia carece de normas universalmente reconocidas como principios innegables; por otra parte, la intuición que tiene del hecho el historiador es de carácter netamente subjetivo, personal, y toda "interpretación" no puede ser objetiva. Por lo tanto, el conjunto de datos y fenómenos que explica, que hace comprensiva a la historia no puede ser tomado como la causa eficiente de ella. De otro modo sería una --- ciencia anárquica, desordenada, sin subordinación de objeto a causa, sin las relaciones de correspondencia que implican estas ideas: "causa, efecto, ley".

#### 15. El Maestro A. Caso sostiene el concepto Aristotélico.

El Maestro Dr. Antonio Caso sostiene, esencialmente, el concepto Aristotélico. Resume sus puntos de vista acerca de este problema recordando que "en tanto que las ciencias se refieren a géneros, uniformidades y leyes, la historia aún cuando practique los procedimientos racionales, no formula leyes al generalizar, sino que simplemente lo hace para servir así a su fin último que es la intuición de lo individual.

" En tanto que las ciencias estudian lo que se repite universalmente, lo que es una vez, y más veces y siempre, la Historia se refiere a lo único, a lo que nunca vuelve a ser como fué.

"En tanto que las ciencias son dueñas del tiempo, y para prever el futuro se desarrollan, la Historia pone su mirada en el pasado y sólo el pasado investiga y a él se contrée. (18) Luego el filósofo mexicano, niega rotundamente a la Historia el carácter de ciencia que otros filósofos, especialmente alemanes le reconocen. Su estudio es jugoso y como de él, razonado y de fuerza lógica y en su argumentación capaz de comunicar convencimiento a nuestro espíritu. Es natural que no todos con vengan con las ideas expuestas en "El Concepto de la Historia Universal", pero todos cuantos lo hayan leído desapasionadamente, reconocerán la sinceridad que revelan todas las páginas de esta interesante obra del Maestro Antonio Caso.

16. El Maestro E. Chávez cree en la posibilidad de científicar a la Historia.

Prologando la obra antes dicha, aparece el estimadísimo y culto Maestro Dr. Ezequiel Chávez, por todos conceptos respetabilísimo y uno de los grandes impulsores de la educación en México. Con ese carácter franco e independiente que le es propio, expresa su modo de pensar, un tanto diverso del que sostiene el autor del libro. Para Chávez conviene cambiar el concepto de ciencia enseñado por Aristóteles cuyos cánones aparecen un tanto estrechos para el estado actual de los conocimientos humanos, y propone una idea de ciencia que pudiera ser "un sistema de conocimientos que tienen en sí propio su fin, pero que no sólo puede organizarse por medio de leyes tales como las que estudian las ciencias físicas, sino también con relación al sucesivo desenvolvimiento de los hechos mismos, que unos por otros se expliquen, - los posteriores por los anteriores y éstos por aquéllos, lo mismo que por los coexistentes, y que se subordinen unos a otros en formas múltiples, conteniéndose los menos en los más comprensivos". Ade más cree el Dr. Chavez que "si la Historia se considera como la exposición en serie, de hechos pasados, en el orden en que acaecieron, y con las conexiones que los ligaron, así como con los efectos, sistemáticamente expuestos, que tales hechos pasados hayan producido", tal vez cabría la Historia dentro del concepto anterior de ciencia y sería, por consiguiente, digna de ser considerada como tal" (19).

(18).- A. Caso.- Concepto de la Historia Universal, pag. 69.

(19).- Prólogo a. "El Concepto de Historia Universal" pag. 15 México, 1923.

17. Por qué para Baudin el cientismo de la Historia es inconsistente.

Para M. E. Baudin, profesor de la Universidad de Estrasburgo (20) el criterio de "sistematización", tan estimable a los neokantianos de la escuela Marburgo, no es exacto. A veces tiene valor muy relativo, porque se basa en hipótesis más o menos consistentes y no pocas veces arbitrarias. En cuanto a ordenar los hechos según sus semejanzas o relaciones, sistematizarlos en conjuntos históricos, encerrarlos en períodos, reducirlos a tipos psicológicos o a formas sociales o culturales, es algo de sumo interés, pero que está muy lejos de ser explicaciones científicas, por leyes y determinismo auténticos. Por otra parte, "el pasado se deja acomodar" muy fácilmente y se presta, sin dificultad, para todo lo que se desea; así es que las conjeturas, hipótesis históricas, explicaciones del pasado tienen un valor muy relativo, personal, demasiado cargado de subjetivismos. "Un acontecimiento, dice M. Baudin, es a los ojos de un historiador, de una importancia decisiva, y no tiene a los ojos de otro historiador ninguna importancia. De todo esto resulta que a cada instante el descubrimiento de nuevos documentos o simplemente una nueva interpretación o una agrupación de hechos antiguos, saca por tierra las explicaciones históricas que parecían seguras: otras las reemplazan y están expuestas a la misma suerte" (21). Y agrega con mucho tino que "l'histoire recommence toujours et ne se répète à proprement parler jamais; ses données sont constamment neuves; son objet est et sera toujours en voie de création indéfinie, en perpétuel fieri, comme le temps réel, comme l'univers qualitatif. Les historiens d'aujourd'hui ont pour matière et carrière le passé qui s'arrête à aujourd'hui; ceux qui leur succéderont auront pour matière et carrière le passé que sera devenu notre avenir actuel" (22)

18. Dificultad del problema.

Por todo lo antes dicho, es fácil comprender la dificultad que entraña este discutido problema epistemológico de la Historia y la imposibilidad de llegar a un acuerdo completo y definitivo, ya que siempre los puntos de vista, como la connota

20).-E. Baudin.-Introduction Générale à la Philosophie.-----  
Qu'est-ce que la Philosophie? Paris 1927.

21).-Baudin.-o. c. pág. 106.

22).-Baudin.-o. c. pág. 109.



ción que se dé a los conceptos básicos diferirán como difieren las hojas del mismo árbol y como no hay dos hombres que se parezcan. Esto, sin embargo, no quiere decir que estemos los mortales condenados a nunca entendernos y a vivir constantemente a la greña o encastillados en nuestro particular modo de pensar, sin que convengamos en puntos comunes de vista y en todo lo que, no siendo esencial, no vale la pena gastar energías para conservarnos a todo trance en posiciones falsas o discutibles.

La buena voluntad acorta las distancias, une los espíritus y prepara el terreno para una acertada comprensión entre los hombres. Luego ¿cuál debe ser la actitud que al historiador corresponde frente a frente de estas arduas cuestiones?

### 19. Actitud del Historiador.

Para el historiador no es de trascendental importancia el sentido que adopte como solución del problema gnoseológico de la Historia. A él, en cierto modo no interesa que la Historia sea una ciencia, un arte, o bien, un sencillo conocimiento humano. Lo esencial para el historiador es el método, el camino que le guíe en la búsqueda de la verdad histórica, los procesos verdaderamente científicos que le lleven al conocimiento y comprensión del pasado. La investigación del lugar que corresponde a la historia entre las ciencias, es problema que atañe al filósofo, es terreno en el que se mueve él libremente y como es en su propiedad. El historiador, el investigador de la Historia tiene que dirigir su actividad hacia problemas diferentes. Fija su mirada en el pasado, para intuirlo, comprenderlo, obtener una explicación humana, fundamentada científicamente, según los cánones de una sana crítica.

La actitud del historiador, por lo tanto, debe ser científica, y como tal, en la investigación de la verdad histórica, su objetivo especial, debe proceder con orden y seriedad. Despojado de prejuicios de cualquiera índole que sean, alejado de pasiones políticas o de partido; sin prevenciones por personajes, grupos sociales o situaciones determinadas; sereno y dispuesto a aceptar la verdad de cualquier parte que venga, el investigador histórico sigue su laboriosa empresa, ajustado al método riguroso de la sana crítica.

Sabe que la curiosidad interesada le lleva a la estrecha esfera de verdades empíricas y útiles, pero no olvida que la vocación superior de la inteligencia es buscar verdades, aun las calificadas de inútiles (para los utilitaristas, en perseguir

desinteresadamente la verdad, el bien y la belleza, cifra su misión elevada.

El interés en la investigación marca de subjetivismo al conocimiento y lo expone constantemente al error, puesto que le lleva a ver los hechos, las cosas y las gentes no como son, sino como se desean ver. ¡Cuán pronto se acomoda el espíritu a los errores que se aman y se desechan las verdades que repugnan! . "Se prefiere un error de Montaigne a una verdad de Charron" El interés es fuente de prejuicios, de parcialidad y de precipitación en el juicio. Se pondera y comenta con entusiasmo una palabra de un documento cuando apoya nuestro aserto y se desecha, o no se da importancia, a un documento entero, del que no se puede negar la autenticidad, cuando todo él se opone a nuestro punto de vista, cuando derriba una idolatrada opinión nuestra. El historiador tiene que ser superior a estas pequeñeces indignas, puesto que debe hallarse en un plano muy por encima de intereses y viles pasioncillas que le envilecen y le imposibilitan para ejercer eficientemente su noble misión, ya que no hay nada como la libertad de espíritu y de corazón, para ver claramente las verdades que en el inextricable campo de los tiempos se hallan como perdidas en las densas sombras del pasado.

Esta honradez acrisolada y ecuanimidad serena que se exigen al historiador de verdad, es necesario que adornen al Maestro de Historia; y su actitud ante la verdad histórica debe ser idéntica a la del investigador. Por eso debe animarle un espíritu crítico, ilustrado, científico; debe guiarse por el amor a la verdad histórica y no por los prejuicios o doctrinas de partidos políticos (epidemia de nuestro medio), por conveniencias del momento, o por ideas imperantes. El Maestro de Historia debe ser un hombre libre, amante apasionado de la libertad, con la verdad por única norma, porque como decía el Divino Maestro, "la verdad os hará libres".

## CAPITULO II.

---

### EL METODO HISTORICO.

#### 20. Necesidad de un método en la investigación.

El ordenamiento adecuado de la actividad con dirección teleológica, facilita el trabajo y obtiene un rendimiento eficiente, con menor gasto de energías de las que consume el que actúa -- sin norma, guiado por el impulso del momento. En efecto: la repetición armónica de los actos, ajustada a un método, engendra el hábito. Es decir, un cierto actuar mecánico inconsciente, -- con notable ahorro de energías, reemplaza al esfuerzo de atención constante que requiere la adaptación al trabajo.

Si esto es fácil comprobar tratándose del campo meramente físico, de los trabajos puramente mecánicos, no lo es menos, -- si consideramos el mundo intelectual, si nos referimos a las especulaciones mentales. Y no sería atrevido afirmar que en -- los trabajos que aspiran a investigar la verdad, mas que en -- cualquier otro, es indispensable la disciplina, urge sujetarse a un método conveniente, apropiado al género de trabajo emprendido; de otro modo se agotan esfuerzos inútiles que resultan, con frecuencia, perjudiciales a la verdad científica. De ahí, que para Descartes tenga el método tal importancia que lo considera como el factor decisivo que hace adelantar a los entendimientos en la búsqueda de la verdad. Opina este filósofo que el poder de juzgar bien y de distinguir la verdad de lo falso es igual en todos los hombres, y que las diferencias en las manifestaciones provienen del modo como se apliquen las energías intelectuales hacia el objeto intencional del entendimiento: -- la verdad. Quien siga el recto camino bien orientado, avanzará más en él de lo que avanzaría quien corriera en todas direcciones fuera de él. Por esto se impone a todo investigador un trabajo metódico, ordenado, de sistematización en una palabra; de manera que sus energías encauzadas convenientemente sean utilizadas con provechosos resultados.

Con mucho acierto, Balmes llama nuestra atención al hecho -- de que nadie se queja de no ser bastante inteligente (nadie acepta que le llamen tonto); todos se lamentan de tener poca me

moria. Lo que falta a esas personas, según el filósofo español, es "atención" a lo que hacen, es decir, dedicación del entendimiento al objeto presente, o en pocas palabras, necesitan disciplina mental, ese "age quod agis" de los romanos.

Una observación parecida hace Descartes. Nadie se queja de la falta de razón, de buen juicio; todos creen poseer esta -- cualidad en buena dosis; pero como no todos orientan las ideas por el mismo camino y ni las aplican a las mismas cosas, resultan de ahí las diversidades de opiniones. Los principios -- que le rijan en su trabajo; el camino que se imponga en la -- búsqueda de la verdad, para decirlo todo, el método que se siga en la investigación, darán superioridad al intelecto, lo glevarán de la mediocridad intelectual que le rodea.

El orden conduce a Dios, reza un prologo popular. El método es el orden que se sigue en las especulaciones científicas, tanto para hallar la verdad, como para enseñarla. El método muestra el camino que debe seguirse para llegar a un fin propuesto; ya sea "la verdad pura y serena", o bien la comunicación de ella a otras inteligencias.

El método será científico o didáctico, sea que se refiera a la investigación personal de la ciencia, o que tenga como -- objeto transmitir dicho conocimiento a los demás. En este último caso, integra el objeto de la Pedagogía que más adelante estudiare aplicándola a la Historia.

Por lo tanto, dos posiciones se presentan al maestro de -- Historia: la que corresponde al investigador y la que es propia del didáctico. Por ello, hay que discutir los problemas -- correspondientes a esta doble posición. Comenzaré con el estudio, siquiera sea somero, de las normas que informan al que -- investiga los hechos pasados, para, en capítulo separado, analizar algunos sistemas pedagógicos que se siguen en la enseñanza histórica.

## 21. Prolegómenos para el investigador.-La hipótesis, la re flexión, los peligros del hábito y el amor a la verdad en la investigación.

Antes de entrar de lleno en el análisis de las normas que guían la investigación histórica, me parece útil recordar algunos principios que conviene tener presentes para precaverse de error en la secuela de tan ardua e ingrata labor como es -- la de arrancar verdades al pasado.

Una hipótesis es una tentativa de explicación de un hecho. Tiene por objeto la causa que se presume sea la explicación a

parente de otros hechos sin que por eso sea la razón explicativa necesaria. Importa por esto que el historiador sea precavido. Lo que es tan solo probable, no lo afirme como hecho definitivo, inconcuso; porque la hipótesis será definitiva cuando sea establecida la sola posible, o como cierto, o como la razón necesaria y suficiente. Su probabilidad, por tanto, estará en razón directa del número de hechos que la expliquen, e inversa de las dificultades y complicaciones que engendre. Será hipótesis imposible cuando para justificar las dificultades que presente, se recurra a suposiciones ilógicas.

De lo antes dicho se infiere que el investigador necesita mucha sagacidad y circunspección para no dejarse alucinar por los atractivos de explicaciones más imaginarias que apegadas a la realidad. Sin que esto signifique la proscripción completa de la facultad imaginativa en los trabajos de investigación, antes bien ha de considerársele como el elemento utilísimo en la creación científica; pero conviene disciplinar, regular y ajustar a un criterio racional y discreto esta facultad indispensable a la intuición histórica.

La razón debe proceder con orden, y en las especulaciones, caminar cuidadosa y reflexivamente, frenando al espíritu que con frecuencia tiende a obrar con precipitación y ligereza. Porque es muy general la tendencia a juzgar, a emitir opiniones en vez de molestarse en examinar las razones que pudieran explicar los hechos. Las decisiones, a priori, agradan al hombre; en tanto le causa enfado examinar seriamente los hechos y las cosas. Si a esto se agregan la pasión y el interés, es claro que entonces aumenta la tendencia a emitir opiniones con desconocimiento de los datos requeridos para que el juicio sea acertado. Por esto sobra razón a San Agustín al decir que "un espíritu que reflexiona es el principio de todo bien". En efecto, la irreflexión es causa de innumerables prejuicios, ilusiones e inconsecuencias que ciegan al investigador y lo precipitan en errores burdos y peligrosos. Para librarse de esos males es indispensable saber pensar y buscar desinteresadamente la verdad.

Reflexionar con calma y seriedad; evitar con sumo cuidado la precipitación, o la pereza, que comunica al espíritu aversión a todo cambio en los hábitos, que le hacen repugnar todo alejamiento de lo que se ha considerado serenamente como la verdad, es el medio más adecuado para "vivir la verdad".

Con toda verdad Santo Tomás afirma que nada hay más tiránico que el hábito y que es necesario notable valor para romper con él; sobre todo, si se trata de hechos que largo tiempo atrás se han tomado por verdaderos y que en cierto modo han arraigado

en nuestro sér. El hábito, la costumbre, especie de segunda naturaleza, debilita el fuerte empuje que produce la verdad; por esto es sumamente difícil aceptar alteración en los hábitos intelectuales ya se trate de la adquisición de la verdad o ya de su posesión. Se diría que nos casamos con nuestras ideas. Sin embargo, importa tener flexibilidad de espíritu para seguir la verdad en donde quiera que se la encuentre. ¡Cuán pronto estamos dispuestos a escuchar y acoger con favor y agrado cuanto halaga nuestras arraigadas costumbre!

Santo Tomás observa que "nos parece muy propio se nos hable de todo, en el mismo sentido en que nosotros tenemos costumbre de entender ha de hablarse" y justamente llama la atención H. Joly sobre que "en muchos casos no hallamos la verdad porque no la buscamos", pues nos arraigamos a una hipótesis, a veces "por la importante razón de que somos sus autores" y nos obstinamos en una opinión aunque se pruebe que estamos equivocados. Se juzga de las cosas no por lo que son en sí mismas, sino por las relaciones que tienen con nuestros propios "intereses, pasiones, antipatías, odios y amores". Es decir, que no se ama la verdad, ni se está dispuesto a sacrificarlo y afrontarlo todo por ella: es la pasión y el interés más brutal lo que se encubre frecuentemente, bajo el rubro de verdad histórica.

Es atinado y viene muy a punto lo que Joly escribe acerca de la investigación científica: "Establecemos en las ciencias, escuelas, partidos; aportamos a todas las discusiones el espíritu de secta, si nos juzgamos discípulos; la soberbia de la vanidad personal, si pretenciosamente nos reputamos maestros. Vamos en pos de las hipótesis novísimas y brillantes, dejando en el olvido las verdades tradicionales. Nuestro fin es, principalmente, ante todo y sobre todo, crearnos un nombre, e indispensablemente vamos cambiando la preocupación por la verdad, por el deseo de ceder a las opiniones de moda, o por el de fascinar a los espíritus con la osadía de nuestros pensamientos y la elocuencia de nuestras palabras. ¿Investigar, discutir, reducir a nuestros adversarios a contradicciones, revestir de formas las argumentaciones? ¡He aquí lo que con frecuencia nos encanta más que la misma verdad! En todos estos actos procuramos complacer a nuestra inteligencia, a nuestra persona, a nosotros mismos; apenas si hacemos caso de la verdad". (23) Verdaderamente sabiduría suma encierra la sentencia de San Agustín: "El que no ama la verdad no la encuentra"; porque siempre care

(23).-Joly H.-Nuevo Curso de Filosofía-Lógica.- pgs. 312-313.

cerá, quien no la ame, de las intuiciones sublimes, de las infabulables adivinaciones propias del amor. Por otra parte, el amor fortifica al espíritu, le comunica entereza y constancia para soportar alegremente todos los trabajos, contradicciones y dificultades de que está sembrado el camino del investigador, especialmente en nuestro querido México.

## 22. El trabajo analítico de la investigación.

La eurística, en su trabajo analítico, comprende dos operaciones: la crítica externa o estudio propiamente formal de los documentos, y la crítica interna, o interpretación de los mismos.

Todo hecho al producirse, marca un camino más o menos claro.

Este rastro puede ser la marca directa del hecho, especie de huella material (monumentos, objetos labrados, etc.), o bien el relato o descripción de dichas señales. En este caso podríamos decir que son psicológicas las huellas y por su mediación el conocimiento de los hechos pasados llega a nosotros.

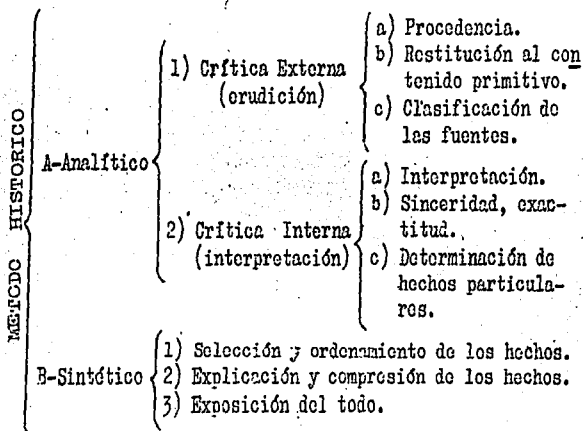
Esas huellas, restos preciosos para el historiador, son los documentos; luego, como existe relación entre el hecho histórico y el documento correspondiente, importa conocer éste para tener noticia del hecho a que él se refiere.

A la crítica corresponde estudiar estos testigos, más o menos lejanos y verídicos, de los hechos. La dificultad insuperable estriba en que la mayor parte de los "sucesos" no dejaron "huellas" y que los documentos conocidos son relativamente pocos al lado de tantos que existen capaces de comunicar luz a la Historia, de los cuales muchos, probablemente, nunca serán descubiertos; ya que el tiempo, enemigo destructor de archivos, se encarga de acabar con tantos documentos importantes. Aplicado esto a nuestra Historia Patria resulta más claro y comprensible. Los documentos que duermen tranquilamente en nuestros archivos esperando al bienhechor abnegado que los saque a la luz pública, son muchos; pero incontables también son los que ya han desaparecido, por obra de las rachas revolucionarias, o descuido, o egoísmo de sus poseedores.

La crítica debe examinar el documento; fijar su procedencia, el nombre del autor, la fecha, su autenticidad para, después de analizar la forma externa, valorar el contenido y anotar -- las interpretaciones, cambios o supresiones del texto, para poder legítimamente interpretar el contenido y conceder valor testimonial conforme al resultado que de su estudio se desprenda.

Si bien creo que el Maestro de Historia no debe ser "un erudito profesional", sí sostengo que debe estar interiorizado en los problemas referentes a esta parte de la eurística y ser capaz de resolver algunos de los que a ella se refieren, para lo cual, se necesita preparación científica adecuada. No extrañe, por lo tanto, que aunque sea someramente, revise esta parte interesante por cierto, del método de la investigación histórica.

En el siguiente cuadro presento una síntesis de este método tan importante para todos los que se hayan de internar por los arduos e ingratos senderos que conducen al conocimiento de los hechos "que pasaron y no volverán más".



### 23. Técnica de las anotaciones y apuntes.

La disposición y orden que se observe en el trabajo es de capital importancia. Es necesario ahorrar energías y no gastar el tiempo inútilmente. Para esto se requiere un procedimiento metódico y casi diría, rítmico, significando con esta palabra, que todas las operaciones materiales sean arregladas y dispuestas debidamente, con dominio y manejo fácil para el operador.

De otro modo, habría agotamiento de fuerzas sin provecho eficiente y el trabajo de síntesis se haría imposible.

Si el investigador confía solamente a la memoria los datos y pormenores interesantes que halle en los documentos consultados, se expone a perder miserablemente el tiempo y a cometer errores de trascendencia, tanto en las apreciaciones como, especialmente, en la exactitud de las referencias y citas que deba hacer. Por esto, aunque tenga la más privilegiada memoria del



mundo, ha de valerse de tinta y papel para anotar cuanto de interesante contengan los documentos que analice. En el escrupuloso cuidado con que ejecute esta compilación de datos, estriba el acierto de sus labores. Cuanto más fácilmente pueda tener a mano los datos que en su investigación ha anotado referentes a los documentos que consultó, y menor tiempo y energías gaste en la consulta de dichas notas, mejor será el sistema seguido.

Tienen razón, en parte, los que afirman que la práctica hace al maestro y, que por tanto, sobran los conocimientos teóricos, especialmente en el terreno que nos ocupa. Sin embargo -- grave error sería desechar los principios técnicos, so pretexto que hay que enseñarse a actuar, actuando; a investigar, investigando; es decir, que conviene ejercitar en forma empírica esta delicada labor. Los conocimientos que la experiencia de los profesionistas nos parta no son inútiles; antes por lo contrario, nos evitan pérdida de tiempo; nos guían acertadamente para que no incurramos en los errores que cometieron los que nos precedieron y han dedicado sus energías a estos trabajos -- en los cuales adquirieron habilidad y notable experiencia, a costa de sinsabores y dificultades sin cuento.

Dos puntos hay que considerar en estos trabajos: el que se refiere a la descripción del documento inédito y de su contenido, y el que a las anotaciones, citas, referencias, y extractos del contenido de los documentos u obras consultadas, atañe. Claro está que la técnica del método que haya de seguirse difiere en ambos casos; si bien no en la esencia.

En una "cédula" (tarjeta de papel un poco grueso, de un tamaño que puede variar por ejemplo de 20 x 14, o bien 16 x 12, o 14 x 9, tamaño tarjetas postal), se escribe en la parte superior como título el asunto general del documento. Si el MS. -- (manuscrito) está clasificado se anota la clasificación correspondiente; y en caso contrario, se indica la colocación que ocupa con relación a otros entre los cuales se halla. Se hace una ligera descripción de él: número de folios, estado de conservación, u observaciones particulares que suscite, etc. y -- después una síntesis del contenido; de manera que cuantos lean la relación conozcan lo más importante de dicho documento y no pierdan tiempo para localizarlo.

Las cédulas que se refieren al mismo documento se ennumeran y se clasifican a su vez; ya teniendo en cuenta el nombre del autor o bien el asunto de que tratan, lo cual es preferible. -- Después para facilitar la consulta se ordena un índice general

de los documentos ya estudiados. Esta descripción de los documentos permite se consulten sabiendo lo que contienen, lo que ahorra tiempo y energías al historiador. El carecer de estos trabajos convierte a la investigación en verdadera labor de ro manos. Por otra parte, esta labor de erudición parece humilde, oscura y de poco mérito para la mayoría de las gentes; sin embargo, esos pacientes trasegadores de manuscritos, apasionados de archivos y bibliotecas, son los verdaderos exploradores de la Historia, los que preparan los caminos del investigador y reducen a más asequible y fácil la tarea del historiador.

El mecanismo cambia un poco si se trata de investigación re ferente a un punto histórico, en el que el trabajo no se concreta a una simple relación de documentos (en su parte externa, o bien, en la interna), sino que, lo interesante en él es más bien acopiar datos que aclaren, o expliquen mejor algunos hechos históricos.

Como encabezado de la cédula se escribe el nombre del autor, y el de la obra consultada, con el lugar y fecha de la impresión. Si es inédita, pero clasificada, se indica con la correspondiente anotación, o en caso contrario conviene también señalarlo con algún dato que facilite la consulta en caso necesario, sea para rectificar, o bien, para ratificar la cita o el dato apuntado. En seguida, indicando la página, se transcriben, ya íntegros los párrafos que interesen, o bien, se apunta una síntesis del contenido, el hecho, el dato que tenga relación con el estudio entre manos. Es por demás recordar que es preferible escribir por un lado de la tarjeta solamente. También sería muy útil anotar a la cabeza de la cédula, el tema tratado, o el asunto de la cita transcrita en ella; y no sería por demás subrayar con lápiz de color (rojo por ejemplo) esta indicación general, a fin de que, al revisar los apuntes sin necesidad de leer todo el contenido de la cédula, sepa uno el asunto anotado en ella. Las cédulas que tratan el mismo asunto hay que enumerarlas y catalogarlas juntas, puesto que es preferible ordenarlas por asuntos y no por autores.

Como fácilmente se podrá comprender, la sistematización ordenada en el sentido antes indicado, trasciende eficazmente en los trabajos de investigación, ya que la facilita y la hace menos ardua y pesada.

#### 24. La crítica del documento.

Como soy de opinión que al maestro de historia importa co-

nocer el método seguido en todo trabajo de investigación, paso al estudio de los sistemas empleados por la crítica histórica.

El más difícil trabajo para el historiador es el de fijar valores, comprobar la autenticidad de las pruebas documentales en las cuales fundará sus apreciaciones, o la veracidad de los hechos que a su vez comprobarán la tesis que sostenga.

El documento puede ser apócrifo, falso, y por tanto, carente de fuerza probatoria. Por eso, ante todo, importa estudiar con detenimiento y paciencia benedictinas, el MS. (manuscrito) para descubrir la verdad acerca de él y comprobar su autenticidad, a fin de poder usarlo, después, como "buen testigo" (testigo fehaciente).

Al presentarse un documento a nuestro estudio nos ocurre preguntar, ese documento ¿será realmente original, o bien, una sencilla copia? Si es copia, ¿lo será de primer o segundo traslado del original? En el caso de ser original ¿quién es el autor?; y si es una simple copia ¿quién la hizo? El documento ¿se encontrará actualmente en su integridad, o bien ha sufrido cambios, deterioros importantes, interpolaciones, o alguna que otra mutilación en el texto, que signifique una alteración más o menos notable en el contenido? Por otra parte, ¿cuál será la procedencia y la fecha en que fué redactado? Problemas estos que se refieren a la parte formal del MS., y que, aunque a más de uno parezcan de poca importancia, sin embargo son de resolución necesaria para fijar el valor que corresponde al documento, como -- verdadero instrumento probatorio, como testigo fidedigno.

En efecto: un documento original tiene más fuerza probatoria que la copia en la que pudo haber alteraciones que hayan cambiado el verdadero sentido del texto primitivo. Y si esto se dice de un traslado tomado directamente del original ¿qué cabría decir de las copias de copias en las cuales, con increíble facilidad, pueden multiplicarse los errores y alteraciones, debido a la in experiencia o inhabilidad de los copistas, o a otras causas, a veces, independientes de éstos?

En cuanto al conocimiento del autor, al lugar y fecha en que se escribió el MS es dato que expedita la interpretación y ayuda eficazmente al crítico para que el valor que conceda al documento tenga fundamento sólido. Porque si el autor es una persona caracterizada por su amor a la verdad, honrada e íntegra, incapaz de sostener la menor inexactitud a sabiendas, y, además - minuciosa y seria en sus especulaciones históricas, a tal grado que cuando afirma un hecho, es porque ya antes ha comprobado --

cuidadosamente todo cuanto a él se refiere, y la impresión grabada en su espíritu por las averiguaciones emprendidas para conocer la verdad, es lo que nos transcribe; en semejante caso, pregunto, ¿quién resistiría a confiar en tal persona? Es cierto que sin quererlo pudo equivocarse, pero ¿no hay más probabilidades de que lo que nos dice sea la verdad, teniendo en cuenta los medios que tomó para averiguar lo cierto de los sucesos, y la proximidad en que él se encontró de los acontecimientos? Claro que este dato (el conocimiento del autor) no es suficiente para afirmar la autenticidad del documento, y sobre todo, - la verdad que él sostenga.

El lugar y fecha del documento es importante, ya que si el escritor es del mismo lugar y contemporáneo de los acontecimientos, su relación es de mayor valía; además de que será para la interpretación de los hechos una ayuda poderosa. Más adelante entraré en más explicaciones tocante a estos puntos de tanto interés para comprender y correctamente interpretar posiciones, y, a veces, explicar, la conducta de algunos escritores. Por ahora basta ponderar la necesidad de que la crítica fije - los valores del documento que debe servir de base a las afirmaciones del historiador.

Un punto difícil, que requiere conocimientos y ciertas intuiciones que la práctica en determinado trabajo, hace frecuentes, es el de "la restitución" del contenido de los documentos alterados.

Una palabra, o frase, puede cambiar en su esencia, el significado del contenido general, o el de un hecho particular, de consecuencias trascendentales, tal vez.

Al crítico incumbe examinar detenidamente el contenido y -- dictaminar si permanece tal como el autor lo redactó. En caso de modificaciones a él corresponde clarificarlo, devolverlo a su primitivo estado, emitiendo hipótesis fundamentadas en el contexto, en el estilo, o en las ideas propias del autor, manifestadas en otros escritos o en el resto del documento.

En semejante caso empero, no debe permitirse presentar como texto original, las interpretaciones que propone, sino ofrecerlas a los críticos, como una interpretación probablemente acertada, fundada en razones.

Fijado el texto en su totalidad, el severo analizador, se impondrá la tarea de investigar las fuentes del documento; qué autores, obras anteriores, influyeron en el autor, o tuvo a la vista, y que haya inspirado su trabajo, o influido en él.

## 25. Interpretación del documento.

"Más vale no filosofar que filosofar mal" dice un pensador, a lo que podría añadir "es preferible ignorar la historia a interpretarla mal". Porque como observa Balmes, con frecuencia se nos habla en nombre de la historia y quien realmente opina es el escritor: "En vez de la Filosofía de la Historia se nos propina la filosofía del historiador".(24)

En este punto, de manera especial, debe el investigador proceder cuidadosamente para no caer en el error de creer que la interpretación que emite, es la que correctamente se desprende de los datos que proporciona el análisis documental; cuando, tal vez, le mueve el entusiasmo provocado por determinada solución planteada anticipadamente, por él mismo. Así es que, importa adoptar una actitud reservada y prudente, enemiga de afirmaciones apriorísticas que acerca de los hechos, se forjan y que llevan a juzgar a través de las propias impresiones, cayendo en el peligro de ser víctima de ilusiones que privan al historiador de la libertad de juzgar, por lo que los documentos dicen y no por lo que se desearía dijese. Y viene a punto recordar lo que Fustel de Coulanges dice de "algunos eruditos" que "empiezan por formarse una opinión.... y sólo después de esto leen los textos. Corren gran riesgo de no comprenderlos o de comprenderlos mal. Es que, efectivamente, entre el texto y el espíritu prevenido de lo que se lee se establece una especie de lucha no declarada. El espíritu se niega a percibir lo que es contrario a su idea, y el resultado común de este conflicto no es que el espíritu se rinda a la evidencia del texto, sino más bien que el texto cede y se doblegue y acomode a la opinión preconcebida por el espíritu..." (25)

Por tanto, en lo posible debe el historiador despojarse del criterio subjetivo para que sus juicios se funden exclusivamente en los valores objetivos que encierran los documentos analizados. De lo contrario seguirá un método subjetivo, ya que, -- "se cree mirar una cosa, y es la propia idea la que se mira. -- Se cree observar un hecho, y este hecho adquiere inmediatamente el tinte y el sentido que el espíritu quiere que tenga. Se cree leer un texto, y las formas del mismo adquieren un significado especial, según la opinión personal que de él se había formado." (26)

(24) .- Balmes.- El criterio.

(25).- Fustel de Coulanges.- Monarchie franque, pág. 31.- Cit. por Langlois et Seignobos pág. 156.

(26).- Fustel de Coulanges.- ob. cit.

Pero sería ridícula pretensión, fruto de escasas reflexiones, creer que es posible librarse completamente del imperio de la subjetividad en las apreciaciones de valores, y más aún al tratarse de interpretar un hecho histórico; por lo mismo que la intuición es eminentemente subjetiva, y es reconocido el lugar preferente que ocupa en toda interpretación histórica y así como es sabido que, para comprender debidamente cualquier hecho hay que recurrir a ella.

Al historiador importa tener presente que el principal "Método consiste en resistir al primer impulso" y no olvidar que "un documento no contiene más que las ideas del que lo ha escrito", por lo cual "el estudio de todo documento debe empezar por un análisis del contenido" para conocer "el pensamiento verdadero del autor" (27), punto fundamental de la hermenéutica. Ahora bien, para penetrar el pensamiento del autor se debe, ante todo, determinar el sentido literal del escrito; para lo cual, la filología se convierte en auxiliar indispensable en estas labores. Por supuesto que no basta un examen gramatical de las palabras sino que, urge averiguar los cambios semánticos que ellas hayan experimentado, así como el significado con el cual fueron usadas por el escritor, ya por el valor popular con que se usaban en la región en donde tuvo origen el documento, o por otros motivos que conviene analizar para comprender el pensamiento exacto del autor, y no atribuirle una intención que más bien corresponde al investigador. Hay pues, que interpretar, no las palabras o frases aisladas, sino el contenido general, atendiendo al contexto para fijar bien el sentido oscuro que puedan encerrar algunos términos. Conviene además, cuidar con sumo esmero, el sentido alegórico o figurado que el autor emplea. En tales casos no dar a las metáforas, o exageraciones con las cuales adorne su estilo, el significado, rigurosamente exacto, que naturalmente le corresponde.

Las operaciones conjeturales de que con tanta frecuencia usan algunos historiadores, son propias para proporcionar "Más satisfacciones de amor propio al que interpreta que resultados utilizables para la historia" (28). A la historia interesa la verdad de los "hechos" y para nada las brillantes relaciones, o interpretaciones imaginadas "ad hoc", para arreglar los acontecimientos a fines deseados, u ordenamientos juzgados necesarios.

(27).- Langlois et Seignobos.- ob. cit. p. 157.

(28).- Langlois et Seignobos.- ob. cit. p. 166.

Una vez interpretado el verdadero sentido del documento, se conocerá el modo de pensar del autor, sus ideas tal cual las ha expresado. Sin embargo, quedan en pie otros problemas. Por ejemplo, el contenido del documento manifiesta ciertamente "Cómo ha querido" externar sus ideas el autor, pero no, "cómo ha visto los hechos", cómo fueron en realidad. Por que el autor pudo muy bien expresar "no lo que creía" ya que pudiera ser -- que nos hubiera engañado; o tal vez, lo que él creía ser la -- verdad no lo era (pudo engañarse). A pesar de esto, estamos inclinados a creer, a pie juntillas, lo que dice un documento, sin preocuparnos su análisis, como si el autor no pudiera haberse equivocado; pero como su relación confirma nuestro modo de pensar, no tenemos ningún inconveniente en aceptar cuanto diga.

Este arduo trabajo exige, por lo tanto, mucha reflexión, sagacidad y ecuanimidad para comparar los documentos, examinar -- si algunos se contradicen y no dar su asentimiento sino a lo que esté debidamente comprobado. Importa, por lo tanto, mucha reserva en las afirmaciones. Hay que desconfiar de las afirmaciones "a priori", y aceptarlas como meras "presunciones", y no como "hechos" definitivos, hasta que se pruebe lo contrario. Sin que esto signifique estrechez de criterio, o escepticismo sistemático. Tal actitud de reserva sería más bien índice de amor a la verdad y convencimiento de la facilidad con que el hombre puede caer en error, o ser engañado.

Cuando se haya comprobado la sinceridad con que el escritor se expresa en el escrito analizado, restará examinar la exactitud de los hechos que refiere, para lo cual, hay que cotejarlos con otros documentos que traten los mismos hechos, o que den luz para mejor entenderlos. Un ejemplo nos ofrece Sahagún. En su obra reina la sinceridad. Estamos seguros que no quiso engañarnos y que tomó todos los medios para conocer y transcribirnos la verdad; empero, en algunos puntos, pudo ser engañado como es seguro que lo fué. Algunos códices indígenas nos relatan hechos de modo diferente de como lo hace Sahagún. Analizando varios códices encontrados, se ha comprobado que efectivamente en algunos casos fué mal informado (tal vez intencionalmente) por los ancianos.

Por más empeño que el historiador, o cronista, tenga de --- transmitir la verdad, no lo logra siempre; y esto no solamente al tratarse de hechos muy remotos, sino, con frecuencia, los mismos sucesos contemporáneos, en los que puede considerarse -- testigo bien informado, son falseados involuntariamente. Esto

nos da la clave de por qué la Historia constantemente está rectificándose. Y si nos referimos a la historia de México, el fenómeno tiene que ser más notable, en parte, ya que, se puede asegurar que está por escribirse la verdadera historia de México.

El sistema, que en general se ha seguido, no es en nada científico y serio. La investigación, excepción hecha de alguno -- que otro afanoso desempolvador de manuscritos y vetusteces, se halla en ciernes. Nuestro Archivo Nacional todavía guarda muchos secretos y las rectificaciones históricas logradas son pocas; pero menos aún el número de profesores de historia que de ellos se aprovechan, por lo cual, continuando tales profesores su labor de copia de textos que expresan no la verdad histórica, sino "las grandes mentiras de nuestra historia" éstas siguen propagándose.

De todos modos, se ve que el camino es largo y peligroso; pero conviene que el maestro de historia esté familiarizado con él y pueda guiar acertadamente a sus alumnos, logrando que algunos sientan afición a esta clase de labores, lo que redundará en provecho del conocimiento de nuestra historia y de la cultura de nuestro pueblo en general.

#### 26. Algunos casos particulares.

Frecuentemente se presenta al maestro de historia el problema un tanto diferenciado, en el que se trata de averiguar la veracidad de hechos históricos, sin que haya necesidad de recurrir al MS original (documento de primera mano), porque las fuentes que deben consultar son obras o documentos impresos. Es notorio que entonces difiere el método, que habrá de emplearse; pero esto no es óbice para que el investigador se guíe por el criterio prudente y reservado que encarece la técnica científica.

Al verse frente a obras que debe consultar, conviene que el estudioso maestro de historia, fije el valor que corresponde a esas fuentes en las que espera encontrar la aclaración de hechos determinados. Importa, por lo tanto: 1º. Averiguar los medios que el autor tuvo a mano para hallar la verdad, o asentar el hecho que atestigua; 2º. No olvidar que en igualdad de circunstancias es preferible el testigo ocular y, en ese caso, -- hay que seguir al que no tomó parte en el hecho y, ni perdió ni ganó nada en él; 3º. Que es de dar mayor crédito al historiador contemporáneo de los hechos referidos, sin descuidar el



análisis de los medios con que contó para comprobar sus afirmaciones. No sería, por demás, cotejarlo con otros de opiniones, o de intereses diversos. En todo caso, hay que separar - el hecho escueto, de los comentarios, juicios, causas que el autor atribuye a los hechos a que se refiere, etc., apreciaciones todas subjetivas, independientes del hecho histórico - que constituye lo esencial, lo verdadero, lo fundamental; --- "hay que ver lo que hay y no más de lo que hay"; 4ª. Los anónimos en general, no merecen mucho crédito porque si el temor de perder la reputación, de ser desmentido, tachado de falsario, no es freno bastante para mantener en la senda de la honradez histórica a muchos escritores, ¿qué sería sin esta preocupación, que ya de por sí es suficiente para impedir que algunas personas se atrevan a dar a la publicidad hechos de cuya autenticidad no queda lugar a duda y que, por otra parte, serían de real interés para la historia? Es claro que algunas personas, por modestia, rehusan rubricar las obras que publican. De todos modos, hay que desconfiar del escritor que se encubre tras del anónimo para comunicarnos hechos importantes, más si se trata de aquellos sucesos que requieren pruebas firmes y no simples afirmaciones.

En el número de escritores anónimos no es mi intención contar a los viejos ignorados frailes que nos legaron tantas y meritorias crónicas. Dejando a un lado el valor intrínseco --- que la crítica ha fijado a dichas crónicas, hago la aclaración, que en general, nos es conocida la vida y conducta que garantizan la sinceridad que les animó al escribir, y el amor a la verdad que guió su vida. A esto habría que agregar la -- preparación científica y literaria, puesto que, ordinariamente, el fraile más capaz era nombrado "cronista del convento".

De todo lo anterior se desprende la necesidad que el lector tiene de conocer la vida del autor, desde el punto de vista de su honradez científica, de la seriedad con que desempeña los trabajos de búsqueda histórica; del amor entrañable -- que siente por la verdad y la resolución en que está de decirnos siempre lo que juzga ser verdadero.

El lugar en donde escribió la obra puede ser de suma utilidad ya que arroja, con frecuencia, luz y claridad la comprensión de algunas apreciaciones, o también, los "olvidos voluntarios" del autor. El partido político a que perteneció, las teorías políticas que profesara, las ideas religiosas personales, el espíritu dominante del medio en que vivió, la naturaleza de algunos acontecimientos, casos particulares del escri

tor, etc. etc., darán la clave de sus puntos de vista, de la actitud, silencio y reserva que guarda frente a determinados hechos, diferente a la adoptada tal vez, por otros escritores.

Con los datos antes mencionados fácil sería comprender a los escritores, saber qué es lo que no dice y hubieran debido decir, y por qué no dicen todo lo que saben. Son pocos los que se sobreponen al medio, a las circunstancias y que están dispuestos a arrostrar peligros por decir la verdad monda y lironda. Lo más ordinario es que, ante determinadas dificultades, se transija con el error, o se calle mucho de lo que se sabe, en espera de mejores tiempos. Hay casos en que el "silencio es oro", como dice el refrán, y para el historiador es "prudencia" y hasta en algunas ocasiones, es obligatorio; por esto, en algunos casos, hay que perdonar a los escritores que no digan todo lo que saben.

Las obras póstumas realmente no merecen la confianza que el nombre del autor inspira, porque muchas veces, publicadas por personas desconocidas o impreparadas, ignorantes de los asuntos que en ellas se tratan, éstas cometen errores y alteraciones graves. El muerto no puede rectificar cuanto se le atribuye. Por lo que tales obras no deben tener más fuerza probatoria que la que corresponde al editor, o a la obra en sí.

Tampoco merecen la confianza las historias fundadas en relaciones secretas, o en papeles inéditos, en las que se dice que el autor no ha hecho sino ordenar, o limar un tanto, para darles forma literaria. Dichas publicaciones tendrán, a lo más, el valor que la crítica le fije o el crédito que el editor o recopilador merece, por su seriedad científica reconocida. Ni tienen derecho a pleno valor histórico, las relaciones de negociaciones secretas, de secretos de estado, de la vida privada de palacio, etc., escritas por algún confidente indiscreto, o tal vez, por algún personaje que dice haber presenciado los hechos, pero, que con frecuencia, resultan posiciones un tanto forzadas y arbitrarias. En semejantes casos importa analizar detenidamente la obra, sujetándola a un estudio minucioso para distinguir lo que haya de verdadero, de lo meramente probable, o de lo que es completamente ficticio. Trabajo éste, en verdad, sumamente difícil y arduo, que requiere tacto y paciencia, por que si es una labor intensa dilucidar lo que sucede a la luz del día ¿qué será lo "sucedido" en la "obscuridad", ante unos cuantos ojos, entre cuatro paredes, y en donde "toda suposición tiene su asiento"? ¿Y qué decir de los relatos que de -

las costumbres de los pueblos, de su religión, cultura, etc., hacen algunos viajeros, después de haberse contentado con pasar por los caminos que conducen a dichos pueblos, ya por la vía férrea, o por los medios de locomoción propios de las regiones que recorren? Puede considerarse como verdadero conocimiento del lugar el que nos brindan, cuando éstos se reducen a los que les proporciona algún individuo, ciertamente de la región, pero tal vez, desconocedor de ella? Además, ¿cómo es posible que desconociendo el idioma del país, de sus costumbres y usos, pueda informarse de todo, en unos cuantos días, cuando bien le vaya, que pasa en tales lugares? ¿Qué fe debemos dar a los informes que nos brinda, cuando son de segunda mano, ya -- que repite más o menos lo que algún entrevistado contó, quien, probablemente, dijo lo que el interlocutor deseaba le fuese dicho? ¿Y con cuánta frecuencia se ofrece en esas narraciones -- que los "interesantes informes" son fruto de la "intuición". -- En efecto, lo que el viajero observa sin comprender, despierta en él sentimientos e ideas que no hace sino transcribir en sus "verídicas relaciones" como si ideas y sentimientos semejantes fueran los que efectivamente animaran a los habitantes de tales pueblos! (29).

Por esto al historiador importa sobremedida, ser muy precavido y, sin negar los hechos asentados en semejantes obras, no debe aceptarlos como ciertos e irrecusables hasta que los documentos probatorios, honradamente, sin prejuicio ninguno, lo autorizan a ello. Debe acostumbrarse a distinguir en la apreciación de los hechos, lo que haya de absolutamente cierto, de lo que solamente es probable, o que más bien presenta visos de falso. Obrando con estas precauciones el historiador no perderá el tiempo en investigaciones inútiles y arduas, de consecuencias estériles, y de provecho nulo.

### 27. El trabajo de síntesis histórica. (30)

En lo emprendido en este estudio, el trabajo de investigación se ha reducido a un análisis del material que debe usar el investigador para la reconstrucción histórica. Estas labores son necesarias ciertamente, pero constituyen tan sólo una parte de la misión del historiador.

(29).-Balmes J.-El Criterio.- pg. 82.

(30).-Langlois y Seignobos- o. c. págs. 227-334.-Villada G. Zaccarias-Metodología y Crítica Históricas-Barcelona 1921- 323-332

Lo más importante para él es, sin duda alguna, la síntesis histórica. Por ella el historiador de fuste se eleva de entre la medianía que le rodea y se caracteriza como historiador de verdad, como espíritu robusto, capaz de miradas geniales de conjunto. "El que sintetiza aumenta", dice Vasconcelos y como "la síntesis anima, aumenta la potencialidad de lo real" (31) el historiador ensancha el horizonte del pasado y en cierto modo, revive los hechos que contempla en una "visión de conjunto que no destruye la riqueza de la heterogeneidad sino que la exalta y le da meta". (32) De los datos dispersos debidamente purados por una sana crítica, forma un todo armónico, a veces con sentido un tanto arbitrario, ciertamente, pero que revela su potencialidad ordenadora.

Al historiador no le basta tener ante sí, hechos más o menos aislados, necesita observarlos en conjunto desde un plano bastante elevado para apreciarlos en un todo, sin que un hecho determinado le extravíe la atención, a grado tal, que toda ella se encuentre aprisionada en un horizonte tan estrecho, -- que le impida contemplar el magnífico panorama del pasado que se extiende a su vista. Esa mirada escrutadora y penetrante de águila caudal que, desde las alturas de su libérrimo genio, -- campea en este bello paisaje con ansias de comprender el pasado, de penetrar sus secretos y, en lo posible, ofrecerse una síntesis de múltiples y variados acontecimientos realizados en el tiempo y en el espacio, es patrimonio de los genios de la historia. Estos grandes maestros de la humanidad en la realización de esta importante labor constructora, deben precaverse contra algunos escollos fatales porque, a la vez que podrían empañar un tanto esa penetrante mirada, estrecharían considerablemente el horizonte histórico.

Aunque en general ya me he referido a algunos de esos peligros que debe evitar el historiador, hablaré ligeramente de -- los "prejuicios", de las falsas inducciones y analogías y de las generalizaciones a que tan expuesto está el escritor al interpretar los hechos.

### 28. Los prejuicios.

Como en los "Prolegómenos del Investigador" me he referido a los prejuicios, no seré aquí prolijo. Séame permitido, sin embargo, recordar lo que el pesado lastre de los prejuicios de

(31) -Vasconcelos.-Indología 2ª. Ed. Barcelona.-pág. 5.

(32) -Vasconcelos.- o. c. p. 6.

"ases o de partidos" significa para todos cuantos buscan la verdad.

Para Dempf "la palabra ideología designa aquellos prejuicios de clase que se forman involuntariamente con la estrechez de conciencia de una posición profesional o de clase; y no solamente las opiniones y prejuicios propios que tradicionalmente arraigan en la clase baja o en la alta, sino toda forma de pensamiento que vaya por regla general unida a una posición de clase" (33). Como por otra parte, constituyen verdadera "clase" los partidos políticos, sociales y religiosos, con "forma de pensamiento" que le impediría captar la verdad. Esto es posible. En efecto, si es cierto, como dice Marx Scheller, que, "si no hubiese realmente en el espíritu humano ninguna instancia que pudiera elevarse por encima de las ideologías de clase y sus perspectivas de interés, sería ilusión todo posible conocimiento de la verdad", puesto que "es un hecho indudablemente cognoscible que la posición de clase determina en gran medida tanto el ethos como la manera de pensar", es también indubitable que, "en principio todo el mundo puede vencer los lazos -- que lo derivan en su posición de clase" (34), de donde se colige que, el investigador, puede libertarse de tales ideologías y campear libremente por los interesantes panoramas del pasado, con la única preocupación de conocer la verdad.

Los prejuicios llevan al historiador a ver todo de un mismo color (el que él quiere dar al panorama), sin que le sea posible gozar de los variados matices que presenta todo lo pasado para quien lo estudia con amor. La ríca preconcebida que le anima le hace emitir las afirmaciones más peregrinas y ridículas, sin que su miopía le permita captar la verdad en la barranda de las pasiones humanas. Los conceptos que emita serán cerrados y de cortos alcances.

También errará el historiador si en los hechos que examina pretende ver más de lo que ellos encierran, como no obraría correctamente quien llevado por la afición de encontrar semejanzas en los hechos que examina con otros ya estudiados, para sujetarlos al mismo cartabón y establecer generalizaciones prefijadas, lo que conduce a resultados notoriamente falsos.

Es indispensable que el historiador seleccione los hechos - que ha de exponer. Es vana y estéril pretensión la de que el -

(33).-Alois Dempf.-Filosofía de la Cultura.Revista de Occidente.- pg. 72.-Madrid 1933. (Dempf o.c.p. 73.

(34).-Scheller Marx.-Las Formas del Saber y la Sociedad;cit.por

investigador quiera indigestar a los lectores con "sucesos" de ninguna importancia, so pretexto de comunicar el fruto de sus labores. El tacto y "sentido técnico" del maestro de historia, se revelarán en la acertada selección que haga.

### 29. Debe reinar orden en la exposición.

El orden que siga en la exposición será el índice de las dotes de síntesis armónica que posea el historiador, a la vez -- que revelará el objetivo propuesto.

Importa que los cuadros que nos presenta no aparezcan aislados, como si no formasen parte constitutiva de un todo que, a pesar de las antinomias históricas, el historiador de fuste debe encontrar relaciones, que si bien alguna vez podrían parecer un tanto arbitrarias y subjetivas, sin embargo, infunden aspecto armonioso y un tanto científico a la exposición.

Este orden podrá ser cronológico, bien tomando como centro a un personaje ilustre cuya importancia histórica se desea resaltar; o, también fijando un hecho, una Institución, un pueblo, o una cultura como núcleo al rededor del cual se hacen -- cristalizar otros muchos aconteceres.

Por lo que toca al análisis, las causas que pudieron producir determinados hechos, es problema, si bien muy interesante, de difícil resolución, ya que los factores que intervienen son múltiples y, los que se juzgan decisivos, con frecuencia son aparentes y muy insignificantes; los agentes inmediatos tal vez son desconocidos o considerados factores de poca monta. De todos modos, con la reserva debida, conviene estudiar las causas más destacadas y de este modo ejercitar útilmente al lector en la meditación de diversos problemas históricos a fin de obtener una comprensión más racional del pasado.

### 30. Las afirmaciones importantes deben apoyarse en documentos.

Es por demás recordar que, siempre que la importancia de -- los acontecimientos lo requiera, o la opinión sostenida exija bases de apoyo, el historiador debe citar los documentos que autorizan las afirmaciones hechas. En todos estos casos la cita debe ser exacta; el texto en lo posible si se transcribe debe ser en tal forma que pueda apreciarse el sentido del contexto y no deje lugar a dudar de la honradez del escritor. La cita debe ser concreta y no vaga, es decir, que no debe conformarse con indicar la obra o el autor en que puede confirmarse

lo que se asienta, sino que, importa señalar la página de la obra, lugar y año de la impresión de la obra que se cita. En caso de tratarse de documento inédito, se indicará el lugar en donde se encuentra y la clasificación que le corresponde, para que cuantos deseen rectificar puedan hacerlo fácilmente. Esta conducta impedirá que el escritor afirme asertos atribuyéndolos a la primera autoridad que le pase por la cabeza. Sólomente caminando así, con pies de plomo, en la investigación histórica, es posible realizar obra seria y firme, de otro modo no valdrá la pena gastar energías, porque serán inútiles y perjudiciales para la Historia de México, especialmente.

### 31. La exposición debe ser clara y precisa.

La exactitud y la claridad deben guiar ante todo al historiador. El objeto que persigue el expositor es dar a conocer la verdad de lo que "pasó y no volverá a repetirse". Es decir, la reconstrucción del pasado. No es una mira artística, simplemente literaria, la que le mueve; sino que especialmente se fijará en la expresión adecuada, exacta en lo posible, de lo que quiere dar a conocer; de tal modo, que si su estilo no es florido y elegante, sí sea en cambio claro, sin dar lugar a interpretaciones equívocas.

No está reñido el estilo artístico con la exposición histórica, pero no debe sacrificarse la exactitud y claridad a la elegancia literaria. Por esto, si la claridad y exactitud requieren la repetición de las mismas palabras, el uso frecuente de tecnicismos o cualesquiera forma menos literaria, no debe titubear el historiador en preferir, en semejantes casos, la claridad y la precisión en el lenguaje a un rebuscamiento que le exponga a no ser comprendido e interpretado correctamente.

Además, es importante recordar que el historiador debe ajustarse a la realidad, por lo que su narración tiene que basarse en hechos reales y no ficticios, (producto tal vez, de una ardiente imaginación) o en pareciaciones enteramente subjetivas.

### 32. ¿A quién corresponde organizar la investigación histórica en forma seria y científica?

La Ley del 17 de abril de 1910, que originó la Escuela Nacional de Altos Estudios, hoy Facultad de Filosofía y Letras, en su artículo 2º. fija a esta Institución, entre otros objetos, el de proporcionar a maestros y alumnos "los medios de --

llevar a cabo metódicamente investigaciones científicas que -- sirvan para enriquecer los conocimientos humanos" (35). Por lo tanto, corresponde a la Facultad de Filosofía y Letras cumplir con esta elevada misión de formar buenos investigadores de --

muestra historia, especialmente. A ella también incumbe, por -- la misma ley, "formar profesores de las escuelas secundarias y profesionales."

En efecto: Toda normación se fundamenta en una o varias --- ciencias teóricas, según enseña Husserl.

Ahora bien, el método histórico, fácil es comprobarlo, seña la normas que el historiador debe seguir si quiere investigar con acierto y seriedad; luego, sea que se considere como un arte, o como una simple técnica, el método adquiere de las ciencias sus principios normativos.

Por otra parte, la Facultad de Filosofía y Letras imparte -- el conocimiento de muchas de esas ciencias, que como más adelante expondré, auxilian y fundamentan a la Historia; por ello, a la Facultad de Filosofía y Letras incumbe la tarea de preparar convenientemente a los maestros de Historia; a ella también corresponde orientarlos por los caminos de las especulaciones verdaderamente científicas.

Yo creo que para que la Facultad de Filosofía y Letras satisfaga cumplidamente los fines que la Ley constitutiva le señala, especialmente en lo referente a la preparación técnica del profesorado de Secundarias y universitario, se hace indispensable el establecimiento de Laboratorios de Investigación.

Por lo tanto, urge un Seminario de investigación histórica en el cual el maestro adquiera el método propio que corresponde a estos trabajos, y, al mismo tiempo, se aficiona a tales estudios, y se haga cada vez más capaz de guiar atinadamente a los educandos por estos senderos. Es claro que los resultados producidos redundarían en mayor conocimiento de nuestra Historia, y en el desarrollo de ese espíritu disciplinado y serio, propiamente científico, que no se satisface con apariencias, o afirmaciones dogmáticas, sino que va al fondo de los problemas presentados a su estudio.

Villada fija al Seminario tres fines principales: "1º. Añonar más en la materia explicada en clase; 2º. Excitar las energías latentes de los alumnos, animándolos a hacer trabajos personales de primera mano; 3º. Formar el método histórico". (36)

(35).-Ley Constitutiva de la Escuela Nacional de Altos Estudios. Universidad Nacional de México-1922.



De estos fines concretos se desprenden a priori, las grandes ventajas que a la enseñanza proporciona un Seminario bajo una atinada y competente dirección, y con los instrumentos necesarios de trabajo. El Archivo Nacional proporcionaría un material rico, de primera mano, a las aficiones de los alumnos de este Laboratorio. De él saldrían muchas monografías que rectificaran o aclararan puntos interesantes de nuestra historia, - con lo que contribuirían a hacer la verdadera historia de Méjico.

Para la formación de un buen maestro de historia no bastan los conocimientos que recibe en la Cátedra, es preciso que --- prácticamente se ejercite en los métodos que le conducen más - seguramente al conocimiento de un hecho, a la aclaración de acontecimientos que rectifiquen determinadas actitudes que privaron por mucho tiempo, referentes a puntos discutidos de nuestra historia. Los conocimientos que en este caso adquiriera el - maestro, serán más sólidos y profundos; lo que le librará de - la fatuidad engreída, característica del "ignorante a medias", que cree saberlo todo porque repite lo que ha leído en libros que sirven de texto oficial; maestros sin criterio suficiente para distinguir los errores con que tropieza a cada paso. La - enseñanza superficial en el magisterio es de consecuencias fatales; engreídos en su mucha suficiencia, con un criterio empedeñecido, estrecho, a la vez que presuntuoso, siguen propagando "las grandes mentiras de nuestra historia" y quemando in--- cendio a los "Ídolos" que las pasiones políticas han forjado a través de nuestra azarosa vida de pueblo independiente. Seme--- jantes educadores no serán capaces de rectificación alguna; só lo saben repetir cuanto en letras de molde han leído y mal así milado. Por esto no es de extrañar que de vez en cuando, salte alguno de estos señores indignados, clamando fuego del cielo - para castigar al acucioso investigador que, atrevido, ha publicado un documento que deja mal parado a algún "prócer" de nuestra historia.

El maestro que sabe mucho, que es un verdadero pedagogo, es modesto, de criterio amplio y condescendiente; en cambio, el - ignorante, engreído en su propia suficiencia, es intransigente, lleno de prejuicios, por lo que será siempre impotente para -- captar la verdad.

### CAPITULO III.

#### TECNICA DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.

33.-La Pedagogía debe fundamentarse especialmente en la filosofía y en las ciencias sociales.

La ciencia de la educación tiene en verdad, un aspecto originariamente empírico; pero con carácter marcadamente normativo.

Las verdades empíricas, cuando la razón quiere hacerlas comprensibles y dar de ellas explicaciones satisfactorias, necesariamente se basan en principios que les suministran otras ciencias. Si dichas verdades adquieren forma normativa entonces el fundamento teórico se hace indispensable, como largamente ha probado Husserl en sus Investigaciones Lógicas. De todos modos se impone para ser discutida y resuelta esta dificultad: ¿Cuáles conocimientos humanos cimentarán a esa Pedagogía que aspira a obtener una estructura fuerte y sólida para cumplir debidamente con su propio fin ? ¿Bastarán fundamentos psicofisiológicos para que el pedagogo se halle bien preparado para el cumplimiento de su noble misión ? ¿No serían indispensables fundamentos científicos que la vindiquen del dictorio de conocimiento inútil y superfluo para el educador, como sostienen con Diesterweg algunos escépticos ?

La educación propiamente dicha, sistemática, es solamente un complemento que tiende a terminar la obra de la educación instintiva e inconsciente. En este sentido es: "La presentación de un determinado tipo de cultura en los miembros de una comunidad". Pero como la tendencia actualmente dominante, considera a "la filosofía como una reflexión sistemática sobre la esencia y objetivos de la cultura" (37) y por otra parte, la educación representa una de las funciones fundamentales de la cultura, resulta que la filosofía debe ser el principal fundamento de la Pedagogía.

Esta idea ha llevado a Messer a meditar en este problema interesante, aplicando el método fenomenológico a su investigación. Partiendo de los estudios de Krieck acerca del concepto de "educación" y de la "intuición" de lo que por educación en (37).- Messer A.- Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía.- Edit. Labor. Barcelona. pág. 11.

el más amplio sentido se entiende, sigue investigando la filosofía de la religión, del conocimiento, del arte, de los valores: la moral, el derecho, la libertad, etc. problemas todos, esenciales a la cultura y en los cuales encuentra el filósofo a lemán fundamentos preciosos e indispensables para la Pedagogía que tal vez, podríamos llamar, racional. Y nos afirma "que la sensación religiosa es algo originario y que no puede hacerse derivar de ninguna otra cosa"; y piensa que este sentimiento es parte integrante de la naturaleza humana lo que le mueve a escribir en la página 23 de los Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía: "Querer estudiar una evolución del hombre hacia la Religión parece tan absurdo como la cuestión del origen del lenguaje o de la razón."

De idéntica manera podrían intuirse los demás valores culturales que son algo esencial al alma humana.

Además de este conocimiento que se refiere especialmente al sujeto, a lo que vendría a constituir como algo esencial en él y que, por lo mismo, es necesario no desechar o contrariar deformando a la misma naturaleza, importa sobre manera considerar el "medio social" en que el "sujeto educable" se mueve. Só lo así podría dirigírsele convenientemente y con una comprensión clara del problema entre manos. De otra manera se aplicarán reglas, fruto de un empirismo ciego, que no tiene en cuenta una multitud de circunstancias de momento, que modifican -- los resultados perseguidos por tales preceptos. Porque lo que fué excelente en China probablemente en Estados Unidos sea perjudicial, o lo que en este país produce magníficos resultados, en Francia sea contraproducente, o lo que en tiempo de la Dom nación española pudo realizar el maestro en México, en nues tros tiempos, en la Tarahumara o en Chamula, serían de nulos resultados.

Se ve, pues, que se hace indispensable que las ciencias sociales presten a la pedagogía algunos principios que den mayor solidez y seriedad a las especulaciones pedagógicas. ¿Qué pro vecho, por ejemplo, no es dable obtener al educador, con las leyes de la imitación, bien aplicadas? ¿No comunicarán clarividencia y acierto en su labor las noticias que tenga acerca del desarrollo, acciones y reacciones de las sociedades, y de las variadas fuerzas que operan en tan diversos sentidos, modificando el "ethos" de los pueblos? ¿No ensancharán los horizontes del maestro los conocimientos sociológicos y harán más comprensible las múltiples actitudes que observe entre los educandos? Ciertamente. De ahí la necesidad de que la pedagogía descansa sobre principios firmes que den valor más univer-

sal a las verdades empíricas que la originaron y dan forma propia.

He afirmado que la filosofía debe ser uno de los principales fundamentos de la Pedagogía. En efecto: si se repasa la Historia de la Pedagogía se comprobará, en primer lugar, que la influencia que las ideas filosóficas ejercieron y ejercen en los sistemas pedagógicos es decisiva, a tal grado, que llegan a veces, a modificar los métodos educativos y a determinar la orientación teológica de la educación por derroteros opuestos; en segundo lugar, se comprueba que los más notables pedagogos, generalmente, fueron filósofos, grandes pensadores, que conocían los problemas trascendentales que preocupan a la humanidad, y a cuya solución consagraron serias meditaciones de las cuales brotaron los sistemas o métodos educativos con los que creían "hacer mejores a los hombres".

Las reflexiones anteriores despiertan en mí el convencimiento íntimo de que en nuestros tiempos es indispensable que el maestro posea una vasta cultura porque cuanto mayor sea ésta, el panorama oteado será más intenso y la altura desde la cual contemple el paisaje humano, será también mayor. Su capacidad sintética, tan indispensable al educador, se intensificará; su comprensión se tornará más lúcida y rápida, comunicando flexibilidad a la mente, amplitud al criterio y serenidad y acierto al juicio. El maestro verdaderamente culto, que sabe y asciende cada día más en la escala del conocimiento humano, ama la libertad; más acepta encerrarse en el cerco estrecho en que se mueve el ignorante, quien se ahoga en el pozo de los prejuicios que él mismo se ha forjado y que todo lo contempla y juzga desde su particular punto de vista, con horizontes estrechísimos. La ignorancia es atrevida y necia; en el magisterio es una peste de fatales resultados. Por eso es de encomiar se la actitud de las autoridades que fomentan la cultura superior entre el magisterio y trabajan con tesón para vencer la natural ignavia del maestro que se conforma con cumplir su misión a medias, o que se figura que satisface debidamente con dicha misión social, dejando empolvar lo poco que aprendió en su carrera preparatoria al magisterio. Dentro de algunos años se palpará el beneficio que a la educación secundaria se ha hecho con favorecer y estimular los estudios superiores de los maestros de escuelas secundarias.

En resumen, se puede afirmar, que la pedagogía es una ciencia normativa que se apoya por una parte, en principios racionalmente demostrables (teóricos) que toma de otras ciencias,

y por la otra, de los datos que a diario le aporta la experiencia (empíricos).

En el capítulo anterior he afirmado que a la Facultad de Filosofía y Letras corresponde impartir los conocimientos básicos de la pedagogía (disciplinas filosóficas), así como las especulaciones que auxilian y constituyen el contenido fundamental de las diversas materias cuyo conocimiento debe transmitir el maestro de enseñanza superior según la especialización que haya adoptado. Ahora correspondeme señalar el papel que en la cultura pedagógica atañe a la Escuela Normal Superior. Así como en Francia, en Estados Unidos y otros países en donde instituciones de este carácter trabajan por la preparación adecuada del profesorado universitario y de segunda enseñanza, también entre nosotros participa nuestra Normal Superior de idéntico objeto. Sin embargo, aunque las comparaciones no son recomendables, conviene observar que la Escuela Normal Superior de París, por ejemplo, imparte a los maestros todas las materias -- que corresponden a su especialización con una serie de disciplinas que amplían la cultura, ensanchan los horizontes, a la vez que comunican al alumno comprensión clara de los problemas que la disciplina de su especialización requiere, y lo capacitan para dar la acertada solución a tales dificultades. De manera que esta Institución no se contenta con una enseñanza pedagógica, más o menos útil al maestro, sino que lo arma con amplia cultura y con la posesión conveniente de los conocimientos que debe directamente enseñar. El maestro de historia recibirá enseñanzas teóricoprácticas tanto de la historia (investigación seria y científica), como de las ciencias auxiliares de ella, de latín, literatura, lenguas orientales a elección del alumno según hacia donde dirija su afición histórica, y de alguna lengua moderna. Con esta educación superior, se comprende que los maestros salgan de ella, perfectamente preparados, listos para desempeñar su misión con idoneidad y con la capacidad de escribir obras magníficas de texto, y estudios históricos de sumo interés, por el trabajo de investigación que suponen, el conocimiento completo de la técnica histórica que revelan, y el dominio de los problemas tratados que en ellos se nota. Pero si esta Escuela ha adquirido tan alto renombre se debe al excelente magisterio que ha tenido desde su fundación: Michelet, Fustel de Coulanges, Pasteur, Lavissee, Monod, Vidal de la Blanche Boutroux, etc., ilustres profesores que si la organización de la escuela adolecía de imperfecciones, ellos supieron librarla de estos escollos, y le dieron con su valer y ciencia

un prestigio firme.

La Escuela Normal Superior de México, desgraciadamente no se halla en las mismas condiciones que la de París. En primer lugar, no es autónoma, completa, independiente; ya que su función se reduce a impartir "técnicas" de enseñanzas de materias en las que el alumno se especializa, y de alguna que otra materia de carácter pedagógico. Dice cómo hay que enseñar determinada disciplina, pero no le incumbe transmitir el conocimiento de ella; es decir, se enseña "forma, sin contenido". De donde se comprenderá la relación íntima que existe entre la Facultad de Filosofía y Letras, en cuyas cátedras se da ese contenido indispensable, y la Escuela Normal Superior en donde se especula acerca de la "manera" de transmitir los conocimientos adquiridos. Por lo tanto, estas dos instituciones universitarias se complementan y forman un todo único cuya misión es preparar maestros capaces para desempeñar acertadamente la noble misión de educar a la juventud y plasmar el México de mañana. De todo esto se infiere la necesidad de que haya unidad de miras y comprensión absoluta; para lo que es indispensable dirección única, es decir, que no existan antagonismos, siempre perjudiciales para los alumnos, o diferencias de organización tan molestas para quienes necesariamente, deben concurrir a cátedras de las dos Instituciones.

Ahora bien, teniendo en cuenta las dificultades económicas en que la Universidad se encuentra, sería difícil llegar a establecer las cátedras indispensables que, por otra parte, ya existen en otras Facultades, de donde la imposibilidad de alcanzar su autonomía y la necesidad de permanecer identificada a la Facultad de Filosofía y Letras.

Además conviene observar que, así como a la Escuela de París, su ilustre profesorado en todos los tiempos ha sabido comunicarla vida y renombre, así también incumbe a los maestros infundir a la Escuela Normal Superior de México esa energía y prestigio que atraerá entusiasmados a los alumnos ansiosos de una cultura más sólida y elevada. Especialmente este anhelo se convierte en una imperiosa necesidad cuando se refiere a la preparación del profesorado de enseñanza superior. Como alguien ha dicho con sobrada razón "solamente cuando la Normal Superior tenga profesorado eficiente desde todos los puntos de vista, se cumplirá con el objeto que se tuvo "in mente" al darle existencia como institución universitaria de "cultura superior" de especialización y perfeccionamiento para el magisterio".

### 34. ¿Cómo enseñar la Historia ?

El problema, sencillo a primera vista, es más complicado de lo que conviene a otras disciplinas, por ser la Historia eminentemente cultural, y materia que exige una preparación extensiva a la vez que intensiva porque tiene contacto con los más variados conocimientos humanos, por lo cual, para poder adecuadamente referirse a ellos, es indispensable saber algo de sus problemas, de su contenido y de la técnica que emplean en sus especulaciones. Por ende, la cultura del maestro de historia requiere amplitud que no se exige en otros ramos del saber humano, sin que esto signifique sea infructuosa la variedad de conocimientos, por ejemplo, al matemático o al biólogo. De aquí se deriva una complejidad difícil de reducción sintética y que es indispensable al educador considerar, para no descuidar los datos importantes so pretexto de atender, tal vez, a lo superfluo. Por esto es tan necesario al maestro de historia un criterio recto, a la vez que una potencia sintética poderosa, a fin de aunar los hechos que guardan cierta relación y señalar los anti-téticos o insólitos, si existen, al mismo tiempo que se da la explicación humana y racional de ellos, basada en hechos y no en propias apreciaciones, completamente subjetivas.

El problema se presenta desde dos puntos de vista: la enseñanza que el maestro de historia recibe en su preparación profesional y la que él a su vez debe impartir a la juventud. El primer caso se refiere a su perfeccionamiento en la Escuela Normal Superior, por ejemplo, y el segundo, lo que la metodología especial, la práctica ajena o propia, o las enseñanzas de cátedra le hayan señalado como más apropiado para que el alumno aproveche con mayor eficiencia y con menor gasto de energía para el profesor. Ambos puntos de vista tienen relación estrecha entre sí; así es que no los estudiaré separadamente sino en forma simultánea, en lo posible.

Antes que todo, parece lógico y conveniente, dar un recorrido rápido por entre las ciencias consideradas como auxiliares y necesarias al historiador, para después repasar las variadas interpretaciones históricas que necesariamente influyen en la técnica de la enseñanza; interpretaciones que consideran diferentes factores como causas de los hechos históricos, y que del elemento predominante toman su propia denominación.

### 35. Ciencias auxiliares de la Historia.

Aunque con bastante impropiedad así denominadas, ya que es discutible para algunas, su legitimidad como ciencias, en tanto que otras no ofrecen tales diferencias que sea indispensable considerarlas como autónomas. Sin embargo, la designación es útil y generalmente aceptada por los historiadores por lo que me permito llamar así a los conocimientos que prestan un contingente eficaz al investigador. Tales por ejemplo, la paleografía, arqueología, filología, epigrafía, numismática, diplomática, genealogía, heráldica, cronología, geografía, biografía, etc., etc., las cuales, a primera vista se puede comprender los servicios sin cuento que a cada paso prestan al historiador. Sin ellas, el maestro de historia se hallará incapaz para inquirir la verdad de los hechos. Me refiero especialmente a la Historia de México, y a épocas interesantes en que hay que acudir al manuscrito, por ejemplo de los siglos XVI, XVII y hasta del XVIII; no se diga si se trata de documentos del siglo XV como puede presentarse en nuestro Archivo Nacional, o en que haya que acudir a otros restos históricos para que nos entreguen su verdad.

Algunas personas opinan que la especialización del profesorado y su vasta cultura, perjudican a la enseñanza. Los que así piensan citan ejemplos de maestros "muy sabios" y que eran pésimos pedagogos. Semejante afirmación no prueba lo que pretende, ya que generaliza casos que deben considerarse más bien como insólitos y de inadecuada aplicación. Además no destruye la tesis que se viene sosteniendo en este trabajo, antes afirma la necesidad de una conveniente preparación del profesorado. A lo más, confirmaría una verdad sostenida por tantos pensadores: que el arte de educar, de formar a la juventud, de dirigir a los hombres, no es congénita con la naturaleza humana, antes requiere aptitudes que se perfeccionan con el estudio y la práctica (observación). Por otra parte, se exige que el maestro se especialice, es verdad, pero se afirma también la necesidad de que esa especialización tenga un fondo de amplia cultura, de tal suerte, que, la mirada del maestro no se afoque en un punto reducido de su especialización sino que, con una mirada sintética, abarque cuanto con la materia que enseña se relacione y explique.

### 36. Formación del maestro de Historia.

La enseñanza de la historia debe revestir carácter teórico-práctico para no ser unilateral. Para lograr ese objeto deberá dividirse la clase en una parte expositiva, (teórica) y en otra



que tienda a la aplicación de lo expuesto (formalmente práctica), en la que se procure exponer las dificultades con las que a cada paso se tropieza en la enseñanza y se propongan soluciones por los mismos alumnos. Podría, por ejemplo, dedicarse una clase a la semana a la teoría y la otra a la discusión de los problemas prácticos presentados por el profesor o por los alumnos. Este sistema ofrece la incomparable ventaja de despertar interés entre los alumnos a la vez que los adiestra y capacita para la resolución de los futuros problemas que se les presentarán en el magisterio. Además de estos beneficios, produce -- uno trascendental para el futuro pedagogo; aviva la iniciativa, despierta la afición histórica, le señala el camino, le dice -- cómo obrar para que los educandos lo sigan acertadamente y en una palabra resuelve la incesante preocupación del joven profesor: sobre ¿cómo hay que enseñar la historia? ¿Cuál es la técnica apropiada para obtener el resultado apetecido? Esto equivaría a orientar debidamente como se piensa que debe hacer -- quien "enseña a enseñar la historia".

Como se comprende, en este caso me refiero a la preparación técnica del profesor de historia y no a la enseñanza que debe impartir a la juventud, que sin revestir un aspecto enteramente distinto, puesto que fácil sería encontrar puntos interesantes de aplicación útil en la educación, sin embargo no le atañe el método didáctico.

Para obtener estos excelentes resultados importa que el Profesor que imparta esta técnica, se halle familiarizado con las disciplinas que dan luz a la historia y le comunican mayor comprensibilidad, así como debe poseer un acervo considerable de contenido histórico, a la vez que conocer los sistemas ideológicos que modifiquen la interpretación histórica, sin que le sean desconocidos los métodos didácticos y de investigación. -- Sin estos variados conocimientos sería incapaz de adiestrar a futuros maestros en la "técnica de la enseñanza" de la Historia, ni lograría una conveniente comunicación de conocimientos históricos, ni menos despertaría afición por estos estudios -- porque "Nadie da lo que no tiene" dice el prologo, y "para -- dar hay que tener".

### 37. Paleografía.

En muchas ocasiones se ofrecerá oportunidad al maestro de leer y mostrar a los alumnos algún documento, sea en confirmación de un hecho expuesto, o bien, para enseñarles letras de -- siglos remotos, para que se convengan de la dificultad que a --

veces ofrece la lectura de dichos documentos, formen su criterio al respecto y tengan ideas más exactas referentes a cómo se desarrolla la impropia labor del historiador. Por lo que sería conveniente que en la clase práctica que debe ser aplicación de lo que en la teórica se haya explicado, se exponga a la vista de los alumnos, documentos de distintas épocas a cuya lectura se ejerciten.

La paleografía, pues, desempeña en esta formación histórica un lugar muy importante. Para el historiador es tarea diaria estudiar documentos antiguos en los que encuentra con frecuencia confirmación de hechos antes afirmados o supuestos, o bien la rectificación de ellos.

Claro está que no debe exigirse del maestro de historia que sean un paleógrafo consumado capaz de fijar la fecha del manuscrito, reconstruir los textos alterados con la sola observación del documento y otras cosas, por ese tenor; pero sí es indispensable que pueda leer correctamente las letras que son usadas con más frecuencia, en nuestros manuscritos, para informarse, por sí mismo, de cuanto ellos dicen y no tenga que recurrir constantemente a servicios ajenos que tanto retardan los trabajos del investigador.

Como especialmente me refiero al maestro de historia de México, el problema, en sí es más modesto y menos complicado en parte; puesto que la mayoría de la documentación de "primera mano" de nuestros archivos, data del siglo XVI, y en general, se halla en español; si bien abundan manuscritos en latín, en nahuatl, maya o en alguna otra lengua indígena.

### 38. La Filología.

Para esta difícil tarea presta la filología servicios incalculables al historiador. Por lo que nunca se ponderará bastante la falta que a nuestros historiadores hace el latín y el nahuatl, especialmente. Porque, dejando a un lado la cultura que proporciona el latín, que no es lugar éste para evidenciarlo, se encuentran con frecuencia nuestros investigadores, con documentos latinos de suma importancia, y se ven obligados a recurrir a los conocimientos de algún amigo "sacerdote católico" para que dé la traducción. Fácilmente se comprende la inferioridad en que se halla en este caso el historiador y las dificultades que para su labor esta ignorancia significa. En cuanto al nahuatl nadie desconoce que nuestra historia y geografía abundan en palabras cuyo aprendizaje se facilita cono-

ciendo su significado. Ahora bien, si el maestro de historia - sabe un poco de este idioma, se halla capacitado para dar a -- los alumnos explicaciones referentes a la formación, significa-- dos de las palabras y algunos datos que, interesando al estu-- diante, graban fácilmente los nombres, puesto que para ellos - tienen un significado concreto, inteligible.

La filología, por otra parte, es parte fundamental para la apreciación de los valores de los documentos, ya que por el es-- tudio lingüístico es posible saber si el documento es origina-- rio del lugar y de la época que se le fija. Puede también ayu-- darnos a resolver otros varios problemas, por lo que importa - que al alumno se le expongan algunos y se le ejercite a solu-- cionarlos. Por ejemplo, un cronista pone en labios de un perso-- naje una arenga elocuentísima en un estilo no usado en la re-- gión de donde es el héroe, o en la que haya vivido más largo - tiempo; entonces cabría preguntar ¿es posible que el héroe ha-- ya dicho tal cosa? Si realmente habló en público en la ocasión que se le atribuye, ¿lo haría con las palabras que se suponen en la relación? ¿Por qué es más probable que no haya sucedido en la forma que nos refiere el cronista? ¿Cuántas oportuni-- des tendrá el Profesor de despertar iniciativas, aguzar el in-- genio de los alumnos, con sus acertadas observaciones filológi-- cas!

### 39. Diplomática.

Los alemanes le llaman: "ciencia de los documentos". Esos - documentos tienen ciertas formas fijas por lo que les corres-- ponde fe histórica y fuerza probatoria.

Como el fin principal de la Diplomática "es el estudio de - la parte formal del documento, su desarrollo a través de los - siglos, la organización que los Papas, Reyes y Emperadores, im-- primieron a sus cancillerías, las personas que intervenían en la redacción de un documento" (38), el maestro de historia, al presentar a los alumnos algunos de estos documentos llamará la atención en lo que en ellos constituye la parte material (el - hecho histórico o jurídico), y la formal, o sea, las fórmulas introductorias (protocolo), las finales, firma de testigos, se-- llos, etc. (estatocolo); el texto, la parte esencial (exordio o arenga, notificación, parte dispositiva, sanción). Además, - ya en los documentos públicos como en los privados, es punto -

(38).-Villada. o. c. pág. 256.

muy interesante justipreciar el grado de cultura y la organización social de los tiempos a que esos documentos corresponden. Por lo que el maestro hábil aprovechará la oportunidad que se le presente para ejercitar a sus alumnos a distinguir, en tales documentos, los datos preciosos para valorar usos, costumbres e ideas de épocas pretéritas. Los alemanes consideran esto, tan importante, que en sus universidades ejercitan a los historiadores durante tres semestres en la resolución de dichos problemas.

#### 40. Arqueología.

Y si se trata de enseñar la historia antigua de México, (prehistoria) necesita el maestro de historia familiarizarse con los estudios arqueológicos que son los capaces de desentrañar el pasado. Claro está que aquí me refiero al profesor consciente y apto que pretende enseñar convenientemente nuestra historia y no reza lo que digo con aquel que se contenta con repetir lo que dijo Chavero en "México a Través de los Siglos" que si pudo ser bueno en su tiempo, hoy por hoy, los descubrimientos documentales han rectificado muchas de las aseveraciones que en esa obra se hacen. Además, en nuestros tiempos, la arqueología ha obtenido progresos considerables. Cuenta con algunos estudios serios, ajustados a sistemas científicos; que si bien es cierto que caminan con pies de plomo, procurando sofrenar la imaginación para no ser víctimas de ilusiones que han desacreditado trabajos arqueológicos entre nosotros, también lo es que han conseguido magníficos resultados y están llamados a reconstruir paulatinamente el pasado.

Será, pues, muy interesante la orientación que el profesor de historia dé a su curso para que el alumno aproveche las luces que puede aportarle esta disciplina; pero urge que se le enseñe a no ver más de lo que "el resto" dice, y a ser precavido en las afirmaciones para no atribuir al pasado, o a pueblos intencionalidad que corresponde a los tiempos presentes y a nuestros pueblos. Debe por tanto, exponer principios directivos de estas especulaciones, y prácticamente presentar dificultades (casos concretos) en que los alumnos participen activamente en su resolución.

Es de desear que los alumnos visiten con el maestro algunas de nuestras ruinas para que en el terreno se estudien los hechos que ellos revelan y se haga la crítica correspondiente para fijar ideas claras y depurar valores históricos. En estas visitas es importante llamar la atención acerca de todo cuanto

revele las costumbres; grado de cultura de los pueblos cuyos - sean esos restos, ya que tales datos pueden ser los índices re- veladores de la mentalidad de esos pueblos; hecho más importan- te para el historiador que el de las guerras y matanzas.

#### 41. Epigrafía.

Las Inscripciones entre nosotros no pueden ser anteriores - al siglo XVI, por lo que presentan menores dificultades para su lectura e interpretación. Sin embargo el alumno debe conocer - la técnica a que se tiene que sujetar para obtener una inter- pretación correcta, basada en la realidad y no en la fantasía. Comenzarán por conocer las abreviaciones más usuales, para e- jercitarse después a leer en los monumentos.

#### 42. Numismática, Sigilografía, Heráldica, y Genealogía.

La historia de México está relacionada con la de España. -- Desde el momento en que Hernán Cortés y sus compañeros conquis- taron Anáhuac, podemos decir que la vida y costumbres españo- las se reflejaron en Nueva España; de tal manera que cuanto -- allá deslumbraba e inquietaba a sus hijos, aquí, necesariamen- te debía interesar a nuestros mayores. Por esto debe el maes- tro de historia de México, conocer las costumbres y aspiracio- nes españolas a partir el siglo XVI hasta la independencia, -- para comprender bien nuestra historia y como elemento genético social nuestro.

Documentos útiles para elaboración histórica serán las meda- llas, medallones, sellos, escudos de armas, etc. siempre que - se sepa aprovechar el caudal de informaciones que de ellos pue- de obtenerse. Porque todos saben la importancia que en todos - los pueblos tiene la moneda en las transacciones comerciales y en la vida cotidiana. A nadie pasa por alto el interés que des- pierta el estudio de la moneda, no sólo al economista sino tam- bién a cuantos pretenden conocer el estado de cultura alcanza- da por determinados pueblos en tiempos remotos. Por ello el -- maestro de historia hará que fijen su atención los alumnos en la efigie, la leyenda de las medallas y medallones, e insista en el "dato" que se puede obtener de las observaciones corres- pondientes atendiendo a los informes que la Numismática sumi- nistra. Importa, como punto esencial de todos estos estudios, que el alumno adquiriera un criterio que lo capacite para traba- jos ulteriores; es decir, una educación científica potencial, que no radica en un conocimiento de puro memorismo sino que es- té en cierto modo latente, pronto a externarse, en forma sis-

tomatizada y práctica.

El Museo Nacional conserva buena colección de monedas y medallones de nuestra vida colonial y de los tiempos que le siguieron hasta los actuales. Conviene que el maestro objetivamente despierte el criterio a que me he referido, sirviéndose de los bellos ejemplares que podrá estudiar con sus discípulos. Otro tanto hará con los sellos y escudos de armas.

En cuanto a los sellos tras de explicar la calidad de ellos (cera, plomo, lacre), los diversos usos que de ellos se han hecho, y presentar a grandes rasgos, la historia sigilográfica, conviene examinar detenidamente algunos ejemplares para enseñar al alumno a leer lo que ellos guardan escondido. No se trata de especializarse; por eso bastan ideas generales que extiendan más el campo de observación del futuro historiador, para que si la afición le lleva por ese rumbo conozca, aunque de lejos sea, el camino que anhela seguir.

Alguien ha dicho que "si la heráldica y la genealogía no intentan reivindicar para sí el título de ojos de la historia, como la geografía y la cronología, bien pueden tenerse por sus labios, oídos, pies o manos". Tal vez para algunos parezca exagerada esta afirmación, pero no cabe duda que, puede el historiador sacar buen partido de sus luces para averiguar algunos hechos. En efecto, puesto que los blasones son insignias hereditarias concedidas generalmente por los príncipes para recompensar determinados servicios, y como marca o distinción del linaje, es inconcuso que teniendo en cuenta el significado que la heráldica atribuye a todo cuanto en dichos blasones se encuentre: ya en el campo o fuera de él (esmalte, metales y colores), si está dividido en partes iguales o desiguales (partido, cortado, tronchado), cuartelado (en cruz, en aspa, jironado, etc.), terciado (en palo, en faja, banda o barra, etc.), las figuras o atributos determinados que lo adornan, etc., puede conocer mucho de lo que motivó la concesión. Aparte de que, en los pergaminos de concesión, especialmente en la época que más nos interesa, se especifica detenidamente los méritos que dieron lugar al título nobiliario o al blasón. En el Museo están expuestos muchos de los escudos de armas otorgados en México, desde la época Colonial. A este departamento deberá acudir el maestro para explicar cuanto a este particular se refiere, para que tenga un carácter práctico y provechoso, a la vez que dé aplicación a nuestros problemas.

Ciertamente nos encontramos en tiempos democráticos en los que poco nos interesan los pergaminos, escudos de armas y títu

los de nobleza de las familias que en un tiempo gozaron de estimación social, tal vez por el sólo hecho de poseer un título nobiliario; pero conviene recordar que el historiador no debe juzgar con una "ideología" determinada, los hechos y por lo mismo sería indebido por su parte, despreciar los informes particulares y aun sobre asuntos privados de familias que ocuparon un lugar importante en la sociedad o en los acontecimientos de su tiempo, influyendo poderosamente en su país de tal manera, que se hallen íntimamente identificadas con su historia.

### 43. La Biografía.

La biografía desempeña un lugar eminente en la historia; por que, a pesar de cuando se diga de la acción decisiva de las -- multitudes, no cabe duda que en todos los tiempos encontramos personajes que han ejercido influencia preponderante en el medio que les rodeara y cuya actuación, a veces, ha sido tal, -- que su huella queda marcada a través de los siglos.

Debe, por lo tanto, el maestro de historia aprovecharse de estos personajes históricos para señalar a los alumnos la acción del medio sobre el héroe y de éste sobre aquél, buscando las causas lógicas y extralógicas que en ambos, medio y héroe, actuaron.

Como se comprende fácilmente, la biografía adquiere de día a día mayor importancia y ofrece mucho interés a nuestros contemporáneos, puesto que, este género se presta a que, con frecuencia, el biógrafo presente estudios sintéticos de la época y del medio social en que operó su héroe, cuyo fondo central -- constituye el mismo biografiado. Además en nuestros tiempos de especialización, buenos historiadores profieren el género biográfico y lo consideran como muy propio para estudios serios -- de la cultura desarrollada en los lugares o países en donde el personaje central, ha ejercido una acción, benéfica o perjudicial, para esos pueblos.

Al maestro, pues, compete marcar derroteros, tanto para el conveniente aprovechamiento de las biografías que tenga que -- consultar el alumno, como las medidas que deba tomar para que, presentándose oportunidad, pueda a su vez, escribir acertadamente interesantes biografías de algunos de nuestros personajes eminentes. Este será el mejor modo de enseñar al alumno a trabajar, a dirigir sus esfuerzos constantemente a objetivos que se haya fijado, y a saber aprovecharse de cuanto pueda proporcionarle elementos útiles para la mejor realización de su -- labor.

#### 44. La Geografía y la Cronología.

Con razón se ha llamado a la Geografía y a la Cronología "ojos de la Historia". En efecto: todo hecho se realiza en el tiempo y en el espacio, y si nos referimos a acontecimientos humanos, necesariamente tienen que desarrollarse en la tierra y en momentos determinados. Por esto son interesantes los datos que proporcionan, la geografía, fijando el escenario, la cronología, señalando la fecha en que tales hechos acaecieron. Además de esta ayuda preciosa por la que los sucesos se presentan bien determinados, en cuanto a localización y tiempo preciso, la geografía también da la mano al historiador para explicar hechos. La geografía humana prestará servicios incalculables al profesor de historia, para rectificar noticias, o comprobar la exageración o falsedad en que hayan incurrido historiadores antiguos. Por ejemplo: tocante a la población de algunas grandes urbes antiguas, a los componentes de ejércitos, acciones militares, etc., etc., está actualmente capacitado el historiador, con los recursos que la geografía humana le proporciona, para fijar, con bastante aproximación, basado en cálculos que observaciones modernas confirman, la verdad de los hechos.

La geografía física hará comprender al maestro culto el desarrollo de algunos sucesos humanos; el por qué, por ejemplo, las peregrinaciones de nuestros aborígenes se orientan generalmente, de N. a S.; o por qué se establecieron en un lugar más bien que en otro, etc., etc., problemas de gran interés para el historiador y cuya solución, en mucho, se alcanzará mediante elementos que le brindará la geografía, correspondiendo al maestro explicar el uso adecuado de dichos elementos.

Más adelante volveré a tratar relativamente a este importante asunto; puesto que, entre los sistemas o teorías que tienden a explicar la historia una es la del "medio geográfico" -- considerado como factor decisivo y modelador de los hechos históricos. Al estudiarlo señalaré la necesidad de que el historiador tenga conocimientos precisos e intensos de geografía para mejor comprender y explicar la historia.

#### 45. Sistemas interpretativos de la Historia.

Interpretar la historia, llegar a una comprensión clara y exacta de los tiempos pasados, revivir épocas y hechos pretéritos, es la misión principal del historiador. Para obtener esa visión lúcida y real de panoramas que se desarrollaron en el tiempo y en el espacio, es importante que el reconstructor ten



za concepción clara de las causas, de los factores, que intervinieron en la producción de los hechos que intenta reconstruir

Y expresamente aquí está la mayor dificultad para resolver el problema. Son tantos los factores y obran en tan distintas direcciones y con fuerzas tan variadas y desconocidas, que el hecho humano resultante, es sumamente complejo. Ahora bien, estos factores pueden ser de carácter religioso, moral, psicológico, físico, social, político, etc., etc. De donde una variedad de escuelas según los factores que se consideren predominando en la interpretación.

San Agustín en su inmortal "Civitas Dei", presenta a la Providencia Divina orientando teleológicamente a la humanidad, dirigiendo a los grandes pueblos históricos hacia un objetivo: preparar los caminos al verdadero Pueblo de Dios; y para explicar la historia (la lucha entre el bien y el mal), contrapone la Ciudad de Dios-cuya ley es el amor, la caridad,-la Ciudad de los hombres, en donde reina el odio, la desunión, el mal. Para él tiene sentido la Historia.

Bossuet sigue los pasos del gran obispo de Hipona en su inmortal "Discours Sur l'Histoire Universelle"; sostiene la acción divina en la Historia de la Humanidad. Las causas aducidas son de carácter religioso; por lo que la interpretación es teológica.

Otros pensadores estudiaron el problema desde otro punto de vista. Consideraron interesante encontrar las causas segundas, los factores inmediatos, las fuerzas que obran, más o menos directamente, en la producción del hecho histórico; es decir, los fenómenos naturales: de ahí las "interpretaciones naturalistas".

#### 46. El Medio.

Partiendo Montesquieu, en el Espíritu de las Leyes, del principio de que todos los seres tienen sus leyes derivadas de su naturaleza, colige que, si la naturaleza del hombre es racional, las leyes, como las instituciones políticas y las costumbres, tienen que estar acordes con la razón, por lo que han de poder explicarse tanto por su naturaleza como por lo que le rodea, sin contradicción en sí, lógicamente, deducibles; de donde todo debe parecer naturalmente condicionado, explicable, por el clima, por la manera de ser de los hombres, y por el ambiente. El espíritu general se produce, según él, por la acción a que someten al hombre, el clima, la religión, las leyes,

la historia, las costumbres. Los hombres son iguales en condiciones personales pero la diferencia se produce si la "variable" (las circunstancias, el clima, los acontecimientos, instituciones, o influjo recíproco de los hombres, el ambiente dado y creado), se modifica. Así, por ejemplo, siguiendo su teoría naturalista, nos dice que si el salvaje es débil, tímido y necesitado de apoyo, es por encontrarse aislado; que en cambio, cuando se halla agrupado en hordas, organizado en sociedad, se torna valiente y audaz, se dedica al comercio y se rige por leyes (39). En estos y parecidos principios se fundamenta la teoría del "medio" como factor explicativo de los hechos humanos, políticos, sociales, históricos.

No cabe dudar de la importancia que el "medio" desempeña como factor activo de la historia; pero como se pretende darle un valor decisivo en la producción de los hechos humanos, se convierte en peligrosa e inexacta.

Una teoría puede ser aceptable y de contenido verdadero y que, al aplicarla sin tacto, y de manera exagerada, provoca algunas objeciones que la hacen sospechosa e inducen a desecharla como falsa. Los hombres difícilmente se mantienen en el plano que aconsejan la prudencia y un criterio recto; se apasionan por una idea, una teoría, un sistema, etc., y el entusiasmo les arrastra a extremos tales, que dan valor absoluto, universal, a lo que corresponde un valor relativo, un contenido parcial de verdad.

El medio (físico, geográfico, social, cultura, etc.), ejerce influencia en el modelado humano, pero no lo hace todo, ni explica todo. El hombre es capaz de reaccionar, como efectivamente lo hace; esta teoría contiene, por lo tanto, parte de verdad. No es una fuerza a la que no sea dable resistir al hombre. Diariamente el hombre se opone y modifica el medio: porque el hombre es libre, y la voluntad humana es capaz de resistir a las fuerzas naturales y hasta en muchos casos, las modifica completamente (40).

Al Maestro de Historia no deben pasar inadvertidas estas ideas al estudiar la acción que ejercen los diversos factores que actúan en el hechos histórico. Recuerde a los alumnos que si bien esas fuerzas naturales son ciegas y obran constantemente

(39).-Véase Schneider: o. c. págs. 123-128.

(40).-Alcocer Mariano.-Influencia del Medio.-Nociones de Sociología, págs. 125-133. México, 1933.

te en determinada dirección, la voluntad es capaz de dominarlas y hacerlas cambiar de rumbo. Y aquí sería momento propicio para avivar la atención del discípulo ponderando la importancia que la libertad, y la voluntad, desempeñan en la vida, en el hecho humano, en la historia. Presente este elemento humano como la clave de la complejidad que revisten los factores causantes del hecho histórico; como explicación de la dificultad que existe de predecir, con certeza, la dirección de la historia humana y por lo tanto, imposibilidad de fijarle leyes..... El libre albedrío, la libertad humana, he aquí "el factor desordenador" de la historia, que le impide una orientación definida.

Como nadie da lo que no tiene, importa que el maestro conozca todas estas teorías interpretativas de la Historia; con un criterio ecuánime e ilustrado capaz de distinguir lo que tienen de verdad y los servicios que pueden prestarnos en la clara visión de la historia, así como apto para fijar las ideas del alumno en lo referente a aplicaciones exageradas, unilaterales que estrechan los horizontes y producen miopía interpretativa y errores de fatales consecuencias.

#### 47. El Materialismo Histórico.

El predominio económico y considerar este factor como decisivo en la génesis del hecho, conduce a valoraciones inexactas, a interpretaciones equivocadas.

Algunos hechos históricos encuentran explicación en el factor económico, es cierto; pero también es cierto, que son, en mayor número, los que no la encuentran, los que aparecerían incomprensibles al aplicarles la interpretación materialista.

No hay que olvidar lo que escribe Ortega y Gasset que "la utilidad especialmente la económica, "los medios de producción y tráfico", como dice Marx, es una gran rueda de la Historia, pero que rueda engranada con otras muchas. La máquina es más compleja; tanto que aun no vislumbramos su plano completo". Es to es lo que con tanta frecuencia olvidan muchos historiadores, o que se consideran en nuestros tiempos con derecho a opinar e en estos asuntos, porque para ellos sólo existe la materia, la economía. Para ellos viene a punto la observación que el pensador español, antes citado, hace: "La interpretación económica de la historia nacida en el siglo último, ilumina bastante --- bien la realidad de nuestra época; pero aplicada a otras, pronto advertimos su desdibujo. No; la historia no ha sido siempre gobernada autocráticamente por los medios de producción y trá-

fico, ni ha consistido monótonamente en una lucha económica -- de clases. Las clases sociales mismas no han sido en todo momento clases económicas. Tal vez no lo han sido completamente más que en las últimas centurias, que en este caso resultarían ser una excepción histórica" (41). Importa, además, no perder de vista que "las fuerzas de producción que se consideran como supremos factores determinantes del proceso evolutivo, no son tales, sino que representan en el individuo el resultado de otras fuerzas impulsivas ideales, y aun abarcan y presuponen todas las fuerzas de la vida psíquica y natural" (42).

A la interpretación económica de la Historia (Materialismo Histórico), no ha faltado quien contraponga una interpretación bélica.

Partiendo de lo que en la Política dice Aristóteles que "en cada Estado el Soberano es el combatiente y participan del Poder los que tienen las armas", se sostiene que en cada época -- la vida sería, no lo que fuesen los instrumentos de producción, sino lo que fueran las armas de guerra; los instrumentos de -- destrucción. Toda modificación de las armas de combate, significaría distinta configuración social. La forma política sería modelada por las formas de guerra, y el poder público aparecería en las manos del que tuviere las armas. Como se ve, la lucha, la guerra, sería lo que de común tendría con el materialismo histórico; pero aquí también estoy de acuerdo con Ortega y Gasset: "esa historia para la cual la realidad es lucha, y -- sólo lucha, es una falsa historia, que se fija sólo en el -- pathos y no en el ethos de la convivencia humana; es una historia de las horas dramáticas de un pueblo, no de su continuidad vital; es una historia de sus frenesíes, no de su pulso normal; en suma: no es una historia sino más bien un folletín". (43).

Otras interpretaciones más podrían citarse, fundamentadas -- en conceptos filosóficos o concepciones particulares de la vida; desde el evolucionismo hasta el intuicionismo, sea el -- Spengleriano que considera carácter fisiognómico, morfológico a la Historia, y a los "sinos" de las culturas intuibles, o el bergsonismo con la evolución creadora, o por fin, el mismo intuicionismo fenomenológico de Husserl: por la reducción a la -- "epojé" llegar a intuir la esencia de la Historia. Sistemas to

(41).-Ortega y Gasset.-Obras Completas. pág. 560.-Espasa-Calpe. Madrid, 1932.

(42).-Alcocer Mariano.- o. c. pág. 173.

(43).-Ortega y Gasset.-La Interpretación Bélica de la Historia. en Obras Completas, pág. 562.

dos, que como se comprende fácilmente, son capaces de variar el concepto histórico y su orientación según sea el aplicado en la interpretación de la Historia. El concepto que de ella se forme un materialista que considera a la historia obediante a las modificaciones de la utilería en la producción de la riqueza, será diferente de la del que se afana en comprender el pasado y que, para lograr una visión más clara tiene presente el medio, las ideas, costumbres reinantes al efectuarse el hecho.

El que estima que la función del historiador es la contemplación de épocas, hechos, culturas que se realizaron en el tiempo, para, en cierto modo vivirlas por la intuición, en lo posible tal como fueron, tendrá un concepto divergente del que ajusta los acontecimientos pasados a un criterio, a ideas, principios prefijados; que, según él, la historia debe amoldarse a las corrientes contemporáneas, de manera que en ellas encuentre explicación cumplida.

El provecho que el maestro de historia obtenga de las teorías que pretenden interpretar la Historia, será considerable. En primer lugar, ensanchará los horizontes personales y de los alumnos; en segundo lugar, la facultad crítica e interpretativa de los estudiantes se tornará más acuciosa, a la vez que con el gusto que cobran por estos estudios vendrá la afición a entregarse a provechosas investigaciones, con grandes ventajas para nuestra Historia.

#### 48. Antes el fondo que la forma.

Algunas personas consideran de trascendental importancia el método que el maestro emplea en la enseñanza. Sin negar los servicios que una buena técnica presta al pedagogo, juzgo exagerada la pretensión de quienes estiman de necesidad "sine qua non", el estudio de la pedagogía; anteponiéndola al conocimiento mismo de la disciplina, objeto de la enseñanza, sostienen su eficacia "per se", al grado de poder substituir a los conocimientos que se intenta transmitir. Apoyado en un criterio ecuánime creo que el maestro de historia no debe despreciar los consejos que le brinda la ciencia de la educación, pero, a la vez importa no olvidar que los métodos son para el maestro y no el maestro para el método; y que en manos de un buen maestro cualquier método es bueno, y en cambio, para un mal educador el más excelente procedimiento resulta ineficaz. Por lo tanto, el buen maestro es antes que el método; que "primero es ser y después la manera de ser"; que un juicio recto y la in-

tuición del momento le dictarán el método más propio, sin pretender ajustarse indefectiblemente a uno determinado, (aunque no se acomode éste, a las circunstancias del momento, o al medio en que opera). Un buen maestro es flexible en su acción y no exclusivista, esclavo de un sistema.

Es natural que en la enseñanza de la historia emplee más frecuentemente el método expositivo, ya narraciones de los acontecimientos que se estudian, o descripciones de los escenarios en donde se desarrollaron con las circunstancias que los acompañaron. A las simples exposiciones históricas algunos maestros agregarán comentarios, observaciones de carácter ético, religioso o político; en general con determinadas miras de utilidad práctica o de tendencia definida. Esto no es suficiente; estas aplicaciones serán útiles siempre que no se aparten de la verdad, y se adapten a la realidad de los hechos; pero será pésimo sistema cuando se convierte en partidista y se ajusta a las exigencias de los intereses que defiende: entonces dejará de ser historia.

El hombre siente ansias de conocer el por qué y el cómo de las cosas; es decir, le interesan las explicaciones satisfactorias de los hechos, desde su origen hasta su completo desarrollo. De ahí que el alumno haga preguntas que tiendan a aclarar los hechos expuestos por el maestro. Este interés que despierta en el adolescente, y aun en el niño, el estudio de carácter un tanto científico, (explicaciones causeles que exponga el profesor), ejercita la reflexión, aviva el ingenio, despierta el gusto y afición por el pasado y desarrolla la facultad intuitiva, tan necesaria al historiador de verdad.

## CAPITULO IV.

### LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN MEXICO.

#### 49. Unas palabras explicativas.

Hasta aquí el trabajo realizado no ha tenido otro objeto -- que el de preparar el terreno para las labores que constituyen la medula del estudio en el que me vengo empeñando. Tal vez se juzgue superfluo y hasta impropia para este trabajo, la investigación desarrollada en los capítulos anteriores; pero me pareció conveniente seguir este arduo camino convencido de que se avanza mucho en la solución de un problema cuando se plantea éste, exponiendo todas las dificultades que presenta y recordando al mismo tiempo los principios que deben normar su resolución, así como las consecuencias resultantes al aplicarle tal o cual sistema, de aparente bondad tal vez, y de fatales consecuencias en la práctica.

He creído que así como el arquitecto empieza por inspeccionar el terreno; lo estudia, lo mide, anota cuantos datos sean útiles para elaborar su proyecto y después emprende los trabajos de una sólida cimentación si quiere que el edificio que eleve ofrezca consistencia y seguridad, a la vez que firmeza, -- de la misma manera debí yo proceder en la elaboración de este modesto estudio: fijar las ideas con relación a los elementos que deben integrarlo esencialmente; examinar, en lo posible, -- en todos los aspectos, los diversos problemas teóricos o de carácter técnico, que se desprenden de él cuando se le considera de más cerca; en una palabra, analizar seriamente cuantos datos faciliten los estudios subsiguientes.

Las ideas que llevo expuestas en los capítulos precedentes me franquearán la entrada a nuevos aspectos interesantes del tema que estoy estudiando, a la vez que anticipadamente habrán resuelto dificultades, o aclarado conceptos que en la escuela de este análisis importaría dilucidar.

Con estas aclaraciones ociosas, para algunos, espero obtener una comprensión más clara del plan general que pretendo -- desarrollar, al mismo tiempo que explico mi proceder. De aquí en adelante me prometo enfrentarme con las arideces y dificultades que ofrece este estudio para darle cumplido término, si no con éxito, que estoy lejos de pensar conseguirlo, a lo me--

nos con sinceridad y con toda la mejor buena voluntad de que soy capaz.

#### 50. La Historia en México.

El problema es más intrincado de lo que a primera vista parece. Aquí no se trata de una escueta exposición del estado -- que guarda la enseñanza histórica en la República; ni siquiera una revisión de los métodos empleados, o de la importancia que a esta disciplina cultural se concede en los programas vigentes. No; esto y más abarca esta investigación. Persigue un fin crítico, bastante general es cierto, en lo tocante a programas, métodos, obras de texto, etc.; y aspira a ahondar un poco el problema que estudiamos, hasta averiguar por qué los sistemas seguidos son tan defectuosos y por qué no corresponden a lo previsto los medianos resultados obtenidos.

He echado mano de la reflexión, del estudio, de la experiencia personal que la observación me ha proporcionado, del cambio de ideas con estimados maestros y de los sabios consejos que de ellos he recibido; en una palabra, de cuanto pudiera aportar luz al problema y claridad al concepto.

"La critique est facile et l'art es difficile" y una cosa es proponer y otra es hacer. Sin embargo, procuraré mantener la mayor ecuanimidad y serenidad en mis juicios, apegado a lo que me parece justo y verdadero sin pretender poseer monopolio de acertados juicios valorativos.

Pasaré sucinta revista de los métodos empleados en la enseñanza histórica y de las tendencias fijadas por los programas, planes de estudios, etc. En caso de que efectivamente encierran una orientación determinada investigaré cuál es el fin -- perseguido y qué principios norman esa dirección general.

#### 51. Métodos y tendencias generales.

Se puede afirmar en tesis general, que nuestra enseñanza ha seguido los vaivenes de lo que en otros países se ha hecho. En otros tiempos se copió a Francia; se imitaron sus métodos, y la cultura nuestra era francesa. Actualmente se ha pretendido inyectarnos de sistemas angloamericanos; se ha intentado implantar algunos métodos educativos, pero se puede afirmar, que a pesar de todo, nuestra cultura superior se mantiene aún europea.

Aquí también se ha entablado la lucha entre "el método li--



bresco" y la exposición simplemente oral. Muchas razones se han argüido en uno y otro campo. Los partidarios del libro de texto, como un auxiliar necesario, tienen que convenir que, para cursos superiores, especialmente a lo que a la Historia de México se refiere, es difícil elegir el menos malo. Si de Historia General se trata, los que circulan entre los alumnos, en español, se hallan atrasados de mucho, y si en su tiempo fueron buenos, hoy por hoy, resultan malos en opinión de maestros desceosos de encontrar uno ajustado a las necesidades actuales.

Queda, pues, el camino expedito a los profesores que siguen el sistema notamente oral, (universitario como algunos pretenden). Veamos cual es su proceder pedagógico.

Fácil es distinguir entre los catedráticos de historia a -- los simples expositores, con mayor o menor elocuencia, cuyo -- curso se desarrolle en una serie de conferencias o peroraciones, más o menos preparadas; con relaciones de clase a clase, a veces difíciles de distinguir. Estos profesores, si son elocuentes, logran entusiasmar a sus alumnos quienes saliendo de clase no recuerdan lo tratado en ella. Los maestros que se sujetan a un orden metódico y bien pensado de antemano, procuran dirigir los trabajos y conocimientos de sus discípulos. A estos maestros interesa más lo que el alumno aprende, la investigación que él mismo haya realizado, en una palabra, la elaboración personal del discípulo, que los aplausos, los triunfos obtenidos en el aula por sus sapientísimas lecciones. Otros profesores obligan a sus alumnos a tomar apuntes a la carrera, ininteligibles para ellos mismos, y con frecuencia con datos falsos. Otros prefieren dictar y la mayor parte de la clase transcurre en esta operación. En fin, se puede afirmar que los profesores de historia siguen la enseñanza oral, y-para substituir el libro de texto que pudiera servir de base a sus explicaciones, y a los alumnos de lugar de referencia, a donde acudir siempre que deseen recordar las enseñanzas escuchadas en clase, -se ven, digo, obligados a dar apuntes en clase, o bien, los educandos deben tomarlos durante la exposición del profesor con el grave peligro ya indicado antes: que cuando quieran repasar no entiendan sus propios apuntes, o entiendan lo contrario de lo dicho en clase. En resumen: no existe un método determinado al que todos los profesores de historia deban sujetarse en las clases superiores. El maestro tienen libertad en su cátedra tanto en cuanto al fondo, como en lo tocante a la forma. Tampoco hay unidad de criterio que norme esta enseñanza

porque si a veces los planes y programas indican alguna orientación, los profesores siguen la propia. Probablemente en las escuelas primarias reine mayor uniformidad en la enseñanza de la historia que la que podemos notar en las mismas escuelas secundarias. Posiblemente esto sea debido a que las primarias cuentan con libros de texto y como en general el maestro se contenta con una sencilla explicación que amplíe el texto, o bien narra el suceso con algunos detalles que lo hagan más interesante a la imaginación del niño, resulta que no puede haber gran diferencia en el método y menos en cuanto a interpretaciones. Además, podría ser que mucha parte de este resultado cupiese a la formación pedagógica que han recibido, y también a que teniendo en cuenta el nivel intelectual de los niños, no creen pertinente cambiar el procedimiento elemental, porque solamente así se ponen al alcance de ellos. No sucede lo mismo con los alumnos de tercer año de secundaria, o con los de preparatoria a quienes se considera con mejor preparación y con la capacidad necesaria para más amplios estudios históricos; por lo que los maestros estiman de su deber dar mayor extensión a sus enseñanzas entrando en pormenores, explicaciones o comentarios muy personales podríamos decir, o sea, completamente subjetivos, y como es cosa, por no decir imposible, que dos hombres opinen en completa ecuación, la clase presentará varias dadas, tanto en la forma de exponerla, como en lo expuesto.

A pesar de todo sería conveniente que los maestros de historia, así los de secundaria como los de preparatoria, fijaran normas generales (fundamentales) a las que ajusten sus enseñanzas en cuanto al modo de desarrollar su labor, los puntos que se consideran básicos y la forma general en que deberán ser tratados; asuntos en los que dentro de la libertad de cátedra, pueden unificarse esencialmente los criterios de los profesores de historia, con provechos incalculables, tanto para la enseñanza de la juventud como para mejor conocimiento de nuestra historia.

Este punto capital forma parte del vasto plan de reformas universitarias que el actual Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, se ha propuesto realizar. Sin menoscabar la libertad de cátedra es posible cierta unidad y armonía entre todos los profesores que imparten la misma materia. Esta armoniosa variedad de actitudes mentales ante los problemas del pasado debe resolverse en la misma orientación: el trabajo asiduo y constante para mejor comprender los problemas que nos plantea la historia y así estar mejor capacitados para una correcta solución de todos ellos. Este será el objeto que incur-

de realizar al Instituto de Historia: coordinar y dirigir las energías de los maestros de historia, de los estudiantes, y de todos los investigadores y aficionados dentro de la Universidad.

## 52. Un poco de Historia.

Me refiero especialmente a los estudios históricos que se hacían antaño en la Escuela Nacional Preparatoria. Como incidentalmente trato este punto, no me extenderé mucho. Dirijo solamente una mirada retrospectiva a los últimos años del siglo pasado para examinar ligeramente los métodos y tendencias de entonces y justipreciar la labor de nuestros mayores.

De tiempo inmemorial se venía dando un curso de Historia General y Patria que se impartía, en la última década del siglo XIX, en el 5º año. En 1895 con ventaja para el estudio de nuestra historia, fué separada la Historia Patria, en curso especial, de la Historia General. Se confió la cátedra al Prof. Manuel Sánchez MármoI entonces diputado tabasqueño, y la de Historia General siguió dándola don Justo Sierra. En el Plan de Estudios de 1896, en el que se imponen los cursos semestrales, que fueron objeto de acaloradas discusiones de parte de los profesores de Preparatoria, ya se fijan estas dos cátedras de historia. En el Archivo de la Escuela Nacional Preparatoria existe una comunicación por la que el Sr. Manuel Sánchez MármoI participa al Director de la Escuela, don Vidal Castañeda y Nájera, que ha terminado su curso de Historia Patria correspondiente al 2º semestre. Para darnos cuenta de la extensión y de sarrollo que daba a esta materia así como otros diversos aspectos estudiados en el curso, es interesante consultar, las 50 fichas programa correspondientes al curso antes citado. Los alumnos tenían como libro de texto la "Historia de México" por Pérez Verdía. También sería de sumo interés examinar las fichas programa que el profesor de Historia General presenta para ese segundo semestre. El número de ollas, capaz de aterrozar a nuestros actuales estudiantes, llegan a 120 si mal no recuerdo. Se puede notar que el profesor tenía preferencias -- por la historia antigua; Grecia y Roma naturalmente merecen atención muy marcada por el maestro quien dedica especial atención al estudio de las culturas de los pueblos cuya historia intenta reconstruir. Se ha dicho que don Justo Sierra tenía -- una visión clara de la historia y los que fueron sus alumnos -- confirman el aserto. Lo cierto es que a fines del siglo, la --

Historia General era materia de 4º y la Historia Patria del 5º año; además eran dos las cátedras de Historia General.

Con el tiempo la Historia pasó a ser materia del 3er. año y fué creado un segundo curso tanto para la de México como para la General. Con la separación de los tres primeros años de Preparatoria para constituir la Enseñanza Secundaria, por decreto presidencial de agosto de 1926, permaneció en el tercer año un curso de Historia Patria y otro de Historia General como hasta en la actualidad se mantiene. La Preparatoria estableció dos cursos para determinados bachilleratos. El Plan Caso establecía tres cursos tanto de Historia General como de Historia Patria.

Para la Historia de México, en el primer curso se estudiaba: Tiempos precortesianos hasta la Conquista; el 2º Conquista y - Época Colonial; el tercer Curso, Independencia a nuestros días. En lo que a Historia General se refiere, el primer curso abarcaba la Historia Antigua; el segundo la Edad Media, y el tercer curso la Moderna y Contemporánea.

Hay que advertir que el Plan profiere el estudio de la cultura de los pueblos, sus costumbres, religión, organización política social, al simple relato de hechos bélicos y de fechas, sin que esto signifique proscripción completa de lo que constituye la esencia "de lo que fué y no se repite". Todo exceso es fatal y las exageraciones conducen a errores lamentables. Por esto pretender convertir la historia en sociología es tan falso como intentar reducirla a fechas y hechos. "In medio vir tus": por eso es indispensable un criterio ilustrado en el maestro de historia.

El Plan de referencia manifiesta claramente la convicción de su autor de que es necesario dar al futuro profesionalista -- una cultura más amplia que sirva de fondo a la especialización a que debe dedicarse; y como "no se concibe una cultura individual, por modesta que sea, sin la enseñanza histórica" (44) se comprende que ha obrado lógicamente el autor de dicho Plan al intensificar los estudios históricos, de una manera particular para los que desean seguir los estudios de Derecho y Ciencias Sociales. Conviene ante todo, no perder de vista que la historia no es un conocimiento superfluo; que si para algunos no ofrece interés, y lo juzgan innecesario en la vida y de simple adorno intelectual, no deja de ser un factor de cultura capaz de orientar a los hombres, de señalarles derroteros y de con--

---

(44) ). - Martí Alpera; Historia. Madrid. 1925.

tribuir a su propia educación. Este estudio debe integrar la parte más importante de "la formación general" que debe servir de marco, tanto al maestro como a todo profesionista; porque "la especialización no adquiere valor cultural mientras no entra en el ámbito de una formación general, y sus magnas finalidades no se revelan más que desde el punto de vista integral - de una imagen cabal de la cultura" (45), y sólo "de este modo se aminora o se suprime la monotonía de la formación especializada", continúa Sauer. Es por demás aclarar que el Plan de estudios que debía regir desde 1929, no tuvo el tiempo necesario para poder comprobar su valor. Los Planes posteriores reducen a dos años los estudios históricos.

Estimo de necesidad cultural, adoptar en lo que a historia se refiere, el Plan que obligaba al alumno de Preparatoria a tres años de estudios. Mi anterior aserto se funda en la convicción de que todo profesionista, y diría más bien, todo hombre que se respeta, tiene obligación de vivir en contacto con lo que le ha precedido, con lo que fué, para conocer lo que de esos tiempos y generaciones pasadas ha recibido, lo que de ellas ha heredado y lo que es obligación sagrada para él, transmitir a los venideros. El acervo cultural que hemos recibido de nuestros antepasados tenemos obligación moral de aumentarlo en lo posible; por esto escribe Sauer que "la profesión adecuada a todos los hombres de todos los tiempos, es la de crear valores en la forma adecuada a su capacidad" (46). Misión que podrá más aptamente cumplir, con una visión más clara y consciente, en cuanto sea más exacto y lúcido el conocimiento que tenga del pasado. Esto no quiero decir que necesariamente haya ecuación entre conocer el pasado y producir valores culturales; ser historiador y ser mejor, o saber historia y ser hombre de acción; pero lo que sí se afirma es que, un hombre verdaderamente culto debe saber historia.

### 53. Ideas dominantes en los maestros.

Para determinados maestros la historia reviste un aspecto particular y al mismo tiempo variado. Unos se fijan en el elemento económico, en la riqueza, en la producción, como debiendo preponderar en estos estudios. Llegan al extremo de convertir el interesante estudio de la historia en un curso de econo

(45).-Sauer Wilhelm.-Filosofía Jurídica y Social.-Ed. Labor, -1933.-pág. 196.

(46).-Sauer.-o. c. pág. 292.

mfn. Otros dirigen su atención especialmente a las sociedades, a las costumbres, organizaciones politicosociales; su curso se trueca en uno de sociología. Estas dos tendencias extremistas son falsas ya que so pretexto de huir de la "historia politico guerrera y de fechas" se olvida completamente lo que constituye la esencia histórica: el hecho pasado en el tiempo y en el espacio.

No obstante estas tendencias, en general, los profesores de historia siguen enseñando la historia política y bélica que en nuestra vida independiente se reduce a una serie de revoluciones, y desfile de mandatarios.

Se puede afirmar, en general, que la historia se ha enseñado en México siguiendo un método narrativo; aprender hechos, - fechas, nombres de personajes que intervienen en los acontecimientos, así como los lugares en donde acaecieron, y más historia sabe quien mayor número de hechos, fechas, anécdotas y minuciosidades "curiosas" es capaz de referir. Claro está que no es para desechar de cuajo el sistema simplemente expositivo; - estos hechos más o menos importantes proporcionan material con el que debe trabajar el historiador. El defecto está en contentarse con esto y en considerar reducido a este campo la misión de la Historia.

Ahora si estudiamos las ideas dominantes en los maestros de historia de épocas pasadas; si nos acercamos más a ellos para analizar sus enseñanzas históricas, notaremos, en primer lugar, la tendencia muy vulgar, de satisfacerse con repetir lo que se lee en el libro de consulta o en el de texto, sin la menor preocupación de analizar el contenido, ni menos fijar el valor -- histórico que a la obra corresponde, tanto en lo general como en los casos particulares que se le presenten. Es decir: ha --- faltado, triste es confesarlo, pero es necesario decir verdad, criterio histórico en la mayoría, especialmente entre el magisterio de escuelas primarias. Y prefiero echar este mal a la falta de criterio histórico que aceptar la posibilidad de que un maestro enseñe a sabiondas, errores crasos, falsedades históricas y grandes mentiras en las que probablemente ellos mismos no creen. Quiero atribuir, más bien a pereza intelectual e sa actitud de los maestros que aceptan ideas, pensamientos claborados por otros (más si están en letras de molde), que darse la molestia de desarrollar una actividad mental analítica. Prefieren pensar con la cabeza de otro que hacerlo con la propia. Son los hombres apegados al libro, con una fe ciega en él; enemigos de todo juicio valorativo que difiera de los puntos de -

vista del maestro: el libro de historia (Pérez Verdía, Nicolás León, México a través de los siglos, etc.)... Males incalculables que causa el libro de texto con criterio y tendencia definida; que ha cerrado las aficiones y posibilidades a la investigación.

Investiguemos la causa de este fenómeno que a pesar de su gravedad no se presenta insólito como se comprobará. Me esforzaré en ser claro y conciso, y espero estudiar este punto, con serenidad y apegado a la verdad.

#### 54. Los libros de texto.

Entre los maestros de escuelas primarias hemos notado determinado espíritu de cuerpo, mayor unificación metodológica, y más o menos, se nota esta unidad en el campo de las ideas. Este espíritu colectivo se ha ido plasmando especialmente por medio de los libros de texto, del medio en el que recibieron su formación técnica y en el que se tienen ordinariamente que mover.

En historia, no es metafórico afirmar, los resultados han sido fatales. En efecto; los profesores de escuelas primarias (y no pocos de secundarias) tienen un criterio histórico único que se ha dado en llamar "oficial" debido a que todo individuo que sirve al gobierno se le espeta este calificativo; así es que tenemos "profesores oficiales" para distinguirlos de los "profesores particulares".

Ahora bien, este "criterio oficial" ha ido formándose merced a los libros de texto; es decir, que el espíritu que en ellos preside (las ideas, las tendencias, los principios en general) ha venido a formar un cuerpo de doctrina que norma la enseñanza oficial, y que por lo tanto es la que profesan dichos maestros.

Examinemos suscitadamente qué es lo que constituye esencialmente esa doctrina, en qué reside la poca bondad de los libros de historia usados como libros de texto y cuáles han sido las consecuencias de semejantes enseñanzas. El problema es arduo y peligroso, pero como este trabajo no encierra finalidad política, sino propiamente aspiración científica, desprovista de todo partidismo ciego, con la verdad por norma, lo emprendo gustoso.

Los libros de historia que han servido de texto en las escuelas primarias, marcan la orientación que el maestro debe dar a su curso, así como el material de enseñanza, sin el menor --

análisis crítico de parte del maestro, quien sigue casi al pie de la letra, cuantos hechos y comentarios hace el autor. Se -- comprende que esa enseñanza sea la que debe repetir el alumno incapaz de valorar el contenido histórico que se le enseña. Como muchos de dichos autores escriben sus obras sin criterio -- científico y serio, alejados de fines verdaderamente científicos, sino frecuentemente, atraídos por las ventajas económicas; lo que a ellos importa es que su obra sea aprobada como "obra de texto" para que tenga aceptación en "el comercio". Para lo cual hay que halagar las pasiones políticas y partidaristas de los que deben dar el visto bueno. En otras ocasiones, el Ministro de Instrucción Pública comisiona a algún profesor para escribir el libro de texto que debe imponerse en las escuelas. .. En semejantes casos es difícil gozar de libertad para expresar lo que a la sana crítica aparece como verdadero. No condeno la conducta que observan algunos escritores de libros de historia, me la explico, y juzgo que en circunstancias semejantes es -- imposible escribir historia.

Con frecuencia los que deben dictaminar tienen una mentalidad ajustada a las ideas políticas y filosóficas de los que -- tienen el mando, y se consideran en el imprescindible deber de defender a su partido, o de impedir que se "hable mal del gobierno" relatando los hechos tal como acontecieron; o por ideas erróneas que hacen creer que se deshonra a la Nación al contar sucesos anargos, o poco honrosos, para los que entonces tenían el poder. Se confunde a la Nación con sus gobernantes, la Patria con un partido. Resultado, que para que una obra sea aceptada tiene que tener el sello de parcialidad, de partidatismo; debe encerrarse dentro de un cerco estrecho en donde no puede vivir la verdad, libre y soberana, superior a los hombres y a sus partidos políticos: la Historia necesita libertad para producirse en toda plenitud.

En esta forma fué constituyéndose una "historia", convencional en su mayor parte, y que con decretos y circulares ha sido reconocida como la que nos enseña cuanto sobre acontecimientos pasados en México nos importa conocer. Y esta es la "historia" que en muchas de nuestras escuelas primarias, y en no pocas -- escuelas superiores, se continúa sosteniendo como la verdadera historia de nuestro país. Se comprende fácilmente; se repiten ediciones de las obras a que aludo, y para que esté la obra al día, basta cambiar la fecha y agregar ligeramente alguno que otro dato contemporáneo, procurando, eso sí, que aparezca el retrato del Presidente que gobierna en el momento de salir la



nueva edición. En cuanto al contenido primitivo, erróneo en -- gran parte, permanece tal como apareció en la primera vez que vió la luz pública.

Antes de analizar algo de lo que he llamado doctrina oficial, quiero advertir que es una tendencia humana, natural, no propia de nuestro México, la de pretender imponer determinadas ideas o sistemas que favorecen los intereses de los que tienen el poder. A ningún gobierno o partido político convertido en gobierno, ni aún al menor de los hombres que se cree fuerte,agrada que se publique lo que lo parece no ser muy honroso para él o para sus correligionarios que les antecedieron en el mando, y como la historia revive el pasado y al entregarlo al táliz de una sana crítica encuentra que muchos valores, considerados como estimables, resultan de niveles inferiores, y otros, vilipendiados por las pasiones de su tiempo, son reconocidos como merecedores de la gratitud y estimación de sus conciudadanos, difícil le será agradar a todos, ya que no es esta su tendencia, sino la investigación de la verdad. Y es esta investigación imparcial por lo serena la que temen los que tienen el poder, que desearía para sí, no solamente el goce de este poder, de la fuerza de las bayonetas, sino también la fuerza de la razón, la autoridad moral. Temen, por lo tanto, cuanto pueden restarles esta fuerza moral y de ahí que ilusoriamente se esfuerzan por que la mayoría, por lo menos, acepte el pasado tal como se le presenta en los libros oficiales de "Historia patria". Esto explica la selección de hechos y la "mixtificación" que se hace con los que no son favorables a los intereses que se defienden. Tanto en Francia como en Inglaterra, en España como en Estados Unidos, en Rusia como en todas partes, la historia tiene necesidad de depuración. Los Institutos de Historia y los investigadores, dedican sus energías a esta ardua labor; y, sin embargo, en libros de texto se mantienen errores no rectificados, apreciaciones acerca de personajes, instituciones o partidos políticos, que la crítica ha desechado.

Triste es confesarlo, pero el sistema seguido en las "historias oficiales" ha sido presentar como personajes odiosos, a veces despreciables, a los que militaron en partidos opuestos que está en el poder. Por el hecho de no comulgar con nuestras ideas (políticas o religiosas) el ciudadano más eminente, que prestó grandes servicios a la Patria, pasará ante la niñez como un traidor, como desleal. De manera que el criterio valorativo que se sigue es el de si perteneció a tal o cual partido, si tuvo las creencias religiosas o políticas de los que go

biernan, si fué, en una palabra, de los que "ganaron", de los "triunfadores" en la política del país. ¿Es este un criterio científico, merecedor de nuestra confianza, capaz de asegurarnos la verdad del pasado?

Evidentemente que no. En efecto, concretando tenemos que en nuestra dolorosa historia dos partidos se disputaron el poder. Partidos considerados antagónicos, que pelearon con las armas defendiendo ideales. Me pregunto, lo que tantos se han preguntado: ¿qué, todos los conservadores fueron unos canallas, traidores a su Patria, a sus conciudadanos, y a cuanto es estimable? ¿Qué, el hecho de haber pertenecido al Partido Liberal es suficiente para legitimar todo y convertir a sus miembros en patriotas sinceros, amantes de la libertad y de sus semejantes, en salvadores de la Patria, que lucharon en los momentos de peligro, contra los conservadores que han hecho cuanto han podido por desprestigiarla y perderla? ¿Qué, los hombres de talento y de amplia cultura, por el hecho de ser conservadores, han perdido su propio valer? Muchas veces me he preguntado, ¿por qué un don Lucas Alamán es presentado como el hombre nefasto para México, de lo más ruin que ha producido la humanidad? Leyendo a Guillermo Prieto, "Memorias de mis Tiempos" (págs. 333-337), me encontré con un don Lucas Alamán distinto del que tanto se me había ponderado. ¿Qué, me he preguntado muchas veces el Gral. Miramón sería traidor si hubiera triunfado? El mismo don Benito Juárez, ¿sería el Benemérito de las Américas si hubiera perdido? ¿Por qué un hecho semejante, el triunfo del grupo, cambia los valores y las apreciaciones en el criterio histórico? ¿Qué, la matanza de Zacatecas, después de una capitulación honrosa del Gral. Manero y sus compañeros, con la promesa formal de respetar sus vidas, cambia de aspecto ante la historia por el hecho de haber sido cometida por un Gral. Zurzua? ¿Por qué el fusilamiento de los defensores de Zacatecas pasa inadvertido y se pone el grito en el cielo por el fusilamiento de los oficiales "prisioneros" en Tacubaya? ¿Por qué el tratado Mont-Almonte es considerado como una ignominia para los que lo celebraron, al grado que se estigmatiza de traidores a los firmantes, y en cambio, nada se dice, o se pasa como si fuese cosa insignificante, el tratado Mac Lane-Ocampo? ¿Por qué, en fin, se disculpa la conducta de un partido cuando no se pueden negar sus responsabilidades y se condena agriamente la del contrario que incurrió en iguales errores? Cosas muy humanas, cabría decir, pero que importa corregir y rectificar, porque las reprueba una sana lógica. Todos ellos fueron mexicanos; que ha

yan cometido equivocaciones, no es de extrañar, al fin eran hom bres; pero ¿a qué continuar sembrando odios? ¿por qué continuar denigrando a los que sucumbieron defendiendo un ideal y que -- por eso mismo merecerían nuestro respeto, porque esto y no odio, tributa el hombre culto a quien sabe ser fiel a sus principios hasta la muerte?

En resumidas cuentas, ésta ha sido la obra del libro de texto oficial: ha creado una historia ficticia, hermosa, un tanto idealizada, pero alejada de la realidad, y por tanto, de la -- verdad. Sigamos nuestra investigación.

Casi todos los autores de libros de historia para escuelas se han documentado generalmente, en "México a Través de los Siglos". Otros no han ido tan lejos: Pérez Verdía o el Dr. Nicolás León, en su Historia de México, han bastado para realizar su trabajo. Es sabido que cualquiera de estas obras contienen errores, ya porque así haya sido conveniente escribir, o porque los autores carecían de la debida información, o bien porque estudios posteriores a estas obras han rectificado muchos de los hechos, ya en cuanto al hecho en sí o en lo que a valoraciones se refiere. Si a esto agregamos el elemento subjetivo que necesariamente tiene que intervenir en apreciaciones, alteraciones de hechos, etc., según la fobia o sentimientos del autor, comprenderemos por qué nos resultan esas obras de verdadera propaganda, y que, a la postre, todo son, menos historia.

#### 55. Consecuencias derivadas de los libros de texto.

Decía hace un momento que muchos manuales de historia usados como libros de texto, carecen de sentido crítico, lo que -- tiene necesariamente que producir en la niñez consecuencias lamentables. Algunos ejemplos para comprobar mi afirmación.

Todos recordamos la impresión producida en nuestras infantiles inteligencias con la leyenda de Quetzalcoatl, o con la de la reina Xóchitl, la bella joven inventora del pulque. Ahora -- bien, los libros de historia que estudiamos presentan a estos personajes como netamente históricos; de manera que todos nos los hemos figurado conforme a la descripción clásica: Quetzalcoatl con su luenga barba europea, prohibiendo los sacrificios humanos, reformando las costumbres y manifestándose como un -- gran legislador. Desaparece de Tollan y regresará por el Oriente en tiempos futuros. La joven Xóchitl presentando la jicara de pulque al rey Tepalcatzin quien la enamora perdidamente y -- de ella nace Topiltzin el último de los reyes toltecas. Pero --

qué desengaños traen los años. Me habían enseñado otras muchas cosas que exaltaban mi imaginación, y los estudios que con el tiempo hube de emprender, me llevaron a consultar otras obras distintas de las que habían pretendido enseñarme la historia. Mi desencanto fué grande: la leyenda de Quetzalcóatl, completada sí, con formas variadas, pero con aparentes contradicciones; lo que hacía saltar a la vista la imposibilidad de que todo eso hubiera sucedido, y de que en realidad fuese una sencilla leyenda lo que había aprendido como un hecho importante de nuestra historia. Y cuando leo en un códice la misma leyenda de la invención del pulque atribuida a Quetzalcóatl y a Mayaguel ¿qué había de pensar de mi primer libro de Historia Patria? ¿Y qué, de los reyes toltecas que me sabía de corrido desde Chalchiutlanetzin hasta Topiltzin, entre quienes había cabido en suerte gobernar a una mujer, en recompensa de lo bien que había gobernado su marido, y con otra particularidad notable de que el "mandato" duraba 52 años ni más ni menos? - Pues al consultar los Anales de Cuauhtitlan encuentro los nombres de los reyes toltecas y los hechos que de ellos refieren, completamente diferentes. Las interesantes leyendas de Hueman (señor tolteca) que cuenta Sahagún, se identifican con las atribuidas a Quetzalcóatl, lo que viene a confirmar que todas esas hermosas leyendas tienen un fondo mítico, sí, pero ¿todo esto es historia? ¿No? Pues, entonces que se especifique claramente y no se perturben las tiernas mentalidades con ideas falsas, con conceptos erróneos. Para mí tengo que el mal que se hace a la niñez enseñándole como verdadero lo que sencillamente es probable o posible, es muy grande, y perjudicial para la misma historia. Las ideas falseadas crean un estado mental que conduce a la desconfianza, al escepticismo histórico y a un criticismo ridículo. Si llega el joven a enterarse de las inexactitudes y mentiras que aprendió en los manuales de historia, la rectificación del criterio es posible; pero si este desencanto no se efectúa, entonces vivirá aferrado a las ideas históricas de sus maestros. Por esto es indispensable que el maestro de historia indique a los alumnos la que es leyenda, inseguro, posible, probable o simple mito y les señale claramente lo que pueden aceptar como lo más probable, teniendo en cuenta los documentos comprobantes. Es completamente falso creer que este procedimiento franco y leal para con el estudiante despierte en él desprecio por lo que significa tradición de los pueblos primitivos de Anáhuac. Antes por el contrario,

fácil será al joven descubrir la poesía que encierran muchas de nuestras leyendas, y las explicaciones que el maestro exponga tendientes a comprender la formación y desarrollo de ellas, para descubrir las influencias que pudieran ejercer en la vida y costumbres de los pueblos, avivarán la imaginación del alumno, le revelarán nuevos y bellos horizontes en donde le sea dable ensayar su potencia intuitiva para captar el simbolismo que -- contienen esas tradiciones de nuestros aborígenes. Debemos con vencernos los maestros de que la mentira y el engaño jamás podrán ser elementos educativos, menos aún, factores culturales. La verdad, tarde o temprano, esplende; pero en el niño, en el joven el desengaño irrumpe en desconfianza y en desprecio para quienes intentaron engañarle, o que no fueron capaces de averi guar la verdad, o bien por pereza mental, optaron un estado pa sivo frente a frente del error.

Si estos libros adolecieran tan sólo del inconveniente de no precisar lo histórico de lo legendario o mítico, los males serían menores; pero con demasiada frecuencia estos manuales están plagados de errores tocante a relación de hechos, y mucho más a mamudo, en cuanto a las apreciaciones personales del autor. Dichas opiniones son ciertamente reflejo del pensamiento del escritor, de un individuo; pero el alumno carece de des arrollo mental conveniente para juzgar con criterio ilustrado, y decirse: "Esto que leo aquí, la interpretación del hecho que pudo ser amoldada a los descos del que esto escribí, no es la expresión objetiva de los hechos mismos, sino más bien, representa el modo de pensar de un individuo; y así como él tiene derecho de opinar como bien le parezca, a mí también es perfe ctamente lícito creer que este señor se ha equivocado en lo que dice acerca de este suceso y que, por lo tanto soy muy libre de rechazar su opinión, y, a pesar de lo que él asegura, yo -- creo que es falso lo que sostiene, porque carece de fundamento: se basa en su propio sentir, en un querer desprovisto de autoridad científica, es decir, en algo inconsistente". Pero pre gunto: ¿Es posible exigir del adolescente siquiera, que reaccione en esta forma cuando el mismo adulto no siempre sabe hacerlo?

#### 56. Historia tendenciosa.

Y vaya un hecho para confirmar los estragos que esa clase de "historia" produce en nuestro medio.

No me refiero a los alumnos de primaria; se trata de sus --

mentores.

En los libros de texto se ha incubado odio hacia personajes, instituciones y pueblos: v. gr.: Cortés, Catolicismo, Partido Conservador, España, etc. Todavía en algunos medios se presenta a don Hernando como un soldadón, sin pisca de talento, uno de tantos ignorantes aventureros tan corrientes en el siglo -- XVI. Matón, traidor, infiel, desleal, ambicioso, y cuantos epítetos denigrantes existen en español, sin regatearle el de cobarde..... En resumen, todo lo más horrible que pueda suponerse en un hombre, todo eso y más se merece, según esos críticos, el Conquistador de Anáhuac. Permítaseme un paréntesis. Recuerdo que siendo alumno de cuarto año de primaria, en una ocasión espeté esta dificultad: Si Cuauhtémoc y los mexicanos eran -- tan valientes, como efectivamente lo eran, y tanto que estaban resueltos a defender a su Ciudad y sepultarse con ella, ¿cómo es que se dejaron vencer por esos cuantos aventureros infelices a la cabeza de Cortés? ¿No es ridículo suponer que un cobarde y tonto como Cortés y compañeros hayan sojuzgado a un -- pueblo de valientes? Si los conquistadores eran unos cobardes, ¿no resultan más cobardes los vencidos? Y lo que entonces pensaba, me parece ahora inconcuso y lógico.

Vuelvo a mi asunto. En cierta ocasión en la clase de Historia que seguía en el Museo Nacional, una compañera se mostró -- muy extrañada con lo que el profesor Núñez y Domínguez explicaba, y no pudiendo dominarse objeto: ¿Como es posible, Maestro, que los indios hayan querido a Cortés y que, como Ud. dice, le hayan llorado y guardado luto a la noticia de su muerte; porque él los trato muy mal, les quemó los pies, los azotó y les hizo tantas cosas, como Ud. sabe? A lo que el profesor contestó sonriente, pero recalcando sus palabras: Sí Señorita, los -- indios lloraron y guardaron luto al divulgarse la supuesta --- muerte de Cortés en las Hibueras; y hay más, los indios que--- rían mucho a don Hernando, tenía por él una verdadera veneración (citó algunos hechos probatorios y prosiguió); sólo que -- esto y otras cosas más no se las enseñaron a Ud. así, porque -- se las enseñaron mal.

He sido testigo de hechos semejantes y numerosos en seis años de estudiante en la Facultad de Filosofía y Letras, en contacto con maestros y maestras alumnos de la Facultad, de mentalidades y de ideas tan variadas. Todo lo que he oído, todo lo que he conversado con estimados compañeros, han aclarado más -- este problema y la convicción mía referente a este asunto, que ya antes había llamado mi atención, se ha arraigado y fundamen

ado más sólidamente. Por lo tanto creo estar capacitado para analizar los males que esta pseudo-enseñanza histórica viene usando en nuestro México. El mal es tan hondo cuando se ha a tan arraigado entre los encargados de poner el remedio. Esten verdaderos prejuicios acerca de este vital problema educativo. La historia es una arma combativa no es la expresión de la verdad. No busca averiguar lo que sucedió sino lo que se quiere que haya sucedido y en la forma que se desea. Es pues, expresión de la voluntad de hombres, no la de los hechos acaecidos o la interpretación que de ellos se desprende lógicamente. Y son muchos los que sufren las consecuencias de esta enseñanza, porque el cerco es tan fuerte y ha echado el raigambre entre nosotros, que es casi imposible librarse de esa mentalidad estructurada con verdaderos prejuicios. Romper esa cadena, destruir prejuicios que se vienen alimentando desde la niñez, es obra de gigantes. En el terreno de nuestra historia lo estamos palpando. Yo confío que la acción bienhechora que ejerza el Instituto de Historia en nuestra Universidad, será trascendental.

En especial, juzgo que los trabajos de investigación o de investigación histórica que en algunas clases de esta materia realizan en la Facultad de Filosofía y Letras contribuirán generosamente para que, ensanchando las ideas de los maestros de historia, abriendo nuevos horizontes que los eran enteramente desconocidos, realicen esa obra magna. Con un criterio sano ilustrado, a su vez idóneamente sabrán enseñar historia de "rico"; pero la verdadera historia no la convencional, la ficticia, la de un partido.

Estos profesores de verdad trabajarán con ahinco para llevar a "la verdad más perfecta posible" como llama Monod, y explicar a sus discípulos.

#### 57. Responsabilidad de los maestros de historia.

A esta deficiencia de los maestros en materia histórica, -- salvo raras excepciones, hay que atribuir los males que comprometen en la enseñanza de la historia patria; porque con buenos maestros los malos textos no tendrían influencia alguna. Aquí ría preguntarnos lo que en 1927 se interrogaba Núñez y Doguez "si en México hay especialistas de la enseñanza de la historia", porque todavía es corriente encontrarnos que la mayoría de los profesores "toman la cátedra como una simple daga para la existencia. Su especialización es muy relativa y

casi me aventuraría a recordar su utilitarismo" (47). Y para que florezca la enseñanza histórica es indispensable que con verdadera vocación se entreguen a ella, diría más, con amor, con pasión, se consagren a esta noble tarea de cultivar en la verdad, las mentes de la niñez, de la juventud. Pero para esto como para las demás disciplinas, no basta ser maestro, es necesario saber, conocer la materia lo más a fondo posible. Es muy cierto lo que en una ocasión me decía el estimado maestro Alfonso Caso: "No estamos obligados a saberlo todo; pero sí a saber algo más cada día", y es lo que debe exigirse del profesor de historia; que trabaje por conocerla mejor, para tener una visión más clara y sintética de ella; y aquí como en todo cuanto significa conocimiento, la vida no llegará al agotamiento completo del saber; pero será menos lo que sepa que lo que ignore.

Núñez y Domínguez dando una mirada de pájaro en los métodos de enseñanza histórica en nuestras escuelas superiores dice -- "que están sujetos lamentablemente al capricho de los profesores y a sus alcances intelectuales. Por regla general, se enseña la Historia dramática como en los antiguos tiempos y sólo se pulsa lo que Sanjuán denomina justamente "el latido patriótico, la cuerda épica", como si la Historia no se compusiera también de otras muchas cosas (48). Efectivamente esta es una atribución pésima que se ha considerado como de la incumbencia de la historia: fomentar el patriotismo. Error que aparece en los libros de texto y que para algunos es una cualidad necesaria; pero no se piensa que éste no es el fin de la noble Historia; y que las consecuencias naturales y lógicas son tales, que llevaron a "los países civilizados a excesos lamentables" y fué necesario, escribe Martí Alpera "el más espantoso baño de sangre que ha sufrido la humanidad para que en estos últimos años se operara una saludable reacción contra tales tendencias y contra la historia de batallas". Llega a cegar a tal grado el sentimiento patrio (falscado en extremo) que considera a nuestros "próceres" como intangibles, de manera que apenas si se hallará alguno que otro profesor que se atreva a contemplar de cerca a los próhombres nuestros y a estudiarlos como fueron: hombres al fin y al cabo. Pero no faltarán quienes

(47).-Núñez y Domínguez J. de J.-Los Métodos Modernos de la Enseñanza de la Historia (en Revista Mexicana de Estudios Históricos).-México 1927.- pág. 231.

(48).-Núñez y Domínguez.-o. c.



califiquen de imperdonable sacrilegio, de punible "profanación" el estudio desapasionado y serio que tiende a fijar los valores históricos. Casos que comprueban este amargo aserto abundan en nuestra Patria, como se puede afirmar de otros países + civilizados, porque como dice Vernier "la enseñanza de la historia se ha convertido de este modo casi en todas partes en el instrumento del poder existente y no en el auxiliar de la verdad". Cabe preguntarnos con el mismo autor, "¿Qué fué la enseñanza de la historia y qué es todavía con demasiada frecuencia? Una enseñanza tendenciosa, parcial, esto es, belicista" y "¿Qué se puede pensar de una concepción de la enseñanza de la historia que se inspira exclusivamente en las necesidades de un dogma político, de una doctrina estrechamente nacionalista y xenófoba?" (49). El desastre, creo que es la respuesta. Pero ¿quiénes serán responsables de estos males? Todos y nadie; ya que se ha convertido en un mal general, podríamos afirmar social, y en cuya formación, en más o en menos, todos hemos puesto nuestro grano de arena. En efecto: los maestros de historia con su credulidad en las enseñanzas recibidas, y pereza negligente que les llevara a un estado de pasibilidad mental, muy ajeno de su profesión. Este descuido imperdonable ha hecho que en idéntica forma de como ellos recibieron los conocimientos pseudohistóricos, ellos los transmitan sin ese trabajo de comprobación que tiende a rectificar y dar sólido fundamento a las enseñanzas. De todos, porque muchos son los que han llegado a edad capaz de reflexionar, en la que el espíritu no se satisface con sencillas doctrinas dogmáticas, como se dan, generalmente, las clases de historia; y sin embargo, nadie se preocupa por averiguar la verdad de lo que aprendieron en la infancia, y poca importancia se conceden a estos trascendentales problemas, que por otra parte, fuerza es confesarlo, exigen estudio serio, grande afición y tiempo para dedicarse a ellos. De los maestros; que han fomentado odios y pasiones bajas, convirtiendo la cátedra en centro de desahogos sentimentales y fo bias personales. De ellos, que en lugar de borrar diferencias, rencores despertados por las luchas políticas, se han convertido en los apóstoles rabiosos de ideas, tendencias y principios, que si bien ya en los países cultos no se aceptan, ellos defienden con tesón y entusiasmo que no tenían quienes sostuvieron con las armas en la manos sus principios. Reconozco que en

(49).--Vernier L.-Metodología de la Historia.-Madrid 1933.----- págs. 15 y 16.

algunos es ignorancia; pero afirmo que en otros no cabe esa ignorancia; ellos saben lo que hacen al convertir la enseñanza -- histórica en la manifestación de sus ideas políticas o filosóficas. Pienso también que este mal es algo difícil de separar de la naturaleza humana en el estado actual de la sociedad, de su cultura; pero sí creo que la buena voluntad y amor a la verdad disminuirán esa tendencia humana a crearse mitos, héroes -- de leyendas y a recrearse con "las obras de sus propias manos". Creo también, con Ezequiel Chávez, en la importancia educativa de la geografía y de la historia y que "es el momento propicio para impartir una educación verdaderamente liberal inspirada -- por un noble y generoso espíritu de unión de todos los siglos y de todos los hombres", al dar estas cátedras a los adolescentes, pero todo, necesariamente, basado en la verdad de los hechos. Me parece, por otra parte, muy a propósito, la observación del mismo escritor: "Si las miopías de la humanidad, que frecuentemente hacen a cada grupo incapaz de ver nada más que a sí propio, y que le deforman la visión o se la imposibilitan con respecto a otros grupos, a otros credos, a otras formas de cultura, a otras razas, dándole ímpetu de acometer contra no sea su estrechísimo círculo de prevenciones y prejuicios, se han de remediar alguna vez, ha de ser cuando los fértiles años de la adolescencia no se aprovechen, por malévolo falseamiento de la historia impuesto por facciones, o por ignorancia, para sembrar odios irreconciliables, sea contra lo que fué o siga siendo un 'partido político', sea contra otra raza u otro pueblo, contra los que tengan tales o cuales ideas o credos, o contra los que no los tengan: contra los que sean de determinada clase social o de determinada sub-raza, en el pueblo mismo del -- que todos son hijos" (50).

El Licenciado Alfonso Teja Zabre entre las razones que expone para justificar la renovación de los métodos históricos aduce que "los hombres envejecidos" entregan a las nuevas generaciones la historia "corrompida, acomodando los valores históricos al régimen de los intereses creados; es obra de los jóvenes trasfundirle su sangre nueva, sacudiendo el yugo de las malas idolatrías. La Historia que de tiempo en tiempo no se repiensa, va convirtiéndose de viva en muerta, reemplazando el zigzag dramático del devenir social con un quieto panorama

---

(50).-Chávez Ezequiel.-Ensayo de Psicología de la Adolescencia. México 1929.-pág. 145.

de leyendas convencionales" (51). Y podría aducir otros testimonios de escritores y pensadores, amantes de nuestros problemas históricos, por los que se veía que están acordes en afirmar que la historia que se ha enseñado durante mucho tiempo, ha sido convencional, ficticia, de un partido que se ha valido de ella para defender sus intereses, que ha engañado cuando aseguraba exponer la verdad de los hechos pasados.

En lo tocante al libro de texto, Altamira es uno de los que se pronuncian más ardientemente contra la "idolatría" que a él tienen maestros y alumnos, y asegura que "la sujeción al libro en historia, produce así, no sólo un estancamiento en la cultura, sino una desdichada aptitud para la credulidad en el público y una falta de rigor crítico en el profesorado". Consecuencias que más arriba he anotado y que está a mano de quien lo desee comprobar. Para Altamira esta sujeción inconsiderada que el profesor tiene por el libro de texto, en atención a la fe ciega en el historiador, hace que no se cumpla con el fin primordial de la enseñanza "que es la formación de la personalidad del alumno, el despertamiento de sus cualidades originales representadas en la historia por el espíritu crítico, el absoluto respeto a la verdad y a lo real, la circunspección en el juicio y en la teoría, el apartamiento de toda anticipación no autorizada por la comprobación de los hechos". No obstante aserto tan contundente y contrario al libro de texto de historia, sin especificación ninguna tanto al que ha calificado de "malo", por inexacto, exagerado, o alejado de la verdad por las interpretaciones interesadas, como el que se adolece de estos defectos, me parece que se hace indispensable, especialmente en los cursos inferiores, sin que se pueda negar la utilidad que prestan a maestros y alumnos en los cursos de enseñanza secundaria. Sólo que al profesor incumbe evitar los inconvenientes que señala Altamira. Si el profesor es hábil y conoce su materia hasta de un mal libro de texto sabría sacar partido: provechoso, con resultados excelentes para el alumno.

En efecto: si como dice Altamira, los estudiantes "necesitan saber cómo se hace la historia, y tener despierto el sentido crítico mediante ejercicios adecuados", y que "sólo los que se han instruido en su investigación y demostración, pueden saber lo que es la verdad histórica"; (52) pregunto ¿no sería facti

(51).- Teja Zabre Alfonso.- Biografía de México, México, 1931 pág. 3.

(52).- Altamira Rafael.- La enseñanza de la Historia. 2ª Ed. Madrid. 1895. Pág. 54.

ble una investigación seria y de magníficos resultados para la formación crítica del alumno, obligarle a que averigüe la veracidad de los hechos que se le presenta, para después de consultar varias fuentes que el maestro indique, rectifique o ratifique las afirmaciones del libro ? ¿ No sería este procedimiento capaz de despertar un sentido crítico acucioso, a la vez que habilidad para los trabajos de investigación histórica ? Yo -- creo que en manos de un buen maestro convenientemente preparado, el peor libro de texto se convierte en instrumento útil de trabajo eficiente.

No hay que extremar las cosas, y este es el principal defecto nuestro. Lo mejor se convierte en malo empleado con abuso; la moderación y parsimonia en ciertos casos pueden lograr bien del mal. De aquí que lo esencial ante todo sea el maestro: buenos profesores de historia, aunque los libros de texto sean malos.

CAPITULO V.

¿COMO HABRIA QUE ENSEÑAR LA HISTORIA?

58. Trabajo de Critica constructiva.

Todo trabajo de sana crítica contiene un aspecto demoleedor y otro de suma importancia, constructor. Digo que el primer aspecto de la crítica se presenta en forma demoleedora porque descompone, deshace, separa los elementos componentes el que analiza. Este es el primer paso del crítico. Es indispensable este trabajo de análisis porque de otra manera ¿cómo sería posible valorar el todo si se desconocen la bondad, la verdad o belleza que puedan esconder las partes? Porque, para juzgar de algo hay que conocerlo detenidamente en todos los aspectos que presenta para que el juicio resultante no pague de parcial, de arbitrario, de incompleto. Si se trata de juzgar, encontramos implícita la idea de análisis, de descomponer elementos -- constitutivos de un todo que se examina, que se estudia, para después de estimar convenientemente sus partes, se emita un -- juicio valorativo del todo, la parte más importante de toda -- crítica, la eminentemente constructiva: la síntesis. Pero cuando se examinan sistemas o teorías, frecuentemente el trabajo demoleedor es tan intenso y la inconsistencia del sistema es -- tal que no queda nada firme en él, en este caso la síntesis -- tiene que efectuarse por una sustitución de sistema, lo que -- constituye la parte "edificans", la constructiva, la que debe realizar lo que no satisfizo el sistema destruido por la crítica.

El que se contenta con destruir, so pretexto de fijar valores históricos (de hechos y personas), y en la depuración que pretende llevar a cabo no busca el modo de substituir lo aniquilado con algo mejor, ha perdido el tiempo y no ha realizado una labor benéfica para la historia.

Si esta crítica se refiere a sistemas, a teorías o a métodos, necesariamente resultan éstos desintegrados por el examen detenido que de ellos se ha hecho. En este caso para que se efectúe una obra seria y provechosa para la ciencia, es necesario llenar el vacío que la crítica ha dejado y elaborar unos sistemas que ofrezcan mayores garantías de resistencia a las --

dificultades que la aplicación ofrezca.

El estudio de los métodos y sistemas empleados en la enseñanza de la historia en México, así como los resultados obtenidos, deficientes por lo general, que en el capítulo anterior he hecho, sería inútil si me contentara únicamente con criticarlos. Este trabajo quedaría trunco, porque le faltaría lo más importante: el sistema que a mi entender debe normar la enseñanza de nuestra historia patria.

Considero éste el capítulo principal, y será también el que dé remate a este estudio. Estoy convencido que nada nuevo realizo, que mi actuación se reduce a señalar lo que a mi entender satisface necesidades de nuestros tiempos, a la vez que me parece sistema más conducente para operar una obra de integración histórica, ya que se puede despertar afición por estos estudios y aquilatar disposiciones que debidamente orientadas darían como resultante un aumento de investigadores serios y de profesores aptos para enseñar la verdadera historia de México.

#### 59. ¿Cómo debe ser el Maestro de Historia?

Ante todo importa recordar algunos puntos interesantes ya tratados en los capítulos anteriores, respecto a mis puntos de vista en lo tocante a la enseñanza de la historia. Considero al maestro, recordémoslo bien, como elemento primordial, esencial en la obra educativa, de capital importancia en suma, en los estudios históricos. El libro de texto podrá ser malo, si el profesor es bueno los alumnos aprenderán historia y adquirirán un criterio recto e ilustrado; en cambio, ya puede ser excelente el libro de texto, si es malo el maestro, los discípulos cirrán necedades y se deformará el criterio con errores y prejuicios que estrechan considerablemente los horizontes e impiden captar la verdad.

Conformándome a este criterio hablaré primeramente de este agente principal, para después referirme a los "modos" que debe emplear el maestro para transmitir los conocimientos y enseñar a los alumnos a trabajar provechosamente en este extenso campo cultural.

En cuanto a los conocimientos que debe adquirir diariamente, como antes he dicho, carecen de límites; cuantos mayores sean éstos, más apto será. La experiencia le confirmará este aserto. Comprenderé con los años, que tiene mucha razón Mr. Seeley, ilustre profesor en la Universidad de Cambridge, cuando afirma que "si el historiador no es al propio tiempo un sociólogo, no

conocerá cuales hechos importa investigar, y menos aún en qué grado importa investigarlos" (53). Y cosa idéntica se podría afirmar con relación a otros conocimientos: económicos, jurídicos, políticos, etc. Su cultura tiene que ser muy amplia para que pueda resolver todos los problemas que plantea con frecuencia la historia. Esto, sin embargo, no quiere decir que está obligado a un conocimiento profundo, especializado, en cada una de esas disciplinas, no; esto sería imposible. No obstante conviene que tenga una visión clara y concisa de esas cuestiones para comprenderlas bien en sus relaciones íntimas con la historia.

60. Importa que el maestro de historia sea aficionado a la investigación, con serios conocimientos en crítica histórica - que le capaciten para juzgar de los hechos con ecuanimidad.

¿Por qué el maestro de historia debe conocer los métodos -- que norman la investigación? ¿Qué relación puede haber entre - la misión de exponer, de enseñar la historia, y la de inquirir en las fuentes primordiales, como si no fuesen suficientes los datos interesantes que en los libros de historia más desarrollados puede leer el profesor con ahorro de energías? ¿No es una exigencia arbitraria y sin utilidad práctica la de obligar al maestro a perder tiempo que le es tan precioso, trasgando crónicas, hojeando códices y examinando manuscritos? Después - de todo, ¿en dónde está la necesidad de este sobrecargo de trabajo? ¿Qué ventaja obtendrá con esto? Entendámonos. Ante todo, como es indispensable que el maestro de historia adquiera conocimientos sólidos y extensos que a la vez que le proporcionan un contenido abundante de material histórico, le den una visión clara, una comprensión sintética del pasado; y como, por otra parte, para adquirir un conocimiento de los hechos y de las cosas no hay como una metódica inquisición que se realiza desde varios puntos de vista; que considera todos los aspectos de la cuestión, sin negligir los que aparentan contradicción o que parecen excluirse, ni olvidar los textos que apoyan una opinión como los que la niegan, los que afirman un hecho como los que lo callan o lo refieren disfigurándolo; y como todo esto, se esfuerza en realizar el investigador, resulta que éste es el camino que debe seguir quien pretende obtener conocimiento

(53).-Cit. por Altamira Rafael.-La Enseñanza de la Historia.-pág. 92.

tos profundos y con fundamentos sólidos. En efecto, un poco de experiencia comprueba que todo asunto estudiado desde varios puntos de vista, es mejor conocido y se obtiene una comprensión más clara de él. Así se llega al verdadero conocimiento porque como lo hemos pensado, asimilado, en cierto modo podemos decir que lo hemos elaborado como pensamiento propio. La investigación además, familiariza con los problemas que se inquieren, comunica al espíritu mayor comprensión y dominio de los hechos y hace que el conocimiento de éstos, sea más sólido. De manera que salta a la vista que la investigación es la manera más adecuada para aumentar extensiva e intensivamente los conocimientos históricos; objetivo al que debe tender diariamente el profesor de historia para cumplir eficientemente con su misión y no defraudar la confianza que la sociedad deposita en él.

Es cierto que estos trabajos requieren mucho tiempo con el que no siempre puede contar el maestro, pero por otra parte, hay que fijarse bien que en varias ocasiones he sostenido que el profesor de historia no debe ser un especialista, por lo tanto no se exige que sea "un investigador profesional" sino un conocedor de lo que son estas arduas labores; que en caso dado sepa realizarlas; y, este es el objeto principal, porque, como mentor de la niñez, es necesario que sea capaz de guiar a los alumnos por estas sendas. Es de capital importancia este punto. Hay maestros de historia que descosos de que sus alumnos realicen algunos trabajos "de investigación" les señalan arbitrariamente los temas, pero como son desconocedores de lo que es este trabajo, lanzan al pobre estudiante a la buena de Dios y a su propia inspiración. Resultado, que el alumno desorientado recurre al medio de salir del paso (La Enciclopedia) sin la menor afición a trabajos que, bien dirigidos, son capaces de despertar verdadera pasión, especialmente en los adolescentes. En otras ocasiones acosado por el discípulo que desea realizar un buen trabajo, importuna al maestro para que le señale la "bibliografía" que deberá consultar. Como el profesor impreparado desconoce las fuentes más oportunas, se vale de un índice de obras y sin criterio alguno, da una lista de las que deberá consultar el alumno. Este, novel en semejantes achaques, por indicación de su mentor, visita las bibliotecas y se convierte, a veces, en la pesadilla de los bibliotecarios. Un hecho vivido. Una niña de 8 a 9 años se presenta a la biblioteca del Museo Nacional pidiendo el Códice Vaticano y el Tolleriano Remensis para consultarlos porque su maestra le había dicho que en esos códices encontraría la solución de su tema. Es muy



seguro que la buena profesora no conocía esos códices y probablemente en la Historia del Doctor León, en la bibliografía -- bastante amplia que en ella se encuentra, vió los nombres de las obras que señaló como las que podían consultar sus discípulas. Pregunto ¿qué, si esta señorita profesora de historia de México, hubiera sabido lo que son los trabajos de investigación y si a lo menos, hubiera tenido noticia de lo que son esos códices, habría obrado en la misma forma? Excelente idea la de despertar gusto por los trabajos serios, por el estudio concienzudo de la historia, pero todo debe ser hecho con tino y recto criterio. Es fácil decir al alumno: "vas a investigar acerca de este asunto de nuestra historia; veré que tal sabes trabajar y lo listo que eres. En las bibliotecas encontrarás libros que necesitas o si no sabes qué consultar pregunta a la señorita bibliotecaria". Con ese sistema ya se puede pregonar que los alumnos de historia saben investigar, y que el maestro realiza lo que no se hace en cursos superiores. Yo me pregunto si tal sistema desarrolla las disposiciones del alumno o más bien las ahoga; si en lugar de ser benéfica es perjudicial. Yo propondría que los maestros que obran en esta forma sean sujetos a hacer el trabajo que echan a las espaldas del niño; -- que se les obligue a realizar un trabajo de investigación, con la seria consulta de las obras que aconsejan, con el abandono en que dejan al alumno para que él "se saque de apuros", y después de haber cumplido esa penitencia veríamos que su modo de proceder no sería el mismo. Teniendo en cuenta todos estos inconvenientes que se derivan de la ignorancia de los métodos de investigación, soy de opinión que todo maestro de historia de México, tanto en las escuelas primarias como en las secundarias y con mayor razón en las superiores, conozca el trabajo -- que significa investigar un hecho, fijar un dato, averiguar -- las costumbres, las ideas de una época o lugar determinado, aclarar un suceso, etc. etc. labor improba que sólo cuantos se han asomado por esos vericuetos aprecian los resultados obtenidos. Solamente ellos saben cómo se hace la historia verdadera; no la que se escribe de memoria, en el despacho "la historia de gabinete". Estoy convencido que cuando los profesores de historia estén iniciados en estos trabajos sentirán afición a ellos y encontrarán modo de dedicarse con entusiasmo en sus -- tiempos de ocio, con provecho para su propia cultura y para la de los alumnos. El que tiene inclinación, gusto, a determinadas actividades tiene manera de aficionar a otros a esos trabajos. Así es que el maestro despertará entusiasmo a los alumnos por .

Las investigaciones históricas, con ventajas, no tan sólo para la cultura histórica sino también para la formación seria de estudio, de trabajo; porque uno de los resultados que produce la investigación científica es la de disciplinar la mente, sistematizar el estudio y despertar ansias de conocer las cosas a fondo. ¿Qué magnífico éxito lograría el maestro que obtuviese que dos o tres muchachos en cada curso se aficionaran a este estudio serio? Pero para conseguir esto, es indispensable una dirección adecuada a la edad, condiciones y conocimientos del alumno para que en lugar de cansancio, de fastidio, de disgusto, se despierte en ellos gusto, con lo que se logra que no encuentre difícil ese trabajo.

Por otra parte en estos trabajos el joven, el adolescente, el niño, se hallará en constante ocasión de ejercitar la reflexión, el razonamiento; le enseñará a pensar, lo que desarrolla en ellos un juicio serio y avivará el sentido crítico que tan útil es en la vida. Los trabajos que realice le llevarán a la realidad histórica y contribuirán poderosamente a la destrucción de los ídolos y de las mentiras de nuestra historia, al mismo tiempo que fijarán los verdaderos valores del pasado.

Este maestro debidamente preparado, como ya se ha dicho, llegará a una visión clara del panorama de la historia, una comprensión más humana de ella, lo que hará que la interpretación de nuestra historia sea más humana, más comprensible, más ajustada a la realidad. Esta labor de concordia, de humanización histórica, de comprensión de ella, contribuirá al engrandecimiento de la patria, ya que los valores sólo pueden fundamentarse en la verdad.

#### 61. Cómo el método de investigación ofrece al maestro de historia excelentes servicios.

Conviene advertir que la tarea principal del profesor de historia es la de dirigir las actividades del alumno orientándolas hacia un trabajo personal sistemático. Por lo tanto la enseñanza más importante de un maestro es la de hacer que su discípulo aprenda a trabajar, sepa cómo debe desarrollar sus energías mentales para lograr un conocimiento más profundo y exacto de lo pasado. Su misión, pues, no se reduce a la escuela, que el alumno sepa repetir lo que ha leído en el libro de texto, o lo que recuerda de la explicación dada por el profesor. Todo esto es poco y pasajero; lo que importa es enseñarle a estudiar, a inquirir la verdad, a investigar fuera de clase,

en una palabra, a asimilarse poco a poco los conocimientos históricos.

Pero, se me dirá, ¿cómo es posible que el maestro de primaria pueda servirse de este método en su clase de historia? ¿No es contradictorio a lo que se ha expuesto anteriormente, afirmar que el niño de primaria puede sacar rendimiento provechoso de este método? Lo que he criticado acerbamente es el mal uso que hace el profesor falto de criterio e ignorante de los caminos que sigue la investigación. Nada he dicho del investigador acucioso que con tacto y tino admirable es capaz de iniciar a los pequeños en estas labores. Veamos cómo es posible esto para el que sabe y quiere.

Teniendo en cuenta la edad y capacidad de los alumnos el maestro de historia señala temas, sencillos en los primeros años y que requieren consultar obras que está seguro se encuentran en las bibliotecas más visitadas. Puede formar grupos de cuatro a cinco alumnos, a cada grupo le señala un tema, que a su vez, será subdividido para que cada uno de los miembros del grupo tenga señalado el punto que deberá inquirir. Presentará cada quien el resultado de sus búsquedas a uno de los compañeros nombrado jefe del grupo y en sesión plena cada quien informará y se redactará una síntesis que se leerá en clase. Tiene la grandísima ventaja de que el estudio realizado en esta forma es menos pesado, fomenta el compañerismo, la cooperación mutua y desarrolla el espíritu de observación y de crítica. En todos estos trabajos, el maestro les enseña la manera de realizar estudios, los anima y proporciona los datos que les sean útiles. Alguna que otra vez realiza con ellos ese trabajo, y les indica prácticamente el modo de consultar y de tomar apuntes. Les encarece la exactitud de las citas y la anotación de la obra, el nombre del autor y la página de donde la han tomado; en fin, poco a poco los adiestra por esta senda árida en sus comienzos y que, sin embargo, ofrece tantos atractivos a los aficionados.

De vez en cuando los acompaña a visitar los códices, da alguna sencilla explicación acerca de ellos y les enseña algunas obras de primera mano (Crónicas, manuscritos y obras antiguas), con el objeto de que las conozcan y en cierto modo se preparen a consultarlas más tarde. Como se ve, este sistema requiere conocimiento de las fuentes de información, del método más apropiado para consultarlas, y cierta práctica en él, ajustado a un criterio que tiene en cuenta las circunstancias (edad, capacidad del educando) y que sabe aplicar cada cosa a su

tiempo sin querer enseñar todo a la vez.

Se me objetará que este método es imposible de llevarlo a la práctica. En efecto, reconozco que es más fácil y sencillo señalar una lección y después obligar a que dé cuenta de ella el alumno, o que repita en la siguiente clase la exposición del profesor; pero me pregunto si para "educar", formar hombres de trabajo, de estudio, siempre hay que seguir lo que ofrece menor resistencia. Conviene tener presente que el maestro es educador y que la historia desempeña papel muy importante en esta obra cuando se sabe encausar y aprovechar los medios que proporciona para formar hábitos de trabajo. Me pregunto si no habrá mayor eficiencia cuando se arma al niño con los medios que debe emplear para obtener conocimientos sólidos, que cuando se reduce toda la enseñanza a repetir algo, que al año siguiente habrá olvidado.

Por supuesto que con lo anterior no significo que el maestro deba proscribir las enseñanzas orales acerca de la materia. Ahora me refiero al provecho que el profesor de historia puede sacar con despertar en los alumnos afición a investigaciones históricas, y la manera de realizar esta labor, con alumnos pequeños.

Si se trata de alumnos de escuelas secundarias, en parte es más fácil esa labor, pero como hay que tener en cuenta que ellos ignoran la manera de realizar tales trabajos, es indispensable que los instruya bien y que las primeras investigaciones que realicen sean ajustadas a todas las normas que él señale, las que deberán ser minuciosas y concisas. Estas explicaciones las dará en clase, para todos en general, pero es necesario que después, en particular, resuelva todas las dificultades que los alumnos encuentren en la investigación. Procure que la bibliografía que aconseja sea al alcance del alumno y, especialmente en los comienzos, sería bueno que los datos sean muy concretos y que aún señale los capítulos de determinada obra que es útil que consulte. Después de algunos trabajos los alumnos se hallarán encarrilados y entonces debe el maestro dirigir su atención en educar un poco el criterio histórico. Señale los escollos que el historiador puede encontrar en los documentos que examina y la importancia de un análisis cuidadoso a fin de fijar los valores correspondientes. Evidencie ante el alumno cómo no basta que un documento sea auténtico para que testimone lo que exteriormente prueba. Se puede faltar a la verdad aparentando sinceridad y honradez, y así como las apariencias pueden condenar a un inocente, también un documento que parece

una prueba irrecusable contra un hecho o contra una persona, - puede serlo falsamente; por todo lo cual, es indispensable un criterio ilustrado y recto para no caer en error. A medida que se presenta oportunidad vaya, pues, ilustrando al discípulo en todos los problemas de la interpretación histórica; con tino y prudencia, sin indigestarlo con reglas y consejos que al fin - no lograrían sino embrollar su espíritu y complicar el trabajo. También debe cuidar que el alumno le rinda informe de sus labores, converse con él relativamente a los datos obtenidos, a las dificultades con las que haya tropezado, en una palabra, - cuanto le haya llamado la atención o requiera las luces del -- maestro.

Aquí también es provechoso dividir el trabajo entre varios, pero con un fin común el tema señalado. Exija el maestro que en general se entregue el trabajo terminado en el tiempo que - de antemano se fije.

Como se ve, para seguir este método idealista para algunos, hay que ser maestro consagrado a esta misión noble y elevada, hay que dedicarse a ella generosamente; los que más bien buscan ventajas económicas o sociales, están equivocados, porque este camino no es el que los llevará al éxito.

En los cursos superiores, casi me atrevería a decir, que es el sistema que más ordinariamente se debe seguir. El estudiante de historia que concurre a la Facultad de Filosofía y Letras sabe que los cursos que allí siga serán monográficos, con un - carácter intensivo; que para salir airoso en esos estudios, es indispensable un trabajo personal fuera de clase.

Esas inquisiciones aclaran mejor los conceptos. Por eso el trabajo de investigar la verdad histórica debe ser la principal preocupación del estudiante de historia.

Ya he tratado en el capítulo II del método de investigación que juzgo más conveniente para el estudio de la Historia Patria. Al alumno corresponde sacar el mejor partido posible. Aquí el campo se presentará más amplio y eficaz a la vez que de resultados trascendentes a la educación histórica de la juventud, - por lo que se comprende la importancia que tiene la formación científica y los conocimientos que adquieran en esta materia - los estudiantes que en la Facultad de Filosofía y Letras siguen la carrera de historia.

## 62. El método de observación en la enseñanza de la historia.

Siguiendo el sistema práctico en lo posible, sin que esto -

signifique desprecio del conocimiento por el estudio de obras - cuya autoridad está fuera de disputa o de otras, cuyo contenido se examina para valorizarlo convenientemente, - quiero referirme al papel que corresponde en la enseñanza de la historia la observación de los restos históricos o de cuanto puede llevarnos a un conocimiento más claro y exacto de épocas, costumbres, ideas, etc. de tiempos pasados.

Tiene razón Balmes cuando escribe que "la vista de un edificio, la lectura de un documento, un hecho, una palabra al parecer insignificante y en que no ha reparado el historiador, - nos dicen mucho más y más claro, y más verdadero y exacto, que todas sus narraciones" (54) porque si bien se pondera el método intuitivo como el más propio para enseñar al niño, tanto a los jóvenes como a los que han dejado de serlo, lo sensible -- les impresiona más, lo concreto es para ellos fácilmente intuíble. Además por medio de los monumentos, de las obras de arte, de los objetos (utensilios, armas, etc.), "restos" en una palabra, las civilizaciones se revelan al historiador; de ahí que la observación detenida de estos "restos históricos" sean más propios para comunicarnos un conocimiento claro de ella que -- cuantas relaciones hayamos leído. Para el estudio de la prehistoria es el recurso que tenemos para saber algo de ella. Se -- comprende que el concepto es más exacto a la vez que se graba mejor en la mente, después de una detenida observación del monumento, o del objeto arqueológico, en general, del resto revelador de una civilización. Si el profesor ha preparado el terreno con explicaciones que tiendan a dar un conocimiento de -- costumbres, ideas, del medio en el que se desarrolló el hecho cuyos restos va a examinar, es claro que el alumno encontrará comprobación o desacuerdo que puede éste provenir de datos que ignora y que necesita tener presente para que la intuición -- que obtenga a la vista del resto, sea adecuada y conforme en todo a la realidad.

En estas visitas a los museos es necesario la presencia del maestro para que con su experiencia y noticias despierte la -- curiosidad del niño, a la vez que dirige las observaciones que éste realice y rectifique las apreciaciones erróneas que por -- falta de conocimientos pueda hacer.

Si ejecutada una visita a un Museo en las condiciones que -- he indicado es sumamente provechosa, no creo que tenga idéntico resultado cuando se contenta el maestro con hacerles desfilar con un papel en la mano para anotar las observaciones por (54). - Balmes J. - El Criterio. pág. 205.

sonales. ¿Qué utilidad sacarán los niños de primaria de este desfile? Llegan a casa y al referir a su madre sus impresiones dirán que han visto "piedras muy grandes", "unos monos muy feos", "unos retratos de señores vestidos de manera muy rara" y tantas y tantas cosas que para ellos no significan valor histórico, ni comprenden, por qué tienen allí esas cosas viejas y raras, y menos entenderán el empeño de sus maestros en que vayan a verlas.

Es claro que con mayorcitos la visita se hace, en parte, -- menos laboriosa; sin embargo, importa recalcar en la necesidad de la presencia activa y dirigente del profesor. Salta a la vista que con un centenar de muchachos es imposible que el trabajo sea eficiente. Debe dividir la clase en grupos razonables que pueda atenderlos debidamente, de manera que en lo posible, todos aprovechen sus explicaciones y puedan interrogarle cuando necesiten una aclaración.

No es despreciable la idea de señalar, a pequeños grupos el examen de un punto determinado: v.gr. uno o dos monolitos, o los que encuentre de la misma divinidad, de manera que él vigile las observaciones de grupos de 4 a 5 alumnos. Si cada grupo redacta después un estudio acerca de lo que le fué señalado y se da lectura en clase, todos sacarán provecho del trabajo personal de cada alumno.

Como se ve de cuanto va dicho, una de las cualidades más -- necesarias y útiles para un maestro es "la iniciativa" que -- constantemente inventa medios de sacar partido de todo lo que le rodea, en pro del mayor aprovechamiento de los alumnos.

Decía que los monumentos pueden enseñarnos más historia que las sencillas descripciones de hechos referentes a esos mismos monumentos. Por lo tanto la visita de los principales ( que no estén muy retirados de la escuela y estén dentro de la posibilidad de los alumnos visitarlos) por ejemplo: San Juan Teotihuacán, la pirámide de Tenayucan, los restos de San Angel, etc. deben ser objeto de estudio de los alumnos de historia, más o menos, en la forma ya indicada anteriormente.

En todos estos casos, como se ha podido notar, el eje, el -- factor principal es el profesor que encausa el trabajo y ejercita en él a los alumnos.

No deben despreciarse la formación de pequeñas colecciones históricas, la construcción de planos, mapas, gráficas, etc., de carácter históricos, y la visita de lugares donde es dable observar aún las costumbres de los primitivos, de los indige-

nas, para que con las debidas reservas que importa que el maestro dé a conocer a sus discípulos, se formen una idea aproximada, a lo menos, de las costumbres y modo de vida de los pueblos cuya historia tratan de investigar. También es útil examinar la topografía de los lugares en donde se desarrollaron sucesos importantes de nuestra historia. Allí, en el teatro de los acontecimientos habría en lo posible que reconstruir los hechos, para, en cierto modo, vivirlos, comprenderlos, para que, proyectado nuestro espíritu en ellos, los abarque, los penetre, los entienda. "El que juzga no entiende", dice Ortega y Gasset, y el que ha logrado intuir el hecho histórico no tiene que juzgar, porque la intuición le hace ver, y quien mira y contempla no necesita juzgar: lo entiende todo.

### 63. Forma general de la exposición oral.

Estudiante es "el que realiza un esfuerzo constante" afirma Goethe y en este sentido el maestro de historia tiene que ser un estudiante toda su vida porque siempre tendrá que echar mano del esfuerzo para lograr ascender un escalón más en el conocimiento histórico, así como deberá realizar esfuerzos constantes para enseñar a sus discípulos a trabajar, para elevarlos más y más a las alturas desde donde contemplen serenamente lo que fué; y sin pasiones en el pecho, más con amor que con inquina, revivan épocas y hombres que tienen que estudiar, y con todos los datos que ayuden a descifrar el enigma, penetren la vida del héroe, ya que "toda vida es secreto y jerográfico", - dice Ortega y Gasset. Se comprende con esto la dificultad que ofrece la reconstrucción de la vida de otros hombres y de otras épocas, por lo "que la biografía sea siempre albur de la intuición". Pero si "no hay método seguro para acertar con la clave arcana de una existencia ajena", el historiador siente el afán de proyectarse en esas vidas, penetrar en lo hondo de ellas, para entenderlas, intuir las y presentarnos una explicación humana de su actuación, incomprendible para quien la examine con las ideas, las costumbres y los prejuicios nuestros, que necesariamente imposibilitan una comprensión correcta. Ellos vivieron y se movieron en otro medio, y conforme a su época es lógico y justo estudiarlos. Son muy corrientes esos anacronismos que cometen muchos historiadores que olvidan estos principios de justicia.

Me he referido con frecuencia a las exageraciones a que estamos tan acostumbrados en nuestro diario vivir. En este momen



to, para evitarme interpretaciones extremistas, llamo la atención acerca de lo que he dicho del método de investigación y del sistema objetivo, práctico diría. Considero, no como los únicos métodos que debe emplear el maestro, sino como auxiliar provechoso del que incumbe al buen profesor de historia sacar el mayor rendimiento posible. Recuérdese que he expresado mi pensar en el sentido de que el maestro no tiene un método único al que tenga que sujetarse indefectiblemente, no; tiene a su disposición varios de que echar mano. Digo con un escritor sajón: "all these methods can be employed but there is a ----- master-key to all-, the personality of the teacher". Esta personalidad es la que discuto, la que he analizado, la que considero esencial en esta enseñanza, y la que deseo que sea respetable, por la cultura, en los maestros de historia.

Ahora pasaré al estudio del más ordinario de los medios que empleará el profesor de historia en su curso: la exposición oral. ¿Cómo deberá ser ésta para que rinda mejores resultados? ¿Cuál será la actitud general del maestro durante la clase y qué forma adoptará en la exposición de materia?

Dos puntos hay que distinguir en esta cuestión. Se refiere el primero al fondo; el segundo un tanto tiene relación con la forma. Pasemos revista, aunque sea de prisa, de estos puntos interesantes.

Ya tengo anotado en capítulo anterior mucho de lo que importa decir para fijar ideas respecto a esta cuestión.

Ante todo, cuanto a fondo, conviene recordar lo que Albert Mathies exige del historiador, y que con acierto se puede aplicar al maestro de historia, dice al respecto: "No afirmar nada de que no se tenga pruebas ciertas, éste es el método único. - No dar como exacto más que lo que esté confirmado por testimonios informados y dignos de fe. No juzgar a los hombres y a las cosas del pasado más que de acuerdo con las maneras de pensar y de juzgar en uso en su época. Rechazar absolutamente las interpretaciones tendenciosas o erróneas puestas en circulación por los historiadores, incluso por los más acreditados. En resumen, no servir más que a la verdad y decirla entera" (55). Como se ve esta valiosa y sesuda opinión debe normar a todo profesor de historia. Todo maestro no debe tener inconveniente en saber decir "no sé", cuando podría aparentar conocer un asunto que efectivamente ignora, para lo cual le bastaría imagi

(55).-Cit. por Verniers.-o. c. pág. 31.

nar una solución que le sacara del mal paso. Esa honradez moral debe inducirle a nunca sostener un error a sabiendas, a no mantener un punto de vista cuando está convencido que es insostenible, que carece de fundamento; en fin, por nada de este mundo sea capaz de engañar a sus discípulos, de manera que en él puedan tener plena confianza. Así es que, cuando les enseña algo como una verdad histórica ellos pueden estar convencidos de que él lo tiene bien comprobado, y que, a ser un hecho dudoso o poco seguro, con ese carácter él lo presentaría. Pero hay maestros que creen que se desprestigian ante sus alumnos si alguna vez confiesan su ignorancia en algún asunto en que hayan sido interrogados; por lo que prefieren decir cualquier cosa, con más o menos aplomo, para salir del compromiso. Es cierto que los niños consideran a sus mentores como unos "sabios" que todo lo saben, y se extrañarían de que el maestro contestase a algunas de sus preguntas con un "no sé". Pero es menos bochornosa esa actuación que la que con frecuencia podría creerse al repetirse la pregunta por otro alumno algunos días después. -- ¿Qué puede suceder entonces? Que no teniendo presente la respuesta dada anteriormente, o mejor informado, su respuesta difiera de la que dio la primera vez. En este caso no faltará alumno que se levante para rectificar: "Ud. nos dijo esto en -- días pasados, ¿cuál es por fin la verdad?" Ya podrá dar alguna explicación que pueda satisfacer o no, a los alumnos; pero el maestro habrá perdido mucho prestigio, porque los más reflexivos desconfiarán y dudarán de sus enseñanzas, cosa que no sucedía antes de cometer este error. Al niño, y menos al joven, no se les engaña impunemente; siempre será en menoscabo del prestigio del profesor, de la confianza que debe tenersele. En cambio si el profesor no está seguro, o no recuerda, o ignora lo que se le pregunta, bien podrá decir al alumno: "Francamente no recuerdo o no sé contestar lo que me preguntas; en la próxima clase te daré la solución. Prefiero aclarar bien el asunto para que no vaya a darte una solución incorrecta". Fácilmente se comprende que si en el momento pudiera extrañarse el alumno de que su maestro le hable en esa forma, pronto reaccionará y la confianza que tenía hacia él aumentará, de manera que después creerá ciegamente todo lo que le diga, y en sus dudas acudirá seguro de que el maestro -- que no ha aceptado engañarlo, prefiriendo confesar su desconocimiento del problema que se lo ha sometido, -- satisfará cumplidamente con lealtad y honradez. -- De todos modos, el niño llegará a hombre y recordará con veneración al maestro íntegro, al que nunca enseñó el error a sa--

biendas, o lo menos seguro bajo forma de cierto.

Todo lo expuesto se refiere a lo que he considerado el fondo de la enseñanza. Ahora diré unas palabras de lo que constituiría la parte formal; la manera de exponer la verdad histórica.

Con mucho cuidado debe apartarse el maestro de historia de los discursos, de las peroraciones "de plazuela". Estos maestros que usan tal forma de enseñanza reducen todo a palabras sentimentales en las que es difícil encontrar contenido histórico y menos se hallaría relación entre los hechos, o un encadenamiento racional en el orden seguido en el desarrollo del curso. Todo su afán es hablar al corazón, hacer vibrar "las cuerdas patrióticas", como si la historia no fuese obra que debe dirigirse a la razón.

Conviene que el maestro relacione acontecimientos de épocas distintas de nuestra historia con los semejantes que se hayan producido en tiempos más próximos, o los que estudie de México compárelos con los de otras naciones realizados por el mismo tiempo o en siglos diferentes. Este estudio comparativo de nuestra historia con el de otras naciones, que el maestro presenta a sus alumnos con el fin de que ellos se vayan informando de cómo se desarrollan determinados hechos sociales; de cómo se pueden producir semejantes hechos en naciones diversas, y que pueden comparar las reacciones variadas que determinados factores producen en pueblos diferentes; por fin, cómo existe una semejanza "esencial" entre los pueblos. Este modo de estudiar la historia patria tiene la ventaja de extender los horizontes del alumno y de ejercitarlo en esas miradas de conjunto; en ese trabajo de síntesis, tan difícil a los que carecen de costumbre. Es inconcuso que para dar la clase en la forma antes indicada, el profesor de Historia de México, debe poseer amplios conocimientos de Historia General. De manera que el profesor que concreta su estudio al de la Historia Patria e ignora la de los otros pueblos, se encuentra en un plano muy inferior y en la incapacidad de poder ensanchar el campo de observación de los alumnos.

Me parece que para el estudio de nuestra Historia es indispensable conocer la de España. De otra manera no se tendrá clara comprensión de muchos hechos, costumbres e ideas, de la Época Colonial, por ejemplo. Algunos de los acontecimientos de la historia de nuestros vecinos del Norte, no deben ser ignorados por el maestro, de otro modo no verá la explicación de algunos de nuestros más importantes sucesos; algunos de suma ---.

trascendencia.

Para terminar quiero recordar que el buen maestro no desconoce la técnica que conviene aplicar en su laboriosa tarea, pero tiene algo más en él que le augura el éxito: la facultad de intuición que le indica el método más conveniente que debe aplicar según las circunstancias del momento; no sigue uno, sino varios. Su norma primordial es la de enseñar al alumno a -- trabajar, a inquirir la verdad histórica; de manera que sepa -- buscarla fuera de clase, en casa y en donde sea factible hallar la.

Para facilitar la exposición oral del maestro al mismo tiempo para que los alumnos puedan seguirla y recuerden los principales nombres, o los hechos más importantes cuyo desarrollo -- es objeto de la clase, es muy provechoso un cuadro sinóptico, un resumen en el orden explicado que contenga todos los puntos esenciales. Este resumen puede servir de guía al maestro para que no se aparte demasiado de lo que ha juzgado más conveniente y de mayor importancia. Así por otra parte, se verá constreñido a seguir un plan, a no apartarse del tema que debe explicar y de no perder el tiempo en nimiedades, o vaguedades, con grave peligro de olvidar los puntos más importantes. Podrá, además, dar cuerpo y unidad a su enseñanza, de manera que no se vean desconectados los asuntos que estudia de clase a clase.

Un punto que a pesar de cuanto se haya dicho, -- a veces ridiculizándolo, -- y, sin embargo, de resultados magníficos, consiste en mantener la atención de la clase con frecuentes preguntas, con problemas históricos que hagan pensar (que es a lo -- que menos estamos acostumbrados) que obliguen a tener presente algunos hechos estudiados con anterioridad y que inciten a relacionarlos con otros que se estudian.

Otras veces el profesor dará oportunidad para que se discuta algún punto obscuro o dudoso. Es conveniente en ese caso, fijar el tema con anticipación para que los alumnos lo preparen. También es bueno designar dos o tres, de los mejor dotados, para que de modo especial se documenten y sostengan la discusión. -- Todos estos medios tienden a formar el criterio que les induciría a no aceptar nunca como hecho histórico sino lo comprobado, y dejar en el terreno de lo probable o posible, cuantos sucesos o interpretaciones carecen de fundamento sólido, que se basan en afirmaciones gratuitas que se han venido repitiendo por escritores que no se han dado la menor molestia para comprobarlos. Hay que alejar al estudiante de ese "charlatanismo" que solo -- forma "charlatanes".

Pero se me dirá ; Es posible aplicar este sistema y llegar a los resultados que se desean ? En un día no, ciertamente. Este es trabajo de "formación" para lo cual se requiere tiempo y esfuerzo constante. Se objetará que el alumno tiene otras materias a las que debe dirigir su actividad, pero ; sería razón suficiente este múltiple trabajo para descuidar este estudio ? ; No más bien facilitaría los estudios de otras materias esta formación de trabajo que adquiriese ? Además, ante todo y sobre todo, en todas estas labores, debe guiar el buen criterio del profesor - quien tendrá presente todas las circunstancias que rodean al alumno para no abrumarlo de trabajo. En educación, especialmente, no caben generalizaciones y uniformidades en la aplicación de métodos y sistemas; hay que considerar siempre el elemento (niño, adolescente, joven, etc.), humano al fin y al cabo, y por lo tanto, variadísimo en extremo.

## C O N C L U S I O N

Estando ya para dar término a este pequeño estudio me pregunto con inquietud: ¿He realizado el objeto que me propuse al emprender este trabajo? ¿No he defraudado las esperanzas de quienes, tal vez, han creído encontrar algo nuevo, o a lo menos útil y verdaderamente capaz de producir opimos frutos en el campo de la Historia? ¿Cuáles son, en una palabras, los puntos de vista que se expresan en este estudio? ¿Cuáles, los métodos -- que habría que emplear para obtener la mayor eficiencia en los estudios históricos? En fin, ¿qué es lo que sostengo aquí?

Si he realizado o no el objeto que me propuse al emprender este estudio no es de mi incumbencia afirmarlo. No creo por otra parte haber expresado nada nuevo; pero que sí sé decir que no ha faltado en mí, buena voluntad para realizar, dentro de mis conocimientos y la poca experiencia que pueda tener, algo provechoso para mis compañeros de estudios históricos. Estoy convencido, por otra parte, que no basta la buena voluntad, y al que Dios no le dió ni como se lo bendiga san Pedro....

Seré concreto y breve al expresar mis puntos de vista que, a lo menos ésta, ya que no otra cualidad, encuentren los curiosos.

En la secuela del presente estudio sostengo los siguientes puntos de vista:

1º.-El historiador poco le interesa, en sí, que la Historia sea o no ciencia: Lo que a él importa es ajustarse a un método científico que le guíe en la búsqueda de la verdad histórica, su objetivo principal.

2º.-La Pedagogía debe fundamentarse, especialmente, en la Filosofía y en las ciencias sociales y no solamente en la psicología y fisiología, si se desea darle un carácter científico.

3º.-El maestro de historia debe tener una preparación sólida tanto en cuanto al contenido histórico como en cuanto a la forma de comunicar los conocimientos.

4º.-El maestro de historia debe conocer las ciencias auxiliares de la historia y el arte de guiar a sus alumnos en el a cierto uso de ellas para mejor conocer la historia de México.

5º.-Importa que el maestro de historia conozca las diferentes direcciones filosóficas o sociales que cambian de orientación la interpretación histórica.

6º.-En cuanto a métodos que deba seguir no debe concretarse a uno, sino aplicar el que mejor le parezca según las circuns-

cias del momento.

7º.-La enseñanza de nuestra historia ha tenido en México carácter tendencioso, partidarista; por lo tanto es una historia ficticia, convencional, que se ha usado como arma de combate.

8º.-Los libros de historia empleados como texto carecen de criterio histórico y están plagados de errores, ya en cuanto al valor que se atribuye a determinados hechos (leyendas, mitos que se convierten en hechos históricos), o en cuanto a su contenido, que es falso, o por la interpretación tendenciosa e interesada. Además se hallan en su mayor parte atrasados; porque no tienen en cuenta rectificaciones, o informaciones proporcionadas por documentos descubiertos con posterioridad a la primera edición de dichas obras.

9º.-El maestro de historia debe tener como norma la verdad en su enseñanza. No afirmar como cierto lo dudoso o probable. No enseñar errores a sabiendas. No contribuir a conservar leyendas y mentiras. Con una honradez mental a toda prueba, debe trabajar para desterrar odios y divisiones en la familia mexicana que han propagado ciertos libros de "Historia de México".

10 .-Debe fomentar el hábito de trabajo en los alumnos por la investigación y observación directa en lo posible de los monumentos y restos históricos. Debe ser guía y orientador en todos los trabajos que se realicen en clase y fuera de ella. - Para cumplir eficientemente su misión es indispensable que conozca todas las sondas del método de investigación y que posea buen bagaje de conocimientos de crítica histórica que le capaciten para juzgar de los hechos con ecuanimidad y acierto. Sólo así despertará afición entre sus discípulos por estudios serios de historia, desarrollará en ellos un juicio sano que acabe con los ídolos y mentiras históricas; contribuya a la mayor comprensibilidad y humanización de la Historia y labore eficazmente en pro de la Patria; no se hace Patria a base de mentiras: solamente la verdad salva a los pueblos.

Tomás ZEPEDA R.

México, diciembre de 1933.

B I B L I O G R A F I A .

- Aigrain René: Comment on fait l'Histoire.-París 1928.
- Altamira Rafael: La Enseñanza de la Historia.-Madrid 1895.  
La Filosofía de la Historia y Teoría de la Civilización.-Edición de la Lectura.
- Alcocer Mariano: Nociones de Sociología.-México 1933.
- Balmes Jaime: El Criterio.-París 1921.
- Baudin E.: Introduction Générale à la Philosophie; Qu'est-ce que la Philosophie.-París 1927.
- Caso Antonio: El Concepto de la Historia Universal.-México 1923.
- El Concepto de la Historia Universal y la Filosofía de los Valores.-México 1933.
- Chalupný E.: Précis d'un système de Sociologie.-París 1930.
- Chávez Ezequiel: Ensayo de la Psicología de la Adolescencia.-México 1928.
- Dempf Alois: Filosofía de la Cultura (Revista de Occidente).-Madrid 1933.
- De Wulf Maurice: Philosophy and Civilization in the Middle Ages.-Princeton 1922.
- Haustrate L.: Cours complet de Pédagogie.-Bruxelles.
- Johnson Henry: Teaching of History.-New York 1917.
- Langlois et Seignobos: Introducción a los Estudios Históricos.-Madrid 1913.
- Martí Alpera: Historia.-Madrid 1928.
- Messer Augusto: Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía. Edición Labor.-Barcelona.
- Múñez y Domínguez J. de J.: Los Métodos Modernos de la Enseñanza de la Historia (en la Revista de Estudios Históricos).-México 1927.
- Ortega y Gasset José: Interpretación Bélica de la Historia y otros estudios en Obras Completas.-Espasa Calpe.-Madrid 1932.
- Rickert H.: Ciencia Cultural y Ciencia Natural.-Ed. Calpe.
- Sanjuán T.: Cómo se enseña la Historia.-Madrid.
- Sauer Wilhelm: Filosofía Jurídica y Social.-Ed. Labor 1933.
- Schneider H.: Filosofía de la Historia.-Ed. Labor.
- Seignobos Ch.: El Método Histórico aplicado a las Ciencias Sociales.-Madrid 1923.
- Spengler Oswald: La Decadencia de Occidente.-Revista de Occidente.
- Teja Zabre Alfonso: Biografía de México.-México 1931.



- Thomson J. A.: Introducción a la Ciencia.-Col. Labor.  
Vasconcelos José: Indología.-2ª Edición.-Barcelona.  
Verniers L.: Metodología de la Historia.-Madrid 1933.  
Villada G. Zacarías: Metodología y Crítica Históricas.-Barcelona 1921.  
Xénopol A. D.: Teoría de la Historia.-Madrid 1911.

I N D I C E .

	<u>Págs.</u>
PRELIMINARES por el Maestro Dr. Antonio Caso.....	IX
<u>CAPITULO I.- EL CONCEPTO DE LA HISTORIA.....</u>	<u>1</u>
1.-Planteo del problema.....	1
2.-Caracteres del hecho histórico.....	2
3.-Lugar que ocupa la Historia en las clasificaciones de las ciencias.....	4
4.-Por qué esa discrepancia de criterio con relación a la Historia.....	7
5.-Para Aristóteles la Historia no es ciencia.....	7
6.-La Escolástica sigue a Aristóteles en este punto..	8
7.-En la Historia no hay subordinación de hechos.....	9
8.-Para Bacon la Historia es una ciencia.....	10
9.-La Historia como ciencia.....	12
10.-El "valor" como principio universal de la Historia	12
11.-Ciencias de Sucesión y ciencias de repetición.....	13
12.-Para Spengler la Historia carece de sentido.....	14
13.-Concepto de Husserl y de Schneider.....	15
14.-Por qué muchos consideran a la Historia como ciencia.....	16
15.-El Maestro A. Caso sostiene el concepto Aristotélico.....	17
16.-El Maestro E. Chávez cree en la posibilidad de -cientificar a la Historia.....	18
17.-Por qué para Baudin el cientismo de la Historia es inconsistente.....	19
18.-Dificultad del problema.....	19
19.-Actitud del historiador.....	20
<u>CAPITULO II.- EL METODO HISTORICO.....</u>	<u>23</u>
20.-Necesidad de un método en la investigación.....	23
21.-Prolegómenos para el investigador. La hipótesis, la reflexión, los peligros del hábito y el amor a la verdad en la investigación.....	24

	<u>Págs.</u>
22.- El trabajo analítico de la investigación.....	27
23.- Técnica de las anotaciones y apuntes.....	28
24.- La crítica del documento.....	30
25.- Interpretación del documento.....	33
26.- Algunos casos particulares.....	37
27.- El trabajo de síntesis histórica.....	39
28.- Los prejuicios.....	40
29.- Debe reinar orden en la exposición.....	42
30.- Las afirmaciones importantes deben apoyarse en do cumentos.....	42
31.- La exposición debe ser clara y precisa.....	43
32.- ¿ A quién corresponde organizar la investigación histórica en forma científica?.....	43
<b>CAPITULO III.- <u>TECNICA DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA</u>.....</b>	<b>47</b>
33.- La pedagogía debe fundamentarse especialmente en la filosofía y en las ciencias sociales.....	47
34.- ¿Cómo enseñar la Historia?.....	52
35.- Ciencias auxiliares de la Historia.....	52
36.- Formación del maestro de Historia.....	53
37.- Paleografía.....	54
38.- La Filología.....	55
39.- Diplomática.....	56
40.- Arqueología.....	57
41.- Epigrafía.....	58
42.- Numismática, Sigilografía, Heráldica y Genealogía	58
43.- La Biografía.....	60
44.- La Geografía y la Cronología.....	61
45.- Sistemas interpretativos de la Historia.....	61
46.- El Medio.....	62
47.- El Materialismo Histórico.....	64
48.- Antes el fondo que la forma.....	66
<b>CAPITULO IV.- <u>LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN MEXICO</u>.....</b>	<b>69</b>
49.- Unas palabras explicativas.....	69
50.- La Historia en México.....	70
51.- Métodos y tendencias generales.....	70
52.- Un poco de Historia.....	73
53.- Ideas dominantes en los maestros.....	75
54.- Los libros de texto.....	77
55.- Consecuencias derivadas de los libros de texto...	81
56.- Historia tendenciosa.....	83

	<u>Págs.</u>
57.-Responsabilidad de los maestros de historia.....	85
CAPITULO V.- <u>¿COMO HABRIA QUE ENSEÑAR LA HISTORIA?</u> .....	91
58.-Trabajo de crítica constructiva.....	91
59.-¿Cómo debe ser el maestro de historia?.....	92
60.-Importa que el maestro de historia sea aficionado a la investigación, con serios conocimientos en - crítica histórica que le capaciten para juzgar de los hechos con ecuanimidad.....	93
61.-Cómo el método de investigación ofrece al maestro de historia excelentes servicios.....	96
62.-El método de observación en la enseñanza de la --- historia.....	99
63.-Forma general de la exposición oral:.....	102
CONCLUSION.-.....	109
BIBLIOGRAFIA.-.....	111
INDICE.-.....	113