

“DAR PAN AL PUEBLO, ANTES QUE SILABARIO”. FRANCISCO BULNES Y EL LUGAR DE LA EDUCACIÓN EN LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL*

Alicia Salmerón Castro**

Resumen

El artículo analiza y discute las ideas de Bulnes en torno a la educación, así como su valoración, ya con la revolución mexicana enfrente, de las políticas de instrucción pública del régimen porfiriano. En particular, se abordan aquí algunos de los juicios de Bulnes sobre la instrucción popular y la enseñanza superior a partir de dos libros suyos especialmente escépticos frente a las posibilidades de progreso de los pueblos hispanoamericanos y, como siempre, muy críticos de la participación de las masas en la política y la cultura: *El porvenir de las naciones hispanoamericana* y *El verdadero Díaz y la revolución*. El punto de partida de los cuestionamientos de Bulnes a la instrucción popular fue un fuerte determinismo biológico y social. Desde ahí puso en duda las posibilidades de la instrucción para moldear el “carácter” de un pueblo como el mexicano; también esgrimió la necesidad de transformar la base material del conjunto social antes de tocar a su ilustración.

Abstract

The article analyzes and discusses the ideas of Bulnes regarding education, as well as its value, when the Mexican Revolution was facing the public instruction politics of the Porfirian regime. Particularly, it claims some of the opinions of Bulnes about popular instruction and higher education based on two of his books which are especially skeptical about the possibilities of progress in the Hispano-American

* Este artículo fue publicado en la revista *Ensayos Pedagógicos. Revista del Posgrado en Pedagogía*, UNAM. Año 1, núm. 1, enero-junio de 2005, cuyo único número publicado fue este primero y que, desafortunadamente, nunca circuló.

** Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.

nations, and as always, very critical about the participation of the masses in politics and culture. The starting point of the doubts which Bulnes had concerning popular instruction was a strong belief in biological and social determinism. From that standpoint, he put in doubt the possibilities of an instruction for molding the “character” of a people such as the Mexican; he also put forward the necessity to transform the material base of society.

El Estado como promotor de progreso y la educación como instrumento privilegiado para el mejoramiento de la sociedad son postulados de origen ilustrado que han atravesado siglos. Con todos los matices del caso, desde el siglo XVIII hasta hoy día, estas propuestas han constituido el fundamento de la educación como función pública. La confianza de la Ilustración en la racionalidad del ser humano y en su capacidad para moldear la realidad concedieron a la educación un valor transformador; y el Estado moderno asumió su impartición en pos de un desarrollo material y de la formación de ciudadanos. Aunque la marcha de las sociedades ha puesto en evidencia el peso de una gran variedad de factores que condicionan el desenvolvimiento social —factores ajenos a la acción individual y racional—, a principios del siglo XXI, seguimos concediendo un alto valor a los programas educativos y continuamos encomendando su dirección al Estado. En el camino, desde luego, estas propuestas han sido reformuladas desde diferentes perspectivas y han debido salvar un sinnúmero de resistencias.

La evidencia del peso que tienen factores estructurales y conductas irracionales en los procesos de transformación social ha dado pie, desde el siglo XIX, a importantes cuestionamientos en torno de las posibilidades de la educación y a los alcances sociales que debe tener, así como al empeño que el Estado ha de poner en ella. En México, en particular, hacia finales del porfiriato se escucharon opiniones en este sentido; se hicieron presentes críticas a un programa educativo liberal de signo democrático —que tenía como fundamento una propuesta de instrucción básica obligatoria, laica y gratuita— justo en los momentos en que el Estado, tras un penoso proceso de consolidación, comenzaba a darle un impulso considerable. Entonces se levantaron voces que reclamaban, por ejemplo, cambios en las condiciones materiales del pueblo de manera previa a su instrucción o que, desde concepciones profundamente

elitistas de la sociedad, cuestionaban la pertinencia misma de la educación popular.¹ Entre los exponentes de estas posiciones, destaca un importante político e ideólogo porfirista: Francisco Bulnes (1847-1924).

En las siguientes páginas haré un breve seguimiento de algunas de las ideas de Bulnes en torno de la educación; también de su valoración, ya con la Revolución mexicana enfrente, de las políticas de instrucción pública del régimen porfiriano. Las ideas de este escritor sobre el tema no representan un discurso sistemático ni constituyen el trasfondo ideológico de las políticas de gobierno porfirianas. Sin embargo, el estudio de posiciones extremas, como las que Bulnes expresó en un determinado momento, permite poner en evidencia la diversidad de opiniones presentes en una época y, por este camino, acercar a una mejor comprensión de un fenómeno tan complejo como el educativo. Por lo demás, la recuperación de reflexiones sobre este tema, incluyendo al pensamiento más conservador al respecto, tiene un interés histórico fundamental en un país con los retos del nuestro en este campo. Porque, efectivamente, el problema del lugar de la educación en la transformación de la sociedad y de la política es una cuestión no resuelta todavía en el México de nuestros días.

I. Francisco Bulnes político y escritor

Francisco Bulnes no fue un pedagogo ni tuvo nunca en sus manos la responsabilidad de las políticas educativas, pero representó una figura de gran peso en la opinión pública de su época. Aunque fue delegado a los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889 y 1890, y catedrático de escuelas preparatoria y superior, su desempeño como diputado federal y asesor de algunas secretarías de Estado se concentró más bien en temas hacendarios y de fomento económico. Sin embargo, como autor de libros y como redactor de prensa tocó todos los temas a debate en la alta política de su tiempo, el de la instrucción pública, entre ellos.

¹ Entre las voces que reclamaban transformaciones materiales antes que intelectuales había posiciones tan diversas como las de un positivismo ortodoxo –Francisco Cosmes y Agustín Aragón– o las de un catolicismo social –Trinidad Sánchez Santos. Bazant, *Historia de la educación*, pp. 81-82. Laura Moya analizan el peso que varios autores de la época otorgaron a determinismos geográficos y raciales por sobre factores culturales, camino por el que otros se acercaron también a algunas otras opiniones en esa dirección. Moya, *La nación como organismo*.

Diputado federal por casi dos décadas –orador y polemista excepcional– y publicista de los más leídos hacia la segunda mitad del porfiriato, Francisco Bulnes fue un ideólogo del régimen y personaje identificado con el poderoso grupo de los “científicos”. Habría que advertir, empero, que su gusto por el escándalo y su tendencia a llevar sus opiniones a límites extremos lo mantuvieron distante de otros connotados “científicos” y, en particular, de Justo Sierra, el Secretario de Instrucción Pública de 1905 a 1911. Pero aun si Bulnes gustaba de exponer razones provocadoras, servía bien al sistema; y si presentaba con chocante desfachatez sus prejuicios acerca de muchos temas, este exitoso escritor expresaba, de todos modos, creencias y actitudes presentes en su época.

El autor porfiriano hablaba desde una posición profundamente conservadora, desde un pensamiento influido por un positivismo europeo receloso de los programas democráticos. En particular, abordaré aquí algunos de sus juicios sobre la instrucción popular y la enseñanza superior; lo haré a partir de dos libros suyos especialmente escépticos frente a las posibilidades de progreso de los pueblos hispanoamericanos y, como siempre, muy críticos de la participación de las masas en la política y la cultura: *El porvenir de las naciones hispanoamericanas* y *El verdadero Díaz y la revolución*.² El primero escrito en 1899, tras el triunfo de Estados Unidos en la guerra hispanoamericana, año de gran desánimo para las hispanistas élites porfirianas;³ el segundo en 1920, tras el derrumbe del régimen al que Bulnes había dedicado toda su vida y con una revolución popular enfrente que le aterraba.

El punto de partida de los cuestionamientos de Bulnes a la instrucción popular fue un fuerte determinismo biológico y social. Desde ahí puso en duda las posibilidades de la instrucción para moldear el “carácter” de un pueblo como el mexicano; también esgrimió la necesidad de transformar la base material del conjunto social antes de tocar a su ilustración. Por otra parte, advirtió un par de “peligros” para la estabilidad del país asociados

2 Bulnes, *El porvenir de las naciones*; y *El verdadero Díaz*.

3 Frente al conflicto cubano-español, gran parte de las élites porfirianas habían tomado el partido de la metrópoli española; Bulnes había apoyado la independencia de la isla. De cualquier manera, la intervención norteamericana en 1898 había traído el desánimo de todos: había puesto en evidencia la superioridad militar y económica del vecino del norte por sobre España y por sobre los países de América Latina. Algunos, como el Bulnes de *El porvenir de las naciones*, vieron ese golpe como un signo más de la superioridad de raza y de carácter de los pueblos anglosajones. Sobre el tema puede verse: Jiménez Marce, *La pasión por la polémica*, pp. 42-43.

a una educación masiva. Uno de éstos tenía que ver con la alfabetización popular, la que en su opinión sólo franqueaba el paso a los publicistas agitadores –a la “demagogía”– y, con ellos, a la revolución. El otro peligro era el de la democratización de las escuelas superiores lo que, sostenía, en condiciones de atraso económico de una nación, se traducía en desempleo y frustración; se traducía en malestar social y subversión.

II. Determinismos raciales y de orden sociocultural

“Los beneficios de la instrucción como estimulante supremo de la actividad social y como elemento de educación no se discuten ya. Son tan considerables que el ideal es que no haya en el país una sola persona excluida de ellos”, decía Francisco Bulnes en 1889, en el marco del Congreso Nacional de Instrucción Pública celebrado ese año en la ciudad de México.⁴ El tribuno apoyaba el carácter obligatorio de la instrucción primaria y lo hacía con argumentos que ponían por delante imperativos de orden natural. Al margen de una idea de justicia social o de cualquier otro argumento de carácter “metafísico”, Bulnes defendía la instrucción pública como una exigencia *quasi* biológica: la sociedad era un organismo vivo que orientaba su marcha hacia el progreso y si instruir era “comunicar a las unidades constitutivas del organismo social las fuerzas que exigen para realizar el progreso y la vida”, entonces la instrucción pública era una necesidad social.⁵

Francisco Bulnes defendía en aquel momento la instrucción básica obligatoria; lo hacía armado del discurso positivista en boga entre los intelectuales y políticos de su generación. Ésta era una filosofía cientificista que concebía a la sociedad como un organismo natural sujeto a leyes ajenas a la voluntad humana; entre estas leyes estaba la del progreso y, si éste requería de la instrucción básica de todos sus miembros, como Bulnes señalaba entonces, tal instrucción era una exigencia de la naturaleza. Sin embargo, habría que advertir que el positivismo europeo representado por Comte y Spencer, de gran impronta en las élites mexicanas de finales del siglo XIX, era más bien escéptico de las posibilidades transformadoras de la educación popular. Augusto Comte, en particular, había postulado una pedagogía

4 *Debates del Congreso*, p. 68.

5 *Ibidem*, p. 69.

conservadora: criticó con severidad una “metafísica cartesiana”, de acuerdo con la cual se consideraba a la inteligencia capaz de modificar conductas y de la que se derivaba la idea de las posibilidades del perfeccionamiento humano por la vía de la educación.

De acuerdo con el filósofo francés, la fisiología daba cuenta de una tendencia de la acción humana que obedecía a impulsos espontáneos –dictados por inclinaciones y sentimientos–, tendencia dominante en su actuar e independiente del desarrollo de la inteligencia. Tal era la naturaleza humana; una naturaleza difícil de modificar. Así las cosas, el ejercicio intelectual podía desarrollar facultades que orientaran la conducta sólo en el caso de hombres superiores; y como la mayoría de las personas era más bien mediocre, las posibilidades de una educación generalizada eran limitadas. Ésta debía concentrar sus esfuerzos en la formación de una élite de hombres excepcionales. De esta manera, aunque Comte no rechazaba la instrucción popular, le concedía exclusivamente una función de integración social –de fomento de la “armonía social”.⁶

Herbert Spencer, por su parte, había dedicado especial atención al tema de la educación básica e, incluso, había escrito un tratado pedagógico al respecto. La naturaleza humana, sostenía en aquel texto, era “más modificable por una buena educación adquirida temprano”.⁷ Pero él tampoco era un entusiasta partidario de la escuela universal. Sus teorías acerca de la lucha por la vida y la supervivencia del más apto se contraponían, de manera evidente, con los principios igualitarios en que descansaban las ideas de democracia y de educación popular. Más aún, el extremo individualismo de la filosofía de Spencer y su posición a favor de un Estado mínimo podían ser leídos como una resistencia al Estado-docente y, por tanto, a la instrucción pública obligatoria.⁸

En realidad, Francisco Bulnes tampoco fue nunca un defensor

6 Comte, August, *Cours de philosophie positive*, Lección 45, t. 3, pp. 404-446. El pensamiento específicamente educativo de Comte se prestaba más, como de hecho se vio en México, a la reforma de la educación superior. Pero más allá de lo que el filósofo francés pensaba sobre las posibilidades transformadoras de la educación, él postuló siempre la necesidad de un Estado fuerte y paternalista. Esta idea principal permitió a algunos sostener, desde el positivismo, la propuesta de la escuela universal. No fue el caso de Bulnes, pero sí el de Justo Sierra. Hale, *La transformación*, pp. 331 y ss, 352 y ss.

7 Spencer, *La educación*, p. 20.

8 Hale, *La transformación*, pp. 331-333.

convencido de la educación básica obligatoria. Aun si habló en su favor en 1889, unos años antes había manifestado sus reservas al respecto y, sobre todo, desde muy temprano, había dejado clara su vocación antidemocrática.⁹ Así, una década después de aquel Congreso Nacional de Instrucción Pública, seguramente sintiéndose más cómodo con sus ideas y con su sitio en la política, expresó de manera abierta su profundo escepticismo frente a las posibilidades de la instrucción popular. Efectivamente, para la década de 1890, Bulnes podía considerarse mejor respaldado ideológica y políticamente que en años anteriores: el positivismo se consolidaba ya como una fuerza predominante en el pensamiento social en México y los “científicos” afianzaban sus posiciones en el aparato político nacional.

Comte y Spencer fueron presencias constantes en la obra de Bulnes, pero su libro de 1899 parece haber estado acompañado además y, quizá incluso de más de cerca, de la lectura de otros autores franceses como Hyppolite Taine, Ernest Renan y Gustave Le Bon. Uno de los ejes de *El porvenir de las naciones hispanoamericanas* es justo el tema de la raza, preocupación propia del pensamiento social de la época y concepto central para Taine, el principal exponente de la historiografía positivista en Francia, así como para Renan, filósofo algo más distante del positivismo, pero representante también de posiciones deterministas y profundamente antidemocráticas.

Para el escritor porfirista la raza remitía a un concepto de orden biológico marcado de manera principal por una dieta milenaria y por el medio geográfico. La raza latinoamericana era la del maíz, inferior a la europea, alimentada con un mejor cereal: el trigo; era también la raza de un trópico poco estimulante. Sólo el consumo de trigo por un tiempo prolongado, afirmaba Bulnes, podría mejorar las capacidades intelectuales, políticas,

⁹ En 1881, Bulnes se había manifestado en contra de la conveniencia de extender la instrucción primaria a los grupos indígenas, pero el propio Sierra, para quien el problema indígena era una cuestión de educación y de nutrición, le había respondido entonces con energía. Bulnes y Sierra tenían serias diferencias en relación con el tema de la instrucción básica. Otros reconocidos “científicos” como Rosendo Pineda, de origen indígena él mismo, confiaban como Sierra en la educación como el camino para sacar adelante a la raza indígena. Meneses, *Tendencias educativas*, p. 306; *Debates del Congreso*, p. 206ss. Para un rápido contrapunteo entre las propuestas sobre la instrucción básica de Sierra y de Bulnes puede verse Sáez Justo Sierra, pp. 224-231. Por lo que toca a la postura exclusivista de Bulnes, manifiesta desde temprano, habría que decir que, al iniciar la década de 1880, Bulnes fue redactor de *La Libertad*, el periódico que justificó un gobierno autoritario al momento mismo del ascenso de Porfirio Díaz y desde donde se diseñó el programa antidemocrático que animaría la acción política de los “científicos”. Véase Hale, *La transformación*, cap. II.

militares... de los pueblos hispanoamericanos.¹⁰ De esta manera, el factor alimenticio, que no la educación, estaba en la base de la transformación de toda sociedad. Para este autor, la raza tenía un lugar fundamental en la organización y el desarrollo social. Pero además de las determinantes raciales, *El porvenir de la naciones* estaba dispuesto a reconocer otras de orden sociocultural, también poderosas: las relativas al “carácter” de un pueblo. Sólo que éstas tampoco eran modificables por la acción consciente y racional del hombre.

El concepto de “carácter” de Bulnes, cercano al manejado por Renan en *La reforma intelectual y moral de Francia* y al de “alma” nacional del sociólogo francés Le Bon, remitía a un conjunto de creencias sólidas de las que dependían los sentimientos y la voluntad de una comunidad para alcanzar sus objetivos.¹¹ El carácter era moldeado por creencias, tradiciones, hábitos e instituciones en periodos muy largos de tiempo; tan largos que escapaban al control de una acción voluntaria y, por tanto, a todo esfuerzo por forjar ese carácter o modificarlo mediante la educación. Así, decía Bulnes:

si se puede cambiar pronto de ideas, es muy difícil cambiar de carácter o adquirirlo. Un individuo, mientras más ilustrado, más facilidad tiene de adquirir ideas; pero aunque se proponga cambiar de carácter no lo consigue. Según los sociólogos más observadores, un pueblo que sabe leer y se encuentra sometido sin interrupción a la acción de la prensa, puede en veinticinco años cambiar de ideas y necesita aproximadamente de mil años para adquirir o cambiar de carácter.¹²

En el caso de pueblos “inferiores”, insistía, las ideas hacían poca mella: “Mientras una idea, según el sociólogo Le Bon, tarda por lo menos veinticinco años para formar un ligero sentimiento en el cuerpo de una nación civilizada, en los bárbaros no lo crea ni en un siglo.”¹³ Los pueblos hispanoamericanos pertenecían, para Bulnes, a esta segunda categoría; “civilizados” eran los europeos y estadounidenses y, por excelencia, el

¹⁰ Para una revisión del concepto de raza en Bulnes: Marichal y Vargas, “Introducción”.

¹¹ Bulnes, *El porvenir de la naciones*, p. 293.

¹² *Ibidem*, p. 294.

¹³ *Ibidem*, p. 303.

pueblo sajón. El carácter de este último –descripción más que cercana a la de Renan– estaba fundado en la libertad y la propiedad; en una sociedad sin privilegios de cuerpos ni instituciones tradicionales; formada por individuos poco demandantes para con el Estado y poco dependientes de él. Los anglosajones y norteamericanos eran pueblos ricos, al interior de los cuales los individuos buscaban el bienestar de cada uno “por él mismo y por medio de la mayor independencia del Estado”.¹⁴ Los pueblos latinos, en cambio, eran lo opuesto.

Los países hispanoamericanos pertenecían al mundo latino; y los pueblos latinos, aun siendo ricos como Francia, eran “impotentes para el gobierno propio”. Aunque amaran la libertad, no tenían la independencia ni la fuerza de voluntad necesarias para gobernarse por sí mismos.¹⁵ Antes que esforzarse demasiado, preferían creer en una religión protectora o en la fortuna:

Tales pueblos creen en todo; en los billetes de lotería, en la intervención divina para tener hijos varones, en la virgen de Lourdes, de Monserrate, de Covadonga, de Guadalupe, en la soberanía del pueblo para la felicidad de las naciones, en la meteorología de los calendarios, en su patriotismo, en el derecho internacional, en toda clase de milagros, en toda clase de oraciones cívicas o sagradas para hacer prodigios; creen en su grandeza, en sus virtudes, en sus riquezas, en todo lo que es necesario para no tener juicio, ni pensamiento científico, ni aspiraciones posibles, ni porvenir nacional. [...] Lo que necesitan los pueblos latinos es no creer, dudar hasta de su existencia, registrarse, escudriñarse... [necesitan] tener por ideal siquiera dos siglos de enfriamientos y de estudios matemáticos.¹⁶

Pero si la falta de voluntad y el exceso de credulidad eran rasgos latinos –Renan los había apuntado ya como características del modo de ser francés–,¹⁷ el “carácter” de los pueblos hispanoamericanos era aún más débil, marcado en sentido negativo por tradiciones propias y por su alcoholismo.

La tradición estaba relacionada de manera estrecha con una estructura

¹⁴ Renan, *La réforme*, pp. 167,170; Bulnes, *El porvenir*, p. 295. Es necesario advertir que Bulnes no citó expresamente a Renan, como sí lo hizo con los demás autores referidos.

¹⁵ Bulnes, *El porvenir de las naciones*, pp. 295, 317-318.

¹⁶ *Ibidem*, p. 285.

¹⁷ Renan, *La réforme*, p. 167.

económico-social. En América Latina, continuaba Bulnes, esta última había estado dominada durante siglos por una organización corporativa, cerrada y sofocante, en donde los deseos individuales no tenían lugar. Estos países habían sido por muy largo tiempo y, algunos lo eran todavía, “imperios de castas”:

La casta es un cercado, y dentro de él hay todavía una jaula, y dentro de esta jaula un departamento; la finca rural, y dentro de este departamento un cofre de inanición, la familia. Dentro de tantas rejas e instituciones se aparenta vivir [...] Todo individuo es miembro forzoso y permanente de tal familia, de tal serie, de tal círculo, de tal agujero, de tal fila, de determinada casta... [...] La ocupación, el arte, la profesión son hereditarios, transmitidos por herencia como el alcoholismo o la sífilis. La inteligencia es como una sarna que estorba y que se debe extirpar.¹⁸

Estructuras como esas, afirmaba Bulnes, “duran intactas hasta cincuenta siglos, pero cuando terminan, sus individuos son un bagazo inservible para la civilización.”¹⁹ Una tradición hispanoamericana paternalista, gremial, caciquil... había formado, en su opinión, pueblos serviles.

Ahora bien, aunque el panorama social de América Latina aparecía tan terrible, Bulnes no era realmente fatalista, como tampoco lo era el positivismo. Finalmente, ésta era una ideología que tenía al progreso como ley fundamental. Menos entusiasta que un liberalismo que apostaba todo a la capacidad racional del hombre, la filosofía positivista confiaba, de todos modos, en la acción humana, siempre que ésta atendiera a las leyes de la naturaleza. Así, al margen de la raza y del carácter, para Bulnes era posible identificar caminos hacia adelante. La sociología parecía darle la clave: existía una correspondencia natural –y por tanto necesaria– entre estructuras económicas y desarrollo político y cultural; la modificación de las primeras daba la pauta para impulsar lo siguiente y comenzar a revertir esa tradición que tanto pesaba sobre nuestros pueblos.²⁰ El motor de la historia era, así, la economía; la marcha del progreso en todos sus

¹⁸ Bulnes, *El porvenir de las naciones*, p. 314.

¹⁹ *Ibidem*, p. 316.

²⁰ Comte y Spencer apuntaban el factor económico como determinante fundamental del

ámbitos se subordinaba a la modernización de las finanzas, la producción y el comercio. Hispanoamérica podría aspirar al progreso si dedicaba sus esfuerzos al desarrollo económico, antes de abrir espacios políticos y culturales para amplios grupos sociales. Este nuevo determinismo estuvo en la base de la justificación de gobiernos antidemocráticos comprometidos con proyectos de crecimiento económico desde el siglo XIX; en él se apoyó Bulnes para su justificación de la dictadura “progresista” de Porfirio Díaz y en él sustentó también su argumentación en contra de la escuela universal.²¹

III. El analfabetismo como medio de control social y político

“[...] dar pan al pueblo, antes que silabario, antes que apetitos suicidas de estrellarse contra un medio económico que aún no permite el estado popular, fuera de los antros de la barbarie”.²² Esto decía Francisco Bulnes en 1920, pero al menos desde 1899 venía afirmando la misma idea.²³ El desarrollo material del país, apuntaba, era condición previa indispensable para la ilustración de un pueblo. Y llevando el postulado al extremo, sostenía que la instrucción popular, en el marco de una estructura económica y social atrasada, resultaba incluso contraproducente: provocaba descontento, desorden, y abría las puertas a la demagogia.

Para Bulnes, introducir instituciones democráticas en estructuras tradicionales era antinatural y, como siempre que se violentaban las leyes de la naturaleza, sobrevenía la anarquía. La escuela universal era una institución democrática y, por lo tanto, en su opinión, resultaba ajena a un país dominado por el latifundio y el cacicazgo como era el México de su tiempo. Antes de pretender cambiar la mentalidad de un pueblo, decía, habría que cambiar sus formas de producción y hacer progresar la economía. Hacer otra cosa era un error:

proceso social aunque, con la intención de provocar a las izquierdas, Bulnes prefería citar en este punto a Carlos Marx.

²¹ Para una revisión de la justificación bulnesiana del gobierno autoritario: Salmerón, “Sobre el Díaz-estadista”.

²² Bulnes, *El verdadero Díaz*, p. 244. La frase utilizada por Bulnes retomaba una similar expresada años atrás por otro escritor mexicano contemporáneo suyo, Francisco Cosmes: “Dad primero pan al pueblo, luego el libro”. Cosmes era redactor del periódico *La Libertad*, en cuyas páginas sostuvo una polémica con Justo Sierra sobre este tema. La polémica tuvo lugar en 1883. Citado en Sáez, *Justo Sierra*, p. 226.

²³ Bulnes, *El porvenir de las naciones*, p. 100.

En los países democráticos sanos, antes de democratizar la enseñanza, se ha democratizado la propiedad raíz. Sólo a los demócratas de medio pelo, como los latinoamericanos, se les ha ocurrido hacer democracia con latifundismo.²⁴

El ideólogo porfiriano advertía que enseñar a leer a un pueblo servil como el mexicano, acostumbrado desde la época colonial a “creer y agacharse”, a “callar y obedecer”,²⁵ era convertirlo en presa fácil de la prensa demagógica, lista a capitalizar el menor descontento y capaz de manipular a las masas a partir de programas idealistas, irrealizables. La demagogia, explicaba, era precisamente ese “relámpago de autoridad producido por un choque deslumbrador de utopías y palabras que ilumina siempre el caos de siniestras anarquías”.²⁶ La mejor manera de mantener al pueblo lejos del alcance de los demagogos era, en su opinión, mediante la ignorancia.

De esta manera, para Bulnes, el analfabetismo era un medio de control social y político. Desde luego, había otros: los cuerpos represivos –la policía y el ejército– y, aun, la religión. Todos eran “elementos conservadores” fundamentales de una sociedad.²⁷ Sin menospreciar la necesidad de una policía y unas fuerzas armadas profesionales, Bulnes advertía que todo gobierno debía ser especialmente cuidadoso con sus programas desfanatizadores y de instrucción popular. Cuando se liberaba a las masas de sus creencias religiosas y, peor aún, se les enseñaba a leer, sólo se conseguía que se inconformaran con su lugar en la estructura social y que, “aleccionadas” por una prensa irresponsable, se rebelaran contra el gobierno.²⁸ Efectivamente, continuaba, sin posibilidades reales de que participaran todavía de un desarrollo económico y de sus beneficios, instruir las sólo facilitaba el que la demagogia explotara más fácilmente sus vanas aspiraciones. Para Bulnes, si científicamente era imposible elevar el nivel de vida de un pueblo –y dadas las condiciones económicas de México, tal era el caso, en su opinión–, todo reclamo en esa dirección carecía de sentido. El ideólogo porfirista, como buen reaccionario, eludía toda discusión acerca de la legitimidad de las aspiraciones y reclamos populares.

24 Bulnes, *El verdadero Díaz*, p. 262.

25 *Ibidem*, p. 56.

26 Bulnes, *El porvenir de las naciones*, p. 39.

27 *Ibidem*, pp. - 243-244, 419 y ss, 427.

28 *Ibidem*, p. 357.

Para Francisco Bulnes, la prensa era uno de los representantes por excelencia de la demagogia y el gran enemigo de los países pobres con pueblos alfabetizados. En sociedades donde la mayoría de sus miembros sabía leer, la prensa gobernaba; en los contados casos en que sus redactores atendían a los principios de la ciencia, su guía resultaba educativa. Sin embargo, continuaba, la prensa gobernaba siempre según era su público y, en naciones atrasadas y de carácter débil como México, ganaba lectores apelando a sus sentimientos más bajos y ofreciéndoles utopías irrealizables. Por ese camino, sólo traía desgobierno.²⁹

La lectura científicista de la política postulaba la necesidad de una “cabeza racionalista” que gobernara por la ciencia.³⁰ Esta cabeza estaba representada por élites de hombres excepcionales e ilustrados, con un conocimiento de las leyes sociales que los capacitaba para dirigir a la nación por el camino del progreso. Pero un gobierno de las minorías, sostenía Bulnes, sólo era posible sobre la base de la ignorancia de las mayorías; de modo que la ignorancia de las clases populares era factor fundamental de gobernabilidad.³¹ Las masas instruidas irrumpían en la política y traían siempre consigo la anarquía. No había gobierno posible con las “masas humildes”, “salvajes” e “incivilizadas”, postulaba, y la mejor manera de mantenerlas ajenas a los asuntos públicos era mediante el analfabetismo. Bulnes seguía de cerca, una vez más, al ultraconservador Gustave Le Bon, sociólogo preocupado por la psicología de las masas, quien proponía, precisamente, proscribir la instrucción popular para detener la incursión de las “multitudes” en la política.³² Para fines del siglo XIX, en México como en Francia, el sufragio popular era un derecho sobre el que la sociedad política no aceptaba marcha atrás, pero las políticas educativas siempre podrían ayudar a la “administración” de las masas. Tal era la propuesta de Le Bon, tan bien recibida por Bulnes.

Francisco Bulnes sentía un profundo desprecio por los grupos populares, así como un gran temor de sus acciones. Expresiones como

²⁹ *Ibidem*, p. 301.

³⁰ La expresión es de Renan, con quien Bulnes coincidía plenamente también en este punto. Renan, *La réforme*, p. 159.

³¹ Bulnes, *El porvenir de las naciones*, pp. 286-287.

³² Le Bon cita al propio Spencer y a Taine como reticentes ante los “peligros” de una instrucción pública “mal dirigida”. Le Bon, *Psicología*, pp. 74-81.

“La plebe mientras no odia es fea, pero inocente [...] Pero cuando la demagogia la adula, la plebe mata”,³³ se encuentran de manera recurrente en su discurso. Para este autor, como para todos los conservadores de su época, la participación de las masas en la política evocaba el terror de la Revolución francesa y el radicalismo de la Comuna de 1848. De hecho, Bulnes utilizaba el término “jacobino” –la figura central de la Revolución francesa, estudiada a profundidad y descalificada por Taine–, como sinónimo de “demagogo”. Desde luego, para finales del siglo XIX y principios del XX, Bulnes identificaba de igual manera el “peligro” popular con las ideologías socialistas y anarquistas; y después de 1917, también con el “bolchevismo”.³⁴

En 1899, Bulnes advertía la “amenaza” de la escuela universal; en 1920, acusó ya a esta institución de haber participado en el derrumbe del régimen porfirista y en los desórdenes de la Revolución mexicana. Prensa y alfabetización eran corresponsables de la tragedia mexicana, sostenía. En su opinión, también lo eran las escuelas normalistas: fábricas de demagogos que, reclutados entre los propios grupos populares, sólo sabían enseñar la pereza y el servilismo, incitar al socialismo y a la desintegración social.³⁵ Al término de la lucha armada, *El verdadero Díaz* hacía un recuento de algunos de los maestros normalistas que habían alentado el movimiento revolucionario y que habían llegado a jefes. Entre ellos se contaban: Otilio Montaña, Braulio Hernández, Luis Cabrera, Manuel Chao, Alberto Carrera Torres, Federico Gurrión, Antonio J. Villarreal, Práxedes Guerrero y David Berlanga.³⁶ Efectivamente, estos y muchos otros maestros habían destacado en las filas de la revolución; las escuelas normalistas habían recibido alumnos de origen popular y, en vísperas del movimiento armado, se habían constituido en centros de agitación política.

La escuela había politizado a algunos sectores de la sociedad. Bulnes identificaba bien el fenómeno. Aunque quizás más la Normal que la escuela primaria y de manera casi exclusiva en las ciudades,³⁷ la instrucción pública tuvo su parte en la transformación de la cultura política de una época y, por

33 Bulnes, *El porvenir de las naciones*, p. 289.

34 *Ibidem*, pp. 26, 78-79, 85-87, 130, 174, 214-215, 370-376, 384, 389.

35 Bulnes, *El verdadero Díaz*, p. 243.

36 *Ibidem*, p. 265. Para Taine, como Bulnes bien sabía, el “pedagogo es el rey de la revolución, y la escuela el templo del pueblo jacobino”. Citado por Ozouf, “Taine”.

ese camino, invitó al cuestionamiento de un régimen tan vertical como el porfiriano. Como bien lo ha señalado François-Xavier Guerra, el gobierno de Díaz transmitió, por la vía de una educación liberal, aspiraciones democráticas que minaron las bases mismas de su autoridad.³⁸ Pero si la alfabetización y las escuelas normalistas habían traído consigo reclamos ciudadanos, habían participado también en el desarrollo económico. La experiencia europea había dado cuenta ya de la estrecha relación entre el avance de la alfabetización y el crecimiento industrial: en el viejo continente, los países más instruidos se habían abierto a la industrialización antes que otros; habían mostrado las posibilidades de una población alfabetizada para el manejo de máquinas y para atender a las exigencias psicológicas de la vida moderna.³⁹

Bulnes reconocía el progreso material porfiriano, aun si le negaba a la escuela todo crédito en él. Para finales del siglo XIX, el régimen se enorgullecía de la integración de un mercado interno, de la creación de un sistema bancario nacional, de la captación de grandes inversiones de capital y del advenimiento de una revolución industrial. Ahora bien, según la propia argumentación de Bulnes, a tal avance hubiera debido corresponder una apertura en los programas de instrucción pública; sólo que nunca consideró que tal momento hubiera llegado. Por el contrario, en 1899 era más crítico de la educación básica obligatoria que antes. El ideólogo porfirista no era consecuente; su discurso representaba un esfuerzo justificador más que explicativo. Al margen de desarrollos económicos, se resistiría hasta el final a la escuela universal: privaban su temor al pueblo, sus construcciones acerca de la inferioridad de la raza y del carácter del mexicano y su rechazo profundo a todo proyecto democrático.

37 El analfabetismo en vísperas de la revolución alcanzaba todavía a 80% de los habitantes del país, mientras el número de escuelas normalistas rebasaba ya los cuarenta. La población alfabetizada era fundamentalmente urbana y 40% del total se concentraba en el Distrito Federal. Bazant, *Historia de la educación*, p. 83 y ss; Vázquez, *Nacionalismo y educación*, pp. 66-68, 98.

38 Guerra, *México: del antiguo*, t. 1, pp. 426-444.

39 Léon, "L'enseignement technique", pp. 291-306.

IV. Educación superior: privilegio de las élites

La concepción elitista de la educación de Francisco Bulnes se manifestó en sus consideraciones acerca de la instrucción básica y normal; desde luego, también se hizo patente en sus señalamientos acerca de la educación superior. Sin comprometerse con una reflexión sistemática acerca de las escuelas superiores o de la universidad, el ideólogo porfirista advirtió el mismo “peligro” apuntado para el caso de la escuela primaria: el de su masificación. Bulnes era celoso del carácter selectivo de las instituciones de enseñanza superior y lo puso de manifiesto al expresar su preocupación por el “exceso” de profesionistas en México y el desequilibrio social que tal situación podría conllevar.

Los argumentos esgrimidos por Bulnes para mantener el carácter elitista de la educación superior descansaron, como en el caso de la escuela primaria, en limitaciones impuestas por un pobre desarrollo económico. De acuerdo con Bulnes, todo gobierno aglutinaba elementos de orden tradicional, económico e intelectual. La relación entre los tres variaba de una sociedad a otra, pero el mejor régimen era aquel en que dominaban los dueños del capital y hacían segunda los intelectuales. Estos últimos, representados por sus “clases” profesionistas, eran fundamentales para la acertada dirección de la política y la economía; pero los intelectuales, por sí mismos, no producían riqueza material, de modo que debían cuidar que su número guardara una sana proporción con los elementos económicos. Violar tal proporción podría crear un peligroso desajuste social y una situación insostenible para el erario público.⁴⁰

Las fuerzas económicas en América Latina, continuaba, eran escasas y demandaban pocos profesionistas; el Estado, entonces, se había convertido en el mayor empleador de abogados, ingenieros, administradores... en el subcontinente. En principio, las clases medias intelectuales le habían dado fortaleza y había facilitado su consolidación, pero la capacidad del Estado para absorber a los egresados de las escuelas superiores también tenía un límite. Cuando este límite se alcanzaba, aseveraba Bulnes, quienes iban quedando fuera del presupuesto eran presa de la frustración; al tiempo se

⁴⁰ Bulnes, *El porvenir de las naciones*, pp. 322-325.

convertían en agitadores sociales. Los profesionistas hispanoamericanos desempleados y sin riquezas propias, decía el autor de *El porvenir de las naciones*, se iban convirtiendo en representantes de un “socialismo de levita” que sólo maquinaba contra los gobiernos establecidos, buscaba conquistar el poder seduciendo a las clases populares y provocaba guerras civiles.⁴¹ El problema, insistía Bulnes, era que su número resultaba excesivo:

abundante al grado de poder satisfacer toda la demanda de Europa y de los Estados Unidos, y sobrar para Asia y África si llegan a necesitar. Nuestras únicas fuerzas de gobierno consisten en una amplia clase profesional, que inunda la América y que probablemente no cabría en el río Amazonas, compuesta de millares de abogados, de generales, de médicos, de periodistas y de pordioseros de levita que acusan siempre como servicio mejor haber salvado a su patria por haber participado del pillaje de alguna revolución o de muchas.⁴²

El México de principios de siglo tenía cerca de 13,000 profesionistas, con una población de trece millones y medio de habitantes y una revolución industrial en sus haberes.⁴³ La cifra no parecía excesiva. Bulnes exageraba: en 1900, en México, había un estudiante por cada 2,400 habitantes; en Francia, ese mismo año, la cifra era de un estudiante por cada 1,384 habitantes y, en Estados Unidos, era de un estudiante por cada 380 habitantes.⁴⁴ La comparación de México con estos dos países podría parecer poco pertinente, considerando las diferencias económicas que los separaban, pero pone en evidencia la exageración de la afirmación de Bulnes acerca de la desproporción en la formación de profesionistas en relación con los países más desarrollados. Era verdad que en 1900 había 5,600 alumnos inscritos en las escuelas superiores –casi una tercera parte del número de profesionistas registrados entonces en el país–, pero este número representaba una matrícula apenas un poco mayor a la registrada a principios del porfiriato.

41 *Ibidem*, p. 331; *El verdadero Díaz*, p. 254.

42 Bulnes, *El porvenir de las naciones*, p. 324.

43 El número de profesionistas en 1900 era de 12,709, los que comprendían: abogados, notarios, médicos, dentistas, farmacéuticos, parteras, veterinarios, ingenieros, arquitectos, maestros de obras, agentes de negocios, corredores y profesores. Bazant, “La República Restaurada”, p. 209.

44 Gerbod, “L’enseignement”, pp. 307-318.

México no parecía ser presa de una “sobreproducción” de profesionistas.⁴⁵ Sin embargo, tampoco podemos soslayar el hecho de que las empresas de capital extranjero traían muchas veces a sus propios ingenieros y administradores; también que médicos y abogados tenían poca demanda entre los grupos más numerosos de la sociedad. De esta manera, el tema de las opciones de trabajo para los egresados de las escuelas superiores era una cuestión que preocupaba, efectivamente, a los políticos de la época. En 1903, el Consejo Superior de Instrucción Pública discutió el problema: consideró la necesidad de reducir el número de estudiantes para evitar el desempleo y el descontento social a él aparejado; también discutió la posibilidad de adaptar el tipo de formación profesional a los requerimientos del desarrollo económico. Optó por este último camino, por transformar planes de estudio y, en 1907, Justo Sierra declaraba la existencia de un buen equilibrio entre oferta y demanda de profesionistas.⁴⁶

Francisco Bulnes había apuntado el tema en 1899. Desde entonces consideraba que había una sobreoferta de profesionistas, sólo que en aquel momento, el problema le había parecido manejable: bastaba con que el Estado continuara dando “de comer a sus abundantes clases medias profesionales, trabajen o no, sin dejarse devorar por ellas, entretanto el desarrollo industrial puede obligarlas a comer en cambio de trabajo útil a la sociedad.”⁴⁷ Sin embargo, dos décadas más tarde, el panorama desde el que Bulnes escribía había cambiado radicalmente: había tenido lugar una violenta revolución popular. Su valoración del empeño puesto por el Estado para “aplacar el famelismo de la sobrante clase media revolucionaria”⁴⁸ era también distinta.

En *El verdadero Díaz*, Bulnes analizó las causas de la revolución; entre otras, él contaba una política de ahorro público que se había traducido en la contracción de empleos. Hacia el final del siglo, decía, se había detenido el crecimiento del aparato estatal, con funestas consecuencias para la estabilidad política del país: el Estado había dejado de contratar a los jóvenes profesionistas y éstos, insatisfechos con su situación, se habían dedicado a

45 En 1878 había 4,881 alumnos inscritos en las escuelas superiores de todo el país; en 1900 se registraron 5,611 alumnos. González Navarro, *Estadísticas sociales*, p. 52.

46 Bazant, *Historia de la educación*, pp. 220-223.

47 Bulnes, *El porvenir de las naciones*, p. 339.

48 *Ibidem*, p. 361.

revolucionar. Así, el principal error de la política gubernamental en relación con la clase media intelectual había sido, para Bulnes, el de cruzarse de brazos frente a su desempleo. Pero el Estado no sólo debió haber continuado su política de crecimiento, que sostenía ya con la revolución enfrente, sino que el gobierno debió haber atajado la “sobreproducción” de profesionistas.

En 1920, Bulnes opinaba –como lo habían hecho algunos miembros del Consejo Superior de Instrucción Pública en 1903– que para hacer frente al problema del exceso de profesionistas, debió haberse disminuido su “procreación”, es decir, debió haberse reducido la matrícula de las escuelas superiores.⁴⁹ En este punto, el escritor quiso establecer un paralelismo con el ejército, cuyo número se reducía siempre que representaba un gasto innecesario y una carga demasiado pesada para el erario público. Según Bulnes, podría haberse aplicado una medida equivalente, en especial en relación con los abogados, los profesionistas más numerosos y más dados a depender del Estado. Sólo que, continuaba:

desgraciadamente, a ningún estadista mexicano se le ha ocurrido reducir la producción de abogados en la nación, sino que, por el contrario, las mujeres han logrado autorización para desempeñar la carrera de abogados.⁵⁰

Paralelismo poco claro. Lo que los diferentes gobiernos liberales, el de Díaz incluido, habían hecho en su momento en relación con el ejército había sido licenciar tropas, no dejar de “producirlas”; peor aún, cuando los gobiernos decimonónicos redujeron ejércitos y las fuerzas licenciadas encontraron dificultad para reinsertarse en las diversas actividades económicas, habían traído consigo bandolerismo y guerras y, quizá, hasta habían “producido” nuevos ejércitos. Así las cosas, el soldado licenciado podría asociarse más con el profesionista desempleado que con el joven que no había alcanzado la enseñanza superior. En todo caso, si reducir el número de miembros del

⁴⁹ En 1920, Bulnes apuntó otra medida que hubiera ayudado a contrarrestar, al menos en parte, la contracción del empleo en la esfera de la burocracia estatal: el “desazolve” de la administración pública mediante pensiones de retiro que garantizaran la renovación de los empleados del gobierno; por este camino, los jóvenes egresados de las escuelas superiores hubieran podido tomar el lugar de los viejos y ambos hubieran quedado satisfechos. Bulnes, *El verdadero Díaz*, pp. 38-43, 252-253.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 252.

ejército tenía algo que ver con acortar las matrículas de las escuelas profesionales sería sólo por la vocación exclusivista de Bulnes que demandaba por igual un ejército de élite que una educación superior selectiva.⁵¹ Efectivamente, el trasfondo de la preocupación de Bulnes por las posibilidades de desarrollo de los profesionistas jóvenes era una concepción profundamente elitista de la educación superior. Esta posición se puso de manifiesto, con toda claridad, en su valoración de la Escuela Nacional de Agricultura.

A diferencia del resto de las escuelas superiores que dependían del ramo de Instrucción Pública –dirigido a lo largo de una década por Justo Sierra–, la Escuela de Agricultura dependía de la Secretaría de Fomento y contaba con un programa de becas para personas sin recursos provenientes del campo. Bulnes criticaba los programas por instruir en el dominio de técnicas que, en su opinión, eran inaplicables en un campo tan atrasado como el mexicano; pero recriminaba aún con más fuerza el que esa institución abriera sus puertas a hijos del “peladaje y del medio peladaje rural”.⁵² Para el porfirista, este último era un acto despreciable a la vez que peligroso, pues decía: “cuando un puericio de las capas inferiores de la sociedad asciende por la cultura intelectual y el refinamiento ético a las capas superiores” y luego es rechazado por ellas, como sucedía casi siempre, entonces regresaba a las filas de donde había salido y se levantaba con furia en contra de quienes lo habían rechazado.⁵³ Para Bulnes, las escuelas superiores no eran lugar para miembros de sectores populares; abrirles sus puertas representaba un peligro para la estabilidad nacional.

En su momento, la amenaza de desempleo sobre los egresados de las escuelas superiores había sido un tema de discusión importante y había atraído la atención del gobierno porfirista. En 1920, el asunto ya no estaba a debate; la reconstrucción del país requería de muchos profesionistas y la revolución impulsaría una política educativa y cultural abierta a amplios grupos sociales. Pero Bulnes se resistía a la nueva tendencia. Su estudio sobre las causas de la caída del régimen anterior insistía en los “peligros” de la democratización de la educación superior; rechazaba la universidad

51 Sobre la idea del ejército de Bulnes véase Salmerón, Alicia, “Sobre el Díaz-estadista”.

52 Bulnes, *El verdadero Díaz*, pp. 255-256.

53 *Ibidem*, p. 255. Efectivamente, el origen social de los estudiantes de la Escuela de Agricultura y su cercanía con los problemas del campo los llevaron a tomar el partido de la revolución. Al respecto véase Garcíadiego, *Rudos contra científicos*.

abierta a sectores de diferentes orígenes sociales y repudiaba su lugar como espacio favorable a la movilidad social. Abogó entonces por el repliegue de las instituciones de enseñanza superior, por acentuar su carácter selectivo. La postura de Bulnes iba a contracorriente no sólo del empuje revolucionario en México, sino de la tendencia que, en la práctica, venía privando en el mundo occidental desde 1870: la de un crecimiento acelerado de la población estudiantil a nivel superior. En Francia y en Estados Unidos, por ejemplo, entre 1870 y 1900, las escuelas profesionales habían multiplicado su matrícula por tres y por 6.5 veces, respectivamente.⁵⁴ Aunque la democratización de la universidad en Europa y en el país vecino del norte tardaría todavía algunas décadas, la orientación en ese sentido era clara, pero Bulnes vivía asustado de la posibilidad de que un pueblo “mediocre” irrumpiera en las instituciones de enseñanza superior mexicanas y de que por este camino se alteraran jerarquías sociales establecidas.

La adecuación de las políticas de educación superior al mercado de trabajo es, antes como hoy, una necesidad real. También es verdad que la escuela universal posee fuerza politizadora. Por otra parte, la alfabetización sin disfrute de beneficios económicos puede ser subversiva, al igual que los profesionistas desempleados pueden convertirse en “agitadores” sociales. Podemos convenir con Bulnes en todo esto. Sin embargo, pretender servirse del analfabetismo como instrumento de control social y mantener la universidad como institución de élite para garantizar la continuidad de un régimen son postulados no sólo cuestionables desde perspectivas liberales y democráticas presentes en su momento, sino que, a principios del siglo XX, eran planteamientos ciegos a los nuevos tiempos, incluso desde una perspectiva conservadora.

Tratar de evitar los reclamos ciudadanos por la vía del analfabetismo constituye no sólo una postura retrógrada, sino una apuesta poco realista en el contexto de un desarrollo económico como el que caracterizó al porfiriato. La industrialización de algunas regiones del país, la ampliación de los mercados y el crecimiento de la actividad económica provocaron transformaciones en la estructura social porfiriana, cambios que se

⁵⁴ Habría que advertir, desde luego, que el aumento de la matrícula universitaria en Francia y Estados Unidos guardaba una estrecha relación con un importante crecimiento poblacional. Gerbod, “L’enseignement supérieur”, pp. 307-318.

tradujeron, para principios de siglo, en reclamos de espacios políticos por parte de los grupos sociales emergentes. En esas condiciones, el analfabetismo representaba una pobre barrera para detener a las nuevas fuerzas sociales; en cambio, la prensa podía funcionar como un medio de incidir en la acción de esos grupos sociales. De hecho, en México, los luchadores sociales supieron servirse de ella para invitar a la revolución; los ultraconservadores de otras latitudes lo hicieron en favor de proyectos autoritarios.

El gran fenómeno político del siglo xx fue el de la incursión de las masas en la política. Tal fue el significado de la Revolución mexicana, de la Revolución rusa de 1917 y de la Primera Guerra Mundial. ¿Cómo entonces cerrarse a un canal de comunicación tan importante como el de la letra impresa para tratar con grupos sociales que emergían con tal fuerza? Ni siquiera un gobierno reaccionario podía dar la espalda a tal realidad. Los regímenes autoritarios en el siglo xx –Mussolini y Hitler; también Stalin y Mao–, lejos de negar el silabario a las “multitudes”, harían de él un instrumento más para manipularlas; lejos de intentar negar el lugar de los grupos populares en la vida política, como Bulnes, formarían partidos de masas para controlarlos. La escuela universal se convirtió en una exigencia del mundo moderno, incluso para quienes se oponían a toda reforma democrática.

Si al abrir el siglo xx el analfabetismo era ineficiente como instrumento de control social, también parecía inútil la resistencia del ideólogo porfirista a una democratización de la enseñanza superior. En el contexto de un crecimiento económico como el porfirista, pretender la contracción de la oferta educativa superior parecía torpe. Y no sólo por lo que tocaba a las necesidades mismas del crecimiento económico, sino por las del propio régimen: obligado cada vez más por la fuerza de las transformaciones económicas y sociales, a ensanchar sus bases de apoyo para sostenerse en el poder. Tales propuestas revelaban la miopía de un viejo conservador, incapaz de entender los retos de los nuevos tiempos. Las propuestas científicas que Bulnes ofreció en materia educativa no ayudaban a encontrar caminos para garantizar estabilidad política y social, sólo traducían un esfuerzo justificador. Finalmente, tal fue el sentido del discurso bulnesiano: el de la justificación de los privilegios de unas élites gobernantes y de un régimen autoritario.

Fuentes referidas

- BAZANT, Mílada, “La República Restaurada y el Porfiriato”, en *Historia de las profesiones en México*, México, El Colegio de México, 1982, pp. 131-222.
- , *Historia de la educación durante el porfiriato*, México, El Colegio de México, 1993.
- BULNES, Francisco, *El porvenir de las naciones hispanoamericanas*, [1899], México, El Pensamiento Vivo de América, 1953
- , *El verdadero Díaz y la revolución*, México, Hispano-Mexicana, 1920.
- Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública*, México, Imprenta de “El Partido Liberal”, 1889.
- GARCIADIEGO, Javier, *Rudos contra científicos: la Universidad Nacional durante la revolución mexicana*, El Colegio de México / UNAM, 1996.
- GERBOD, Paul, “L’enseignement supérieur et la recherche scientifique”, en *Historie mondiale de l’éducation*, pp. 307-318.
- GONZÁLEZ Navarro, Moisés, *Estadísticas sociales del porfiriato. 1877-1910*, México, Secretaría de Economía, 1956.
- GUERRA, François-Xavier, *México: del antiguo régimen a la revolución*, México, FCE, 1988, 2 tt.
- HALE, Charles A., *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*, México, FCE, 2003.
- JIMÉNEZ Marce, Rogelio, *La pasión por la polémica. El debate sobre la historia en la época de Francisco Bulnes*, México, Instituto Mora, 2003.
- LE BON, Gustave, *Psicología de las multitudes*, [1897], México, Libro Mex Editores, 1956.
- LÉON, Antoine, “L’enseignement technique”, en *Histoire mondiale de l’éducation. Vol. 3. 1815-1945*, Gaston Mialaret y Jean Vial (dir), París, Press Universitaires de France, 1981, pp. 291-306.
- MARICHAL, Carlos y Manuel Vargas, “Introducción” [al libro de Francisco Bulnes, *El triste porvenir de las naciones hispanoamericanas* (1899)]. Consultado en línea el 20 de julio de 2012:
<http://www.usfca.edu/fac-staff/mrvargas/Papers/IntrotoBulnes.pdf>
- MENESES Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México. 1821-1911*, México, Porrúa, 1983.

- MOYA López, Laura Angélica, *La nación como organismo. México: su evolución social, 1900-1902*, México, UAM-Azcapotzalco/Porrúa, 2003.
- OZOUF, Mona, “Taine”, *Dictionnaire critique de la Revolution Françaises*, pp. 1061-1070.
- RENAN, Ernest, *La réforme intellectuelle et morale de la France*, París, Union Générale d’Editions, 1967.
- SÁEZ Pueyo, Carmen, *Justo Sierra. Antecedentes del partido único en México*, México, UNAM / Porrúa, 2001.
- SALMERÓN, Alicia, “Sobre el Díaz-estadista y el Díaz-soldado. El alegato bulnesiano a favor de la dictadura”, en Francisco Bulnes, *El verdadero Díaz y la revolución / Rectificaciones a las Memorias de Porfirio Díaz*, México, Instituto Mora, 2008, pp. 11-103.
- SPENCER, Hebert, *La educación intelectual moral y física*, [1860], Nueva York, D. Appletony Cía., 1889.
- VÁZQUEZ, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1975.