

EL COLEGIO DE MÉXICO

Boletín 189 *Editorial*

JULIO-SEPTIEMBRE DE 2023

.....
**Josefina
Zoraida
Vázquez:**

UNA MUJER QUE
HACE HISTORIA



NOVEDADES EDITORIALES



HISTORIA HISTORIA MÍNIMA DE 50 AÑOS 1973-2023 MÉXICO MÉXICO

EL COLEGIO DE MÉXICO

libros.colmex.mx

El Colegio de México, A. C.,
Dirección de Publicaciones, Carretera Picacho Ajusco 20,
Ampliación Fuentes del Pedregal, 14110, Ciudad de México
Para mayores informes: Tel. 5449 3000, exts. 3090, 3138 y 3295,
o correo electrónico: elibro@colmex.mx

Í N D I C E

Presentación

■ 2

Ahí, donde palpita el país

■ 4

Mis esfuerzos por ampliar las bases
de la enseñanza de la historia

■ *Josefina Zoraida Vázquez* ■ 9

¿Cómo enseñar historia?

■ *Josefina Zoraida Vázquez* ■ 14

Asimilar nuestra historia, aceptarla
y utilizarla para enfrentar el futuro

■ *Josefina Zoraida Vázquez* ■ 21

El dilema de la enseñanza
en la historia de México

■ *Josefina Zoraida Vázquez* ■ 23

Una contribución liberadora

■ *Edmundo O'Gorman* ■ 34

Mi testimonio sobre Josefina Vázquez

■ *Charles A. Hale* ■ 43

Mis encuentros con Josefina Vázquez

■ *Robert A. Potash* ■ 47

No más años olvidados.
Contribuciones a los estudios sobre
el Primer Imperio y la República federal

■ *Alfredo Ávila* ■ 50

EL COLEGIO DE MÉXICO, A.C., Carretera Picacho Ajusco 20, Ampliación Fuentes del Pedregal, 14110, Tlalpan, Ciudad de México, Tel. 555449 3000, ext. 3077

Presidenta SILVIA E. GIORGULI SAUCEDO ■ *Secretario general* VICENTE UGALDE SALDAÑA ■ *Coordinadora general académica* ANA COVARRUBIAS VELASCO ■ *Secretario académico* PATRICIO SOLÍS ■
Secretario administrativo ADRIÁN RUBIO ■ *Directora de publicaciones* GABRIELA SAID ■ *Coordinadora de producción editorial* CLAUDIA PRIANI ■ *Editor* ULISES MARTÍNEZ FLORES ■
Corrector ISMAEL SEGURA HERNÁNDEZ ■ *Coordinador de diseño* PABLO ANDRÉS REYNA LEÓN ■ *Coordinador de promoción y ventas* JULIO LEGORRETA BALBUENA

BOLETÍN EDITORIAL, NÚM. 189, JULIO-SEPTIEMBRE DE 2023

Impresión: Jair Gerardo Seres Hernández, ubicados en Esmeralda 100-303, col. Valle Escondido, 14600, Tlalpan, Ciudad de México, México.

Formación y diseño de portada: ROSALBA ALVARADO PÉREZ

ISSN 0186-3924

Certificado de licitud. núm. 11152 y de contenido, núm. 7781, expedidos por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas el 15 de mayo de 2000; núm. de reserva 04 1999-112513491900-102.

Presentación



“Una de mis más distinguidas discípulas”, aseguró acerca de la doctora Josefina Zoraida Vázquez su maestro Edmundo O’Gorman. “Viva, imaginativa y docta”, escribió el maestro en Ciencias Roger Díaz de Cossío. “Su trabajo tiene una importancia nacional, regional e internacional”, afirmó el especialista en Educación y Desarrollo Patrick V. Dias. “Una de las académicas más sobresalientes del México de hoy en día”, señaló el especialista en Historia económica de México Robert A. Potash. Su obra la sitúa “en un lugar relevante en el terreno de su disciplina y campos afines”, indicó el historiador y educador Gregorio Winberg. “Destacadísima labor dedicada al desarrollo de la docencia y la investigación en el campo de la historia y las ciencias sociales”, declaró el exsecretario general de la OEA Joao Baena Soares. “Ha echado luz sobre muchos temas: historia de la educación, los libros de texto nacionales, las relaciones con Estados Unidos y la historia general de México”, declaró el profesor en Historia de Latinoamérica Charles A. Hale. “Nos abrió el horizonte de una historia fascinante”, aseveró el también profesor emérito del Colmex Andrés Lira. “Ha puesto muy en alto el nombre y el prestigio de El Colegio”, apuntó el doctor Víctor Urquidi.

Con la sencillez que la caracteriza, ella sólo dice: “Sigo siendo alumna de don Edmundo”.

Al cierre de este número del *Boletín Editorial* de El Colegio de México, la doctora Josefina Zoraida Vázquez tiene 91 años de edad, 63 de haberse incorporado a la comunidad del Colmex, 21 de haber sido nombrada profesora emérita de la institución. Un registro de su obra académica, publicada en 2022 con el título *Vocación histórica* y que fue preparado por Alfredo Gómez Ruvalcaba, arroja, entre otros datos: 134 libros (como autora, coautora, editora, compiladora o coordinadora), 407 textos entre capítulos en libros colectivos y artículos publicados en revistas, 73 tesis dirigidas y 512 conferencias dictadas en todo tipo de eventos académicos. Una numeralia infinita a la que habría que agregar la obra escrita sobre ella, las entrevistas que le han hecho, sus incontables horas de docencia e investigación, la contabilidad de los premios y distinciones que ha recibido, su participación en la dirección de colectivos académicos diversos y en proyectos editoriales.

No hay necesidad de agregar más para explicar las razones por las que le dedicamos este número del *Boletín Editorial*, en el que recogemos algunos textos de su autoría y otros, de colegas suyos, sobre ella. 

Ahí, donde palpita el país*

En un día emblemático para la nación, un 21 de marzo en que asoma la primavera y se conmemora el nacimiento de Benito Juárez, en el año de 1932 nació Josefina Zoraida Vázquez. Gran lectora desde la infancia por la influencia de su padre, quien era librero y editor, realiza sus estudios básicos y su preparatoria por las calles del Centro Histórico de la que fuera entonces la región más transparente del aire.

Encontré el gusto por la historia, yo creo que gracias al doctor O’Gorman, en la clase del doctor O’Gorman. Era muy agradable; estábamos muy interesados en los estudios, pero, además, estábamos hábitos de lo que pasaba allí; en el entorno estaba El Colegio Nacional, la Sociedad de Geografía y Estadística, el Museo de Antropología, Bellas Artes... Teníamos todo a nuestro alcance; realmente, esos años fueron sensacionales. Yo me estrené en la Universidad con la huelga de Zubirán; casi habíamos entrado, pero don Erasmo Castellanos Quinto, Alberto Escalona y algunos otros maestros nos daban clase en el hemicycle, ahí en Chapultepec, en lo que era el viejo Monumento de los Niños Héroes.

* Transcripción de la entrevista realizada por TV UNAM a la doctora Josefina Zoraida Vázquez para la serie “Maestros detrás de las ideas”, 2007. El audio está disponible en <<https://descargacultura.unam.mx/historia-memoria-y-educacion-7100985>>.

Era un entorno muy diferente y al mismo tiempo estimulante; era un gusto ir a clase y, además, en las horas libres, nos íbamos a ver pintar a Diego Rivera a Palacio Nacional o a estudiar en el jardín-cito. Diego estaba pintando; a veces, se sacaba los dientes así por hacernos bromas. Era un entorno completamente diferente de lo que después fue la Ciudad de México.

Aunque siente una gran afición por las ciencias, a finales de los cuarenta, orientada por su padre, ingresa a la Universidad Nacional Autónoma de México a estudiar la carrera de Historia, donde alimenta su vocación un encuentro fundamental: la cátedra del doctor Edmundo O’Gorman.

Le decían “El monstruo”; creo que se lo puso Ida Rodríguez, pero de todas maneras se le quedó “El monstruo”; así que si tú eres estudiante y oyes que es el monstruo, como que te da más miedo.

Mira, era realmente una clase perfecta; empezaba y terminaba así: redonda. Me acuerdo que, cuando iba a decir una cosa muy importante, de repente empezaba a buscarse los cigarrillos, sacaba uno; entonces buscaba el encendedor o los cerillos, si los tenía, y toda la clase estaba como en vilo. Cuando lo decía, como que todos descansaban. Era verdaderamente fascinante y te descubría una historia con un sentido profundo, como explicación de tú ser un ser humano, que de repente encontrabas que todo iba teniendo sentido; y hacía



Josefina Vázquez con Luis Sainz, miembro del Instituto de Cultura Hispánica, y Manuel Ballesteros Gaibrois, catedrático de la Universidad Central de Madrid (hoy Complutense). Madrid, 1957.

problema y además nos enseñaba a leer los textos con mucho cuidado. Después, empezó a abrir un seminario de tesis, los jueves después de las 7; yo me atreví a entrar a ese seminario en el que estaban grandes figuras ya, como Arnáiz y Freg, Clementina Díaz y de Ovando, Sergio Fernández, Elisa Vargaslugo, Rafael Segovia; y luego estábamos los chicos. Pero, en realidad, fue un atrevimiento grande mío; de todo el grupo, fui la única que se decidió a hacerla con don Edmundo.

En el seminario analizamos el pensamiento de De las Casas, sobre todo la historia de las Indias, pero también se mencionó la Apologética. Yo me metí bastante con De las Casas, pero me cayó bastante mal, no me gustaba una gente tan maniquea: los buenos y los malos; no me gustó. Pero me interesó porque a menudo se hablaba de él como un contraste con don Gonzalo Fernández de Oviedo, y cuando leí la *Sumaria Historia*, que estaba en esta colección de Biblioteca Americana, me fascinó porque es una descripción fantástica de América... la fauna; me acuerdo del perezoso, cómo te lo describe, me fascinó. Empecé a trabajarlo y cuando

hubo que definir el tema de tesis, don Edmundo me pidió que llevara mis notas y llevé todo mi fichero y vio que lo que yo tenía era 90% sobre los indios, y sobre todo lo demás había muy poquito; entonces me dijo: mire a usted lo que le interesa es la visión del indio en Fernández de Oviedo. Entonces me centré en eso; se tituló "El indio y su circunstancia en la obra de Fernández de Oviedo". Tuve tanta suerte, porque cuando yo estaba en España haciendo el doctorado de Historia de América, resulta que era el cuarto centenario de Fernández de Oviedo y entonces me invitaron a hacer el artículo para la *Revista de Indias*, que fue mi primer artículo de revista académica.

Obtiene la maestría en Historia Universal en 1955 y solicita la beca de Cultura Hispánica del Instituto de Cultura Hispánica para realizar un doctorado en Historia de América en la España franquista, donde se gradúa en 1958.

La historia estaba mejor en México; si considerabas a don Edmundo O'Gorman, nosotros tenía-



Josefina Vázquez en Boston, durante sus estudios de posgrado en la Universidad de Harvard. 1964.

mos unos muy buenos maestros, pero la cuestión de bibliotecas, la cuestión de entrar a archivos como el de la Real Academia, ver el Archivo de Indias, el Archivo Nacional, para mí fue importante. Y luego la vida misma, la experiencia de una vida en español, pero al mismo tiempo tan distante, tan distante de lo que éramos entonces, porque los países se han acercado en estas últimas décadas a través de la televisión, de los medios de comunicación, del internet, de todo, pero entonces eran mundos bastante aparte y una España franquista era un mundo rarísimo.

En el periodo invernal de 1958 y 1959, realiza dos estancias en la Universidad Estatal de Luisiana, donde toma cursos de inglés y de cultura norteamericana;

regresa a la Ciudad de México, donde inicia su carrera docente en distintas instituciones educativas.

Regresé a la facultad tanto para hacer el doctorado mexicano, porque don Edmundo, no sé cómo, pero logró que me dieran una clase y yo actuaba un poco como ayudante de don Edmundo; es más, lo suplí en 1960 dando sus clases, empiezo a dar clase. Tuve que sufrir un poco las penalidades de ser discípula de don Edmundo en un medio que todavía tenía enemigos, pero en general estaba yo en mi casa.

En 1960 gana una beca de la Organización de Estados Americanos para realizar estudios sobre los métodos de enseñanza de la historia en la Universidad de Cuyo, en Mendoza, Argentina. Por esos años, recibe la invitación para integrarse a El Colegio de México, de otra personalidad que sería fundamental en su carrera académica: Daniel Cosío Villegas.

Yo acepté la invitación y entonces quedamos de que me entrevistaría cuando regresara; regresé en octubre de 1960. Entonces, una tarde llegué yo ahí, en la Plaza de Río de Janeiro, y pregunté dónde era la oficina de don Daniel; alguien me indicó y me encuentro aquel hombre que te impresionaba mucho con esa mirada que parecía que te penetraba hasta el alma; y luego esa mezcla de británico con poquito así burloncito, realmente te hacía sentir un poco inquieto. Pero, por otro lado, muy agradable. Tenía gusto por la gente joven.

Estando ya en El Colegio, resultó que ya me iba a casar y que me iba a ir a Harvard porque mi ex-marido iba a hacer el doctorado en Harvard; me fui y pensé que no iba a ser problema: yo podía seguir con mi parte estando en una universidad con una biblioteca excelente como Harvard, pues no era problema para seguir escribiendo mi parte. Pero nunca lo hablé con don Daniel; cuando regresé de luna de miel, él había hablado con Blanquel para preguntarle si creía que yo aceptaría estudiar historia de Estados Unidos en lugar de seguir con la historia moderna, porque se iba a abrir el Centro de Estudios Internacionales y necesitaban un profesor de la historia de Estados Unidos. Fue una

experiencia muy dura porque iba yo a estudiar ya siendo profesionista; imagínate, empezar a estudiar algo que desconoces desde el principio y unas lecturas... aquí se quejan nuestros alumnos de que son demasiadas lecturas; imagínate aquellos profesores que exigen tanto y que nunca terminas de leer nada, la doble vida de estudiante y ama de casa.

De 1962 a 1964 estudia una especialización en historia de los Estados Unidos en la Universidad de Harvard; a su regreso a México, imparte diversos cursos relacionados con la historia norteamericana, afirmando su gran labor como formadora de historiadores.

Me interesé en la historia de México a través de la historia de Estados Unidos; ahí sí ya fue verdaderamente el interés porque fue diferente la historia de México y ese periodo sobre todo formativo de mediados del siglo XVIII a mediados del siglo XIX.

En 1968 culmina su doctorado en historia en la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En los años sesenta comienza su prolífica obra que cuenta con innumerables publicaciones editoriales: libros, artículos y revistas académicas y de difusión, capítulos, conferencias, todos ellos de valor inestimable para los estudios históricos.

Tengo libros de texto de todos los niveles. Estuve en la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg); cuando se dedicaron a Ciencias Sociales, yo fui la coordinadora de ése y escribí los libros. Después, tengo libros de secundaria, uno de prepa (con Lorenzo Meyer y con Romana Falcón) y hasta hice unos para promotores indígenas que publicó el Instituto Nacional Indigenista.

Don Daniel tenía la idea de que si nos quedamos haciendo descubrimientos y nadie se entera, no tiene ningún chiste si siguen enseñando lo mismo en el radio, la televisión, si se sigue diciendo lo mismo; entonces, él promovía que participáramos en estos eventos, dando conferencias, o bien escribiendo libros muy sintéticos.

Me acuerdo de que cuando me invitó Bravo Ahuja para encargarme de los libros de Ciencias Sociales de la Conaliteg, se me ocurrió preguntarle



De izquierda a derecha, Eduardo Blanquel, Josefina Vázquez, Luis González, Berta Ulloa, Luis Muro y Moisés González Navarro en El Colegio de México, 1961.

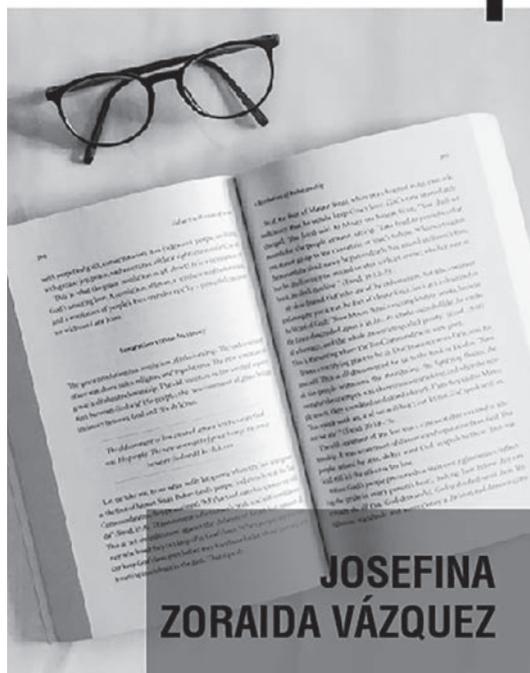
a don Daniel qué pensaba. Y, típico de él (nunca podía decir: usted puede), me dijo: mire, Josefina, ¿qué le diré a usted? Hágalos porque si no los hace usted los hace alguien peor.

A mí desde la primaria me quedó el interés de hacer libros diferentes; por ejemplo, darle importancia a la ilustración como parte de la explicación, poner lecturas medio literarias o cartas o correspondencias para explicar algunos puntos; y, además, me gustó dar clase, me gustaba desde chica contar cuentos; no siempre mis hermanos querían oírme, pero a ratos se los recetaba un poco a fuerzas; me gustaba enseñar, pero creo que ésa es una parte muy importante porque el hecho de que hallamos entrado los historiadores a hacer estos textos, realmente rompió con los textos aquéllos de historia oficial; empezamos a reformar las cosas; creo que eso ha sido una labor muy importante y creo que debíamos de hacerlos.

Entre sus temas de investigación se cuenta la visión de los indios americanos por los europeos, los Archivos de Indias, la historia de Norteamérica, la historia de la educación y la historia política y diplomática de México en el siglo XIX; sobre todo, la consolidación de la República federal, donde destaca el papel del nacido el 21 de marzo de 1806, el Benemérito de las Américas.

Juárez es de esos milagros mexicanos nacido en un pueblo de 20 familias monolingües, que llega a la presidencia de la República a base de esfuerzo,

MAESTROS DETRÁS DE LAS IDEAS



de tezón y de poder y querer; a mí me fascina; además, la trayectoria va aunada a los principios de México desde un poco antes de la Independencia, porque realmente nace bastante tardío en el país, ya casi para independizarse y termina con la República restaurada; así que es una parte, la parte tal vez más difícil y más dramática de México. La hallé en muchos sentidos: ese joven que llega en 1819 a Oaxaca desconociendo el español, entra al Colegio de Oaxaca y aprende lo que puede porque es la sección para niños pobres, y después de allí pasa al seminario a aprender latín y se muere leyendo un libro de Derecho constitucional francés; en-

tonces, es la transformación por la educación y por la vocación y la voluntad; para mí, realmente es una figura que me conmueve, además, por ese deseo de imponer un estado de derecho en México y hacer que funcione la Constitución, que posiblemente había que reformarla, pero lo importante es que se ponga al ejercicio en vigencia.

Por su destacada trayectoria, ha sido objeto de innumerables distinciones en México y el extranjero; es miembro de número de la Academia Mexicana de la Historia desde 1978 y de la Real Academia de la Historia desde 1979; es investigadora emérita del Sistema Nacional de Investigadores desde 1993, Premio Nacional de Ciencias y Artes 1999 y profesora emérita por El Colegio de México desde el año 2002.

Yo creo que la universidad pública es fundamental; mi papá pensaba que la desigualdad podía moderarse con la escuela pública; todos convergemos en la universidad, los que venían de escuelas sobre todo del CUM y de los jesuitas, pero ahí coincidían y como que se conjugaban las voluntades y todos trabajábamos juntos y todos nos enriquecíamos. Eso se ha perdido, ahora unos van al ITAM, otros van al Tecnológico de Monterrey y a la Anáhuac. A mí eso me parece terrible porque está polarizando más esta sociedad, la está haciendo mucho más inequitativa; eso me preocupa, me enferma. Cuando veo que, ¡ay, no!, que los graduados de la UNAM no alcanzan tales puestos. Lo que pasa es que, obviamente, a ver si el ITAM, el Tec, la Anáhuac dan químicos y físicos atómicos. Yo creo que ése es el peligro más grande que veo y creo que todo el que no va a la Universidad Nacional se pierde de la experiencia de conocer México: es ahí donde uno siente palpar el país.

Mis esfuerzos por ampliar las bases de la enseñanza de la historia*

I

Inicié mi educación primaria en 1939 y la cursé en dos escuelas públicas: la Belisario Domínguez y la Ignacio M. Altamirano. La secundaria la empecé en 1945, en la Secundaria número 11, y la preparatoria en 1948, en la Escuela Nacional Preparatoria número 1. En mis dos primeros años de primaria todavía estaba vigente la educación socialista, de manera que estuve expuesta a algún libro de la Serie SEP, neutralizado por maestras formadas en la vieja Escuela Normal de Lauro Aguirre. Los textos de historia que recuerdo fueron los de Gregorio Torres Quintero, Carlos Rodríguez, Chávez Orozco y Longinos Cadena. En la Biblioteca Cervantes consulté enciclopedias y el *Tesoro de la juventud*.

En la secundaria y en la preparatoria tuvimos como texto la *Historia de México* de Alfonso Toro, el *Atlas de historia de México* de Diego López Rosado, y usábamos como acordeón la *Historia* de Adán Santana. Para la historia general, en los dos niveles utilizábamos la serie de Malet; con don César Sepúlveda utilizamos también la *Historia* de Seignobos. Tanto los libros de Toro como los de Malet los encontré de gran interés y casi recuerdo las páginas y sus ilustraciones de mis temas favoritos.

* Publicado en Enrique Florescano y Ricardo Pérez Montfort (comps.), *Historiadores de México en el siglo xx*, México, Fondo de Cultura Económica, 1995.

Josefina Zoraida Vázquez

EL COLEGIO DE MÉXICO

Años de expansión e institucionalización
1961-1990



jornadas
118

EL COLEGIO DE MÉXICO

Hasta la etapa de bachillerato los únicos historiadores que reconocía eran mis maestros: Ida Appendini, Diego López Rosado, Juan Valenzuela, Susana Uribe, Arturo Arnáiz y Freg y César Sepúlveda, pero con el escándalo del encuentro de los supuestos huesos de Cuauhtémoc, nuestro in-



Josefina Zoraida con Luis González y Roque González Salazar, durante los trabajos de la V Reunión de Historiadores Mexicano-Norteamericanos. Pátzcuaro, Michoacán, octubre de 1977.

terés se centró en doña Eulalia Guzmán, a quien oímos a menudo en nuestras visitas a la biblioteca del Instituto Nacional de Antropología e Historia que consultábamos asiduamente. Como El Colegio Nacional nos quedaba a un paso, asistimos a muchas conferencias. Recuerdo bien las de Diego Rivera, porque eran divertidas. De los historiadores sólo escuchamos a don Justino Fernández y a Silvio Zavala, pero, acostumbrados al estilo entretenido de Arnáiz y a la pasión de don Juan Valenzuela, los encontramos tediosos.

En la educación media se me planteó un gran cuestionamiento de identidad por la forma absurda en la que se enseñaba la historia. Por entonces, en la escuela de educación media convergían, en las secundarias oficiales, alumnos de las primarias confesionales y de las públicas, que habían aprendido versiones distintas de la historia, y las clases de Conquista, Independencias y Reforma —nunca llegamos a la Revolución— se convertían en batallas campales. El hecho de que mi padre fuera un gran lector de historia permitió que completara mis lecturas con libros interesantes, desde las *Cartas* de Cortés a las *Vidas mexicanas* publicadas en Editorial Xóchitl y las biografías de grandes hombres de Julio César a Napoleón; los *Episodios nacionales* de Galdós y *Mi herencia oriental*, *La vida de Grecia* y *César y Cristo* de Will Durant, mis favoritos, y tal vez los que me inclinaron a estudiar

historia, a pesar de mi decidida preferencia por las matemáticas y la biología.

No fue sino hasta mi incorporación a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), entonces en la vieja casona de Mascarones, en 1950-1953, cuando se me planteó el cuestionamiento sobre la verdad histórica. La carrera de historia estaba dividida entre la rama de historia universal y la de historia de México; yo me decidí por la primera, harta de los excesos de las confrontaciones indigenistas-hispanistas.

La Facultad contaba entonces con un gran grupo de intelectuales distinguidos y un alumnado inquieto, con su tinte de esnobismo. En su ambiente vibraban por aquellos tiempos las inquietudes alrededor de “México y lo mexicano”, y en los pasillos y en el café se discutían los ensayos que se iban publicando. Se discutía también el libro de Samuel Ramos, *El perfil del hombre y la cultura en México*; el de Octavio Paz, *El laberinto de la soledad*; *Los fundamentos de la historia de América*, de O’Gorman, y creo que *América en la historia*, de Leopoldo Zea.

La vida de la Facultad se extendía hacia el Instituto Francés de América Latina, con sus conferencias y cine club, el Instituto Anglo-Mexicano de Cultura y, en menor medida, el Instituto Mexicano-Norteamericano. Una buena parte de los alumnos estaba afiliada a la Sociedad Daniel y asistía religiosamente a conciertos, conferencias y exposiciones artísticas. Entre las célebres conferencias recuerdo las de Toynbee y las de Bataillon. Y entre las cátedras que me despertaron verdadero interés estaban las de don Pablo Martínez del Río, don Wenceslao Roces, Justino Fernández, José Gaos, Eduardo Nicol, Francisco de la Maza, Alberto Escalona Ramos y Luis Weckmann.

Don Alberto Escalona Ramos, un loco genial, diseccionaba la culta mexicana y la cultura occidental, y, a la manera de Berdieff, creía en la salvación de la humanidad en una nueva Edad Media. Bajo su influjo leímos a Spengler, a Maritain, a Toynbee y a Unamuno. Pero, para muchos, nada era comparable a las presentaciones magistrales de don Edmundo O’Gorman. Su embrujo era apabullante. Odiado o adorado, “el Monstruo”, como le apo-



Josefina Vázquez, en su cubículo de El Colegio de México.

daban, era el maestro, el inconforme, el polemista cuestionador, el destructor de mitos, el terror de todos sus oponentes. Por algún tiempo, su concurrida clase era también un acontecimiento social al que asistían personalidades como Cuca la Telefonista y Pita Amor. Los estudiantes temíamos su severidad, pero era irresistible el estímulo intelectual que significaba. Su clase de Historiografía General nos abrió el amplio horizonte de la historia, el problema de la verdad histórica y el de la verdadera tarea del historiador. Esto hacía que los pobres maestros que enseñaban Historia de México aparecieran como pobres buscadores de documentos “inéditos”. Al primer seminario que ofreció en 1952, dedicado al análisis de la *Historia de las Indias* de De las Casas, acudimos sólo tres estudiantes de mi generación, dos de generaciones

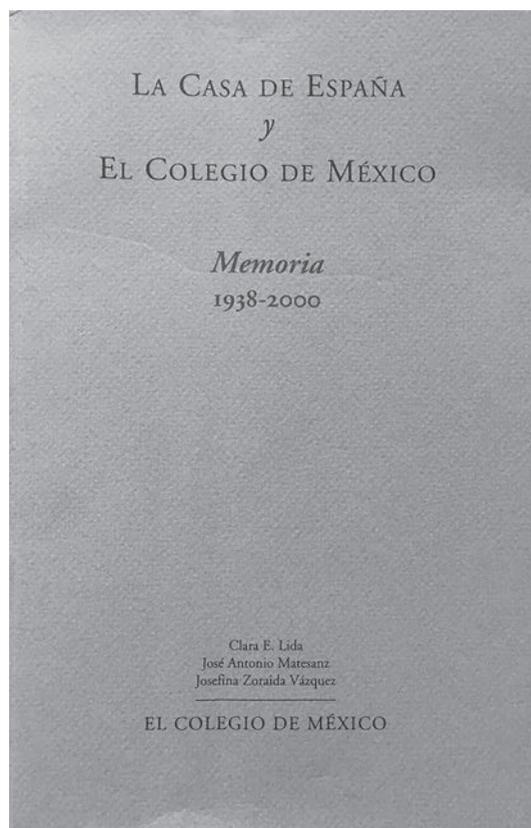
anteriores y una serie de profesores jóvenes que más tarde ganarían notoriedad: Arturo Arnáiz y Freg, Juan Ortega y Medina, Sergio Fernández, Clementina Díaz y de Ovando, Elisa Vargaslugo y otros. Algunos continuamos en su seminario durante varios años. Ortega elaboraba entonces su tesis doctoral y yo empezaba la de Maestría. De esa manera, en un mismo seminario tuve contacto con dos de los más importantes formadores de historiadores en la (UNAM).

Como fui la única en aquella década en atreverme a hacer la tesis de Maestría bajo la dirección de don Edmundo, tuve la distinción de disfrutar invitaciones a tomar el té en su casa de la calle Reforma, en San Ángel, a la que acudía el grupo del Instituto de Investigaciones Estéticas y Sergio Fernández.

Mis inquietudes me empujaron a saltar el charco en 1956, aventura muy difícil por entonces para los que no teníamos la fortuna de pertenecer a la burguesía próspera. Con una mínima beca española, un pequeño apoyo de mi padre y un préstamo de mi maestro Escalona, me fui a España. Mi paso por la universidad española amplió mi formación, de alguna manera, sobre todo por la oportunidad de vivir en una sociedad tan diferente y por la enriquecedora experiencia de la consulta de grandes archivos que me hicieron algo “positivista”.

En la Ciudad Universitaria tuve la oportunidad de conocer a muchos hispanoamericanos, lo cual me dejó honda huella. Pero tuve la suerte de tener otras experiencias académicas. Una se llevó a cabo en 1960, cuando pude asistir durante algún tiempo al Seminario de Historia Social de don José Luis Romero en la Universidad de Buenos Aires.

A mi regreso, me incorporé a El Colegio de México —en noviembre de 1960—, donde tuve la suerte de aprender de don Daniel Cosío Villegas, quien me daría la oportunidad de partir a hacer estudios de especialización en historia de Estados Unidos en la Universidad de Harvard. Entre el grupo de distinguidos historiadores que tuve la suerte de tratar, Bernard Ailyn fue el más importante para mi formación, con su aproximación a una historia de las ideas encuadrada en el estudio de la vida social. Curiosamente, al estudiar la historia norteamericana se me despertó el interés por la mexicana,



en especial por el momento dramático del choque de las dos, la guerra de 1847. Harvard me puso en contacto con otras corrientes históricas y con el estudio del pasado de culturas no occidentales, lo cual enriqueció y amplió mi formación.

II

Nunca he encontrado que las ideas históricas tengan verdadera relación con los grupos sociales que las apoyan. Los marxistas que he conocido a menudo pertenecen a clases privilegiadas de México, y unos cuantos conservadores, a las populares. En todo caso, no percibí esa relación. Muchas ideas marxistas contaron con amplia aceptación, pero sólo me sonaron convincentes en boca de don Wenceslao Roces y, en la medida en que lo fuera, en la de don Luis Chávez Orozco.

Por otra parte, no es fácil encontrar la causalidad de las visiones encontradas de la historia na-

cional, derivadas del esencialismo histórico que ha considerado a México como un ente existente desde siempre, en lugar de verlo como resultado de su historia. En ese sentido, los historiadores conservadores, como Lucas Alamán, daban una explicación más coherente de la historia mexicana.

Después de la Revolución, la cuestión ideológica determinó algunas tendencias históricas; pienso en José Fuentes Mares, en Alfonso Teja Zabre y en Chávez Orozco. Los hispanismos e indigenismos que dominaban no eran sino explicaciones simplistas que todavía regañaban al pasado, en lugar de explicarlo.

Cuando inicié mi carrera, empezaban a dar frutos las tres vías de formación histórica que iban a profesionalizar la historia en México: la establecida en El Colegio de México bajo la influencia de don Silvio Zavala y nutrida por los distinguidos transterrados José Miranda y Ramón Iglesia; la que inició José Gaos, tanto en El Colegio como en la UNAM, de análisis de textos, que en la carrera de Historia cobró una vida independiente en el seminario de O'Gorman, y la tercera, que empezaba a despegar en el taller de don Daniel Cosío Villegas, con su eclecticismo e interdisciplinariedad.

III

Las bibliotecas que utilicé en mi formación fueron las del Instituto Nacional de Antropología e Historia —entonces en la calle de Moneda—, la Nacional y la de la propia Facultad. Alguna vez me acerqué a la de El Colegio de México y a la Biblioteca México, y más tarde utilicé mucho la de la Secretaría de Hacienda. No existían entonces apoyos económicos, y todos sobrevivimos dando hasta 40 horas semanales de clase, o como tuvo que hacer Juan Ortega, como agente de compañías médicas. A principios de los años cincuenta no era fácil publicar, aunque algunos publicamos notas en la *Revista de América* y en *Filosofía y Letras*. Hacia fines de esa década, se había abierto la posibilidad de la Universidad Veracruzana. Los alumnos de la Facultad de Filosofía y Letras no estábamos cerca de los editores de *Historia Mexi-*

cana, aunque yo tuve la suerte de que don Juan Ortega llevara un artículo mío en 1960. Mi primer artículo se publicó en la *Revista de Indias* en 1957.

Yo estudié en un ambiente polarizado, tanto entre personalidades como en corrientes históricas. Alumna de don Edmundo O’Gorman, quedé en uno de los bandos y fui víctima de los resentimientos contra mi maestro, de suerte que, al igual que Ortega, opté por tanta independencia como fuera posible, lo cual me ha dejado sin la protección de grupo, que siempre es conveniente. Por otra parte, tuve la increíble oportunidad de formarme en tres lugares distintos —México, España y Estados Unidos—, lo que sin duda influyó para abrirme a todas las corrientes que explicaran el pasado. De ahí mis preocupaciones por modificar la enseñanza de la historia en todos los niveles.

La publicación de *Nacionalismo y educación* me dio la oportunidad de participar en la elaboración de los libros de texto gratuitos en la década de 1970, oportunidad inapreciable para poner en práctica algunas de mis ideas sobre la enseñanza de la historia: situar a México dentro del acontecer universal, utilizar la historia para explicar el presente y estudiar las culturas en su propia dimensión

y no medidas contra la cultura occidental. Dedicué a esa tarea cinco años de mi vida, con todo el entusiasmo y sin ningún límite.

En esa tarea conté con el apoyo de mi institución y su presidente, Víctor Urquidí, con la de don Daniel Cosío Villegas y con la de las autoridades de la Secretaría de Educación Pública. He participado en la elaboración de textos de otros niveles también, con la misma inquietud.

En el campo de la investigación y de la enseñanza universitaria, mis esfuerzos se han dirigido a ampliar las bases de la enseñanza de la historia, dándole importancia a la búsqueda documental y al análisis de las corrientes del pensamiento histórico. Me han obsesionado dos tareas: sacar la historiografía mexicana del provincialismo que la aqueja —sólo conocemos la historia mexicana y a veces la latinoamericana— para formar historiadores que tengan horizontes más amplios, que conozcan un acontecer universal que le dé su verdadero sentido a la historia mexicana. La segunda tarea emprendida fue la de lograr la colaboración entre instituciones, difícil por los residuos de viejas confrontaciones y por la competencia de recursos. Creo que no logré el éxito en ninguna de las dos. 

¿Cómo enseñar historia?*

Me dediqué a la historia como bien pude dedicarme a cualquier otra área del conocimiento, quizá científica. Siempre he sentido una gran curiosidad intelectual por muchas cuestiones, pero a mi carrera le he dedicado un sinnúmero de horas llenas de gozo. El Colegio de México contribuyó a que la historia se convirtiera en una profesión independiente y creativa en el país. Ya no es sólo el pasatiempo o la especialidad de algunos abogados, sino la obra de estudiosos dedicados por entero a la investigación. La teoría es importante, pero también lo es la consulta directa en los archivos, en las fuentes. La historia es apasionante; por eso su enseñanza debe ser más dinámica en las aulas. Me he preocupado por no impartirla de la misma manera como hicieron conmigo, sino motivando, suscitando la idea de que es una materia entretenida y fundamental para entender nuestro contexto actual.

La historia de una historiadora

Nací en la ciudad de México en 1932. Tal vez el primer recuerdo que tengo es el del día en que fui sola a inscribirme a la primaria, con mi acta de nacimiento en la mano y seguramente con mucho miedo. A partir de ese momento, puedo recordar muy bien a las buenas maestras que tuve,

* Publicado en Francisco Blanco Figueroa, *Mujeres mexicanas del siglo xx. La otra revolución*, México, Edicol, 2001.

formadas por los empeños de Lauro Aguirre; ellas me enseñaron a usar correctamente el lenguaje y me transmitieron el interés por muchas cuestiones, en especial por la historia.

De esos años también recuerdo a mi padre marcando en un mapa las batallas que iban ganando los aliados en la Segunda Guerra Mundial, y los retratos de Churchill, Roosevelt y Cárdenas en su oficina; asimismo, recuerdo que escuchábamos las transmisiones radiofónicas de la XELA y que comentaba con él los cuentos o novelas que leía. Siempre fue un buen lector, autodidacta y de amplia cultura; era editor y librero.

Yo fui y sigo siendo una mujer tímida, aunque nadie me lo crea. Podía hacer amigas fácilmente, pero pasaba mucho tiempo aislada. Me gustaba imaginar cosas fantásticas; vivía en un mundo mágico, seguramente porque leía una gran cantidad de cuentos de hadas. Me apasionaban en verdad los cuentos de hadas rusos, que leía y releía. Muchas horas de mi infancia transcurrieron entre la lectura y la radio.

Tuve la suerte de estudiar en la Preparatoria 1 cuando se trataba de una escuela con un alto nivel académico; algunos de nuestros profesores eran los grandes intelectuales de la época, como César Sepúlveda, El Chato Noriega, Erasmo Castellanos Quinto, Vicente Magdaleno, Arturo Arnáiz y Freg.

No tengo muy claras las razones que me llevaron a estudiar historia. Lo que me llamaba la atención eran las matemáticas, la química y la biología; esta-



Josefina Vázquez recibe el Premio Nacional de Ciencias y Artes, 1999.

ba deslumbrada por los experimentos que había realizado madam Curie y me veía haciendo grandes descubrimientos científicos al igual que ella. Ante las asombrosas investigaciones actuales, aún me pregunto por qué no estudié esas disciplinas. Sin embargo, a fin de cuentas, la historia también me atraía porque mi padre me había propiciado el gusto por ella y los libros de historia eran una de mis lecturas preferidas. Estoy contenta con mi profesión, aunque nunca he dejado de leer textos de todo tipo: me gusta la medicina, la literatura, la astronomía, y prácticamente leo todo cuanto cae en mis manos.

Antes de concluir la licenciatura en Historia, comencé a dar clases en la Universidad Femenina y simultáneamente ayudaba a mi padre en la librería. En 1956 decidí que ya era tiempo de buscar nuevas experiencias fuera del país. Había conocido diversas ciudades de Estados Unidos, pero esta vez solicité una beca para estudiar his-

toria de América en España y me la concedieron. En aquel país, todavía en la época de Franco, viví un periodo particularmente provechoso. Fue una estancia vital para mi carrera; estuve allí dos años y obtuve el doctorado. Al regresar realicé otros estudios en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), donde había empezado mi verdadero desarrollo como historiadora, con queridos maestros como Edmundo O’Gorman, Juan Ortega y Medina, Alberto Escalona Ramos, Wenceslao Roces y otros más. Con O’Gorman había iniciado el estudio de la obra de algunos cronistas, como Fernández de Oviedo y Bartolomé de las Casas. Durante aquellos años, y bajo la tutela de Edmundo O’Gorman, empecé mi entrenamiento historiográfico. Indudablemente, este maestro tuvo una gran influencia en mi formación como historiadora.

Poco después conseguí otra beca para continuar con mis investigaciones, esta vez en Argentina. Allí

estudié técnicas de didáctica en historia, pues me parecía que algunas de las clases que se impartían en la Facultad de Filosofía y Letras eran muy aburridas. Realmente deseaba no repetir el tedio con el que otros maestros enseñaban historia en México. En Argentina tuve la oportunidad de conocer a excelentes historiadores, entre ellos al prestigiado José Luis Romero. Durante mi estancia en ese país recibí una invitación para colaborar en el Seminario de Historia Moderna de México que dirigía don Daniel Cosío Villegas en El Colegio de México. Yo trabajaba también en la Universidad Iberoamericana, en donde fui la primera directora de la carrera de Historia. La invitación para trabajar con Cosío Villegas me había tomado por sorpresa; sin embargo, era una oportunidad que no podía dejar pasar. Don Daniel era, además de respetado historiador, un gran promotor cultural, fundador del Fondo de Cultura Económica, de El Colegio de México y de varias revistas; era sumamente creativo y poseía un proyecto intelectual muy coherente y de gran altura.

En El Colegio de México trabé una gran amistad con Eduardo Blanquel, que pertenecía a mi propia generación, aunque él provenía de historia de México y yo de historia universal. Finalmente me casé con un historiador que iba hacer su doctorado en Harvard. En ese entonces, Cosío Villegas buscaba candidatos para impartir clases de historia de Estados Unidos. Cuando regresé de mi luna de miel, me ofreció una beca Rockefeller para estudiar la historia de aquel país en la Universidad de Harvard y fue otra maravillosa oportunidad que pude aprovechar. Mi estancia en Harvard resultó una de las experiencias más ricas que he vivido: una universidad modelo, con recursos y posibilidades casi ilimitados. En sus aulas se congregan los mejores estudiantes y la competencia académica es obsesiva. Durante el primer semestre sufrí un poco, sobre todo debido al idioma; después se volvió realmente agradable estar dedicada por completo al estudio. Aquella fue una etapa definitiva en mi formación.

Desafortunadamente, cuando regresé a México me encontré con que Daniel Cosío Villegas ya no era el presidente de El Colegio de México. Su

lugar lo había tomado Silvio Zavala, otro historiador que tenía un proyecto distinto, lo que hizo que se iniciara un periodo difícil en mi carrera. Quizá pude haber evitado muchas contrariedades si hubiera aceptado la invitación que en ese entonces recibí por parte de la UNAM. Sin embargo, preferí quedarme, entre otras razones porque me gustaba el proyecto institucional: alumnos becados de tiempo completo con profesores dedicados por entero a la investigación y a la enseñanza. La situación difícil cambió cuando llegaron a la presidencia de El Colegio de México Víctor L. Urquidí y a la dirección del Centro de Estudios Históricos, Luis González, profesionistas afines con el proyecto de Cosío Villegas. Esto definió mi carrera y creo que valió la pena quedarme en la institución.

Una profesión de origen

Desde mi época de estudiante sentí una gran preocupación por la enseñanza de la historia. Yo no deseaba impartir mis clases como lo habían hecho la mayoría de mis maestros; por eso viajé a Argentina y por eso le dediqué mucho tiempo a la cuestión de cómo enseñar historia. Desde luego esto depende, en principio, del nivel escolar; en la primaria no se puede ir muy lejos, lo más que puede hacerse es esbozar una explicación de los hechos lo menos parcial posible.

¿Cómo hacer entender a los niños que existe más de una versión de la historia? Sólo puede insinuarse. Por ejemplo, la caída de Tenochtitlan resulta una historia distinta desde el punto de vista de Hernán Cortés y desde el de los poetas tlaxtecos. Ese tipo de perspectivas históricas sólo pueden empezar a comprenderse en la secundaria o quizá en la preparatoria. A los niños pequeños no les interesa la historia analítica, pero aprecian un buen relato.

Sólo en niveles posteriores los alumnos tienen la capacidad de comprender el relativismo histórico. Para lograrlo, me parece que hacen falta dos elementos: un maestro investigador y una visita constante a los archivos y a las fuentes históricas. Creo que los maestros no deben limitarse solamen-



Josefina Vázquez en Austin, Texas, 1978.

te a transmitir síntesis y esquemas a sus alumnos, sino que también deben cotejar los documentos y formular interpretaciones diversas. No tengo dudas de que las clases de historia ganan mucho en la discusión, la confrontación de las fuentes y la revisión de las investigaciones recientes. Además de tener un marco teórico, son esenciales las fuentes documentales.

Por otra parte, en México y en otros lugares del mundo ha habido distintas formas de enseñar la materia. Podemos decir, por ejemplo, que la enseñanza de la historia se profesionalizó a partir de la década de los cuarenta. En esos años, se creó en El Colegio de México la carrera de historiador, disciplina que en la UNAM sólo existía como una maestría que formaba a los profesionistas para enseñar historia. Antes de esa época los historia-

dores se instruían de manera autodidacta. Casi todos eran abogados o intelectuales que se habían hecho historiadores, como Lucas Alamán, quien se había educado en la Escuela de Minería, el médico Lorenzo de Zavala o el abogado Carlos María de Bustamante. En realidad, los historiadores profesionales se iniciaron con Edmundo O'Gorman, Daniel Cosío Villegas y Silvio Zavala, formados en la abogacía, pero con un gran amor por la historia. Después llegaron a México algunos historiadores españoles: Ramón Iglesia, José Miranda, Wenceslao Roces, José Gaos. Ellos sentaron bases sólidas para consolidar la profesionalización del historiador.

Afortunadamente, aquellos primeros fundadores dieron origen no sólo a instituciones que se dedican al estudio de la historia, sino también a



Josefina Vázquez con el filósofo e historiador Abelardo Villegas, en un encuentro de universidades para debatir el tema de la difusión de la cultura. Hermosillo, Sonora, 1973.

generaciones de discípulos y continuadores, como Enrique Krauze, Héctor Aguilar Camín, Moisés González Navarro, Andrés Lira, Bernardo García, Miguel León-Portilla o Alfredo López Austin. Algunos iniciaron nuevas formas de acercamiento a la historia, entre ellos Enrique Florescano y Luis González. Luis se adentró brillantemente en la que denominó microhistoria. Lo importante es que buscaron nuevas formas de abordar la materia, nuevas apreciaciones o perspectivas que dieran una mejor óptica de la misma. En mi caso particular me interesó la historia intelectual y la política, pero me adentré en la historia económica, para entenderla.

¿Por qué no este país?

Aunque en algunos momentos veo con cierto optimismo el futuro de México, también tengo mis

dudas al respecto. Sé que nos abrimos paso hacia la democracia y siempre he creído que somos capaces de resolver nuestros propios problemas y no seguir adoptando modelos del exterior, como lo hemos hecho en el pasado: liberalismo, positivismo, socialismo o estatismo, que nos han empujado en diversas direcciones. A veces se piensa que estamos limitados por nuestro pasado. Si España pudo acceder a la democracia, si Pinochet pudo aceptar el triunfo de la oposición en Chile, ¿por qué no puede este país superar el domino de un partido?

Por momentos veo con preocupación la peligrosa discordia que existe entre los partidos políticos. También me conmueve que tengamos la misma pobreza que en 1821. La clase media ha crecido, pero las dimensiones de la pobreza siguen siendo las mismas, con menos protección social incluso que en tiempos de la Corona española, que era, sin duda, mejor árbitro que los gobier-

nos liberales y los gobiernos revolucionarios. Por otra parte, me causa consternación el alcance de la violencia en la actualidad; es muy similar a la que heredó la Independencia de México. Me preocupa que pasemos drásticamente de una política a otra y que los políticos creen que la situación puede cambiarse por medio de programas sexenales. Nada resulta más difícil que revertir una situación social. Aun así, y quizá debido al optimismo que heredé de mi madre, sigo pensando que México podrá salir adelante de esta situación.

Es cierto que actualmente la derecha ha adquirido un peso notable. Me molesta que el clero sea tan declarativo y entrometido. Era necesaria la modernización de las relaciones con la Iglesia, pero parece que se le concedió demasiada libertad. Un asunto era la necesidad de establecer relaciones oficiales con el Vaticano y otro muy distinto es relajar tanto los controles constitucionales a los representantes de la Iglesia. Sin embargo, no lo considero un problema grave, aunque sí molesto. También puede ser positivo que el Partido Acción Nacional gane gubernaturas del país, pues significará un contrapeso. El unipartidismo ha dado origen a una gran cantidad de problemas nacionales. Un congreso sólido, plural e independiente no hubiera permitido, por ejemplo, la nacionalización de la banca que ordenó inconstitucionalmente José López Portillo y que tan mal legado nos dejó.

Todo esto justifica la necesidad de enseñar ciencias sociales desde los primeros niveles de educación. Los niños deben saber por qué existe un presidente, quién lo designa, quién elabora las leyes y qué proceso deben seguir éstas para su creación. Si los niños entienden esto, más adelante podrán comprender los problemas políticos del país. Sin embargo, por encima de la enseñanza de la historia o de cualquier rama de las ciencias sociales, debe promoverse una actitud de tolerancia y de respeto hacia los demás, aunque esos otros difieran de nosotros. Hace algunos días escuché en la radio un programa de entrevista a unas niñas de secundaria sobre sus opiniones sobre las últimas elecciones y sus respuestas me sorprendieron. Me parecieron muy enteradas e inteligentes; ese tipo

de estudiantes (los que poseen principios cívicos) propiciarán cambios a futuro.

Una presidenta, ¿cuándo?

Para juzgar la situación actual de la mujer mexicana tengo la ventaja de haber presenciado una transición muy larga, lo cual me amplía el panorama. No me di cuenta de las desventajas de ser mujer hasta muy tarde; conviví en casa con un hermano que había sido atacado por la poliomielitis y con una madre que resolvía prácticamente todos los asuntos hogareños. Mi padre era un hombre inteligente, pero mi madre era quien solucionaba las cuestiones domésticas. Sin embargo, a medida que iba avanzando en mis estudios me fui dando cuenta de que los maestros menospreciaban a las mujeres, aduciendo una y mil excusas. Le daban preferencia a los hombres para que sobresalieran y nos marginaban porque nosotras “terminaríamos casándonos y atendiendo nuestro hogar”. En la preparatoria y la universidad el grupo de mujeres era muy reducido; era un mundo de y para los hombres.

Aunque había diferencias en El Colegio de México, éstas eran menores. Daniel Cosío Villegas fue un hombre progresista, profeminista; de hecho, su esposa había pertenecido a un grupo feminista y tal vez por eso allí las mujeres tenían mejor lugar que en otras instituciones. Admitía que ellas podían ser inteligentes, lo cual no significa que no se le escaparan de cuando en cuando ciertas conductas tradicionales. Por ejemplo, una vez le pregunté por qué yo ganaba menos que un compañero que tenía menos títulos académicos y su respuesta fue: “Porque él tiene cuatro hijos que mantener”.

La conciencia de los derechos femeninos empezó a aparecer con el contacto de las mujeres sudamericanas, mucho más definidas, y luego con las estadounidenses, que estaban en peores condiciones que las mexicanas. Ellas no tenían, por ejemplo, derechos de gravidez: mis amigas norteamericanas, al quedar embarazadas, tenían que renunciar a su trabajo. Por eso se desarrolló en su país la efervescencia feminista que se propagaría rápidamente en todo el mundo.

El movimiento feminista abrió muchas puertas, aunque sin duda también tuvo muchos excesos y aspectos negativos, como a veces impulsar una especie de animadversión por los hombres. Mas debe reconocerse que incitó a una profunda reflexión y revisión de la vida de las mexicanas, semejante a la que se dio entre las minorías en Estados Unidos.

Es cierto que en la actualidad ya no existen para nosotras muchas de las restricciones imperantes en otras épocas, pero no es menos cierto que casi no hemos tenido rectoras y no digamos una presidenta de la República. Esos cambios son demasiado lentos, aunque hemos obtenido logros considerables. Por otro lado, hay que señalar que también los hombres han evolucionado lentamente. En México el varón todavía resiente que su esposa gane más dinero que él o que tenga más éxito. Pero no debemos olvidar que esos hombres machos fueron educados por madres tradicionales que no se dieron cuenta de que la educación que les daban sólo reproducía el mismo mal que queremos superar.

Es sumamente difícil establecer en la sociedad actual funciones o papeles específicamente masculinos o femeninos. Y esto en la realidad se traduce en grandes dilemas. Muchas mujeres arruinaron sus matrimonios por trasgredir los límites que tradicionalmente les han marcado los hombres. Otras han tenido la suerte de crecer en ambientes privilegiados, pero la mayoría de las mujeres mexicanas tienen que abrirse paso por sí solas. Muchas de nosotras, si no privilegiadas, desarrollamos una carrera en ambientes propicios. Yo tuve la fortu-

na de ingresar en lugares en los que no existía un machismo a ultranza; tuve compañeros de trabajo con ideas abiertas y tolerantes, lo cual facilitó mi desempeño. Ahora, sin lugar a dudas, es más fácil que las mujeres se abran paso en todos los ámbitos; mi generación todavía arrastraba esquemas culturales muy atrasados.

Es evidente que hombres y mujeres tenemos diferencias obvias, incluso en nuestros hábitos lingüísticos, como se ha investigado recientemente. Ése no es el problema, sino reconocer que, pese a estas diferencias, merecemos tener las mismas oportunidades y posibilidades de acceso a cualquier tipo de cargo. Es absolutamente anacrónico sostener aquella rancia idea de que nosotras tenemos un límite por el ciclo menstrual, es decir, justificar con razones biológicas una posición de privilegios. Y en este sentido también es falso que por naturaleza el hombre deba ser más fuerte y no llorar jamás.

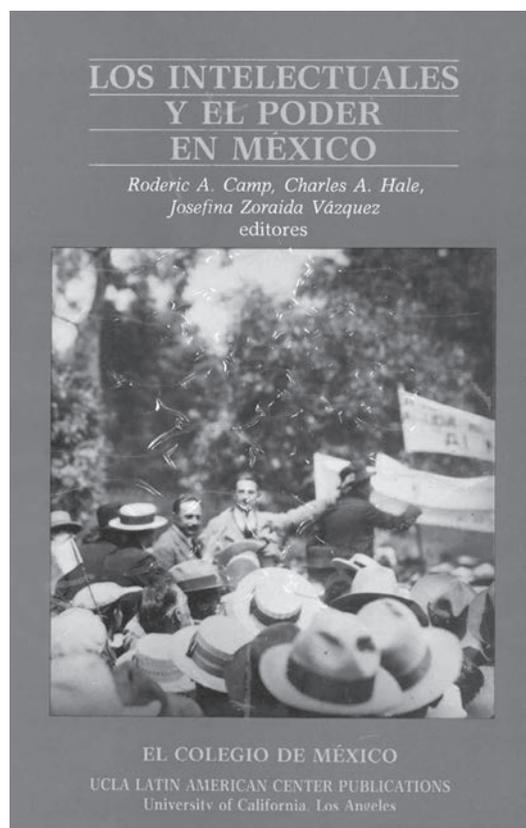
Creo que los avances logrados por las mujeres en este final de siglo son, como otros cambios, irreversibles; no creo que ni el neoliberalismo ni cualquier otra apertura económica puedan revertir estas transformaciones, pero al aprovechar el contacto con ideas de fuera sería conveniente conservar, ante la llegada de un nuevo milenio, los valores que han dado cohesión a la población mexicana, como la familia, que es un lazo que tanto nos unifica. Es digno de admiración cómo todavía, ante la monstruosidad de la Ciudad de México, la familia puede ser una fuerza de unión real. 

*Asimilar nuestra historia, aceptarla y utilizarla para enfrentar el futuro**

Me siento muy conmovida de haber alcanzado el Premio Andrés Bello de Educación y desde luego mi primer reconocimiento es para la Organización de Estados Americanos por haber instituido este estímulo para los educadores americanos. Enseguida quisiera señalar que, como producto de la educación pública de mi país, gran parte del mérito que pueda tener lo comparten las instituciones educativas que me ofrecieron la oportunidad no sólo de aprender, sino que me inspiraron vocación de servicio. En tercer lugar, corresponde agradecer a mi institución, El Colegio de México y a su Centro de Estudios Históricos, por haber presentado mi candidatura y haberme ofrecido la oportunidad de crecer y desarrollarme como intelectual y como educadora, así como a los colegas de diversos países que me apoyaron.

Durante mis años formativos se respiraba en mi hogar y en la escuela la preocupación por la identidad mexicana. Eran años en los que todavía luchaban con ardor hispanistas e indigenistas, lucha que en mi caso particular me conmovía como hija de padre español. Tal vez esa circunstancia decidió

* En 1991 la Organización de Estados Americanos (OEA) decidió conceder el Premio Interamericano de Educación “Andrés Bello” a Josefina Zoraida Vázquez. A continuación presentamos las palabras pronunciadas por la galardonada durante la ceremonia de entrega del premio, que se llevó a cabo el 13 de enero de 1992 en Washington D.C., Estados Unidos, y que contó con la presencia de Joao Baena Soares, entonces secretario general de la OEA.



mi camino hacia la historia, pues mis inclinaciones eran decididamente científicas. Una vez en la universidad, me impregné de las inquietudes que vibraban en la Universidad Nacional de los años cincuenta, la preocupación profunda por lo mexicano y por el significado de América en la historia.



Josefina Vázquez recibe el Premio Interamericano de Educación “Andrés Bello”, otorgado por la Organización de Estados Americanos, 1993.

Siento una enorme deuda con don Edmundo O’Gorman, quien al diseccionar el fenómeno que llamamos “descubrimiento” de América, del que ahora se celebra el quinto centenario, produjo una de las reflexiones más profundas sobre el significado del Nuevo Mundo en la historia. Sin querer ser injusta con otros profesores, mencionaré también a don Juan Ortega y Medina, quien me transmitió su amor por la enseñanza y su preocupación por la importancia de las percepciones en la formación ciudadana.

Mas al reflexionar sobre la propia formación, se da uno cuenta de lo compleja que resulta y la mía fue rica y afortunada. Tuve la oportunidad de estudiar en Madrid y el reencuentro con mis otras raíces sirvió para afirmar mi identidad americana, consolidada gracias a una beca de la OEA en 1960 que me permitió viajar por Sudamérica. Pero también llegué a la Universidad de Harvard a estudiar historia de Estados Unidos, y en su *yard*, me familiaricé con el pasado universal. Empecé a reconocer en el pasado africano y asiático una parte del mío propio, lo que se convirtió en certeza cuando en 1964, gracias a un viaje por Asia, descubrí paralelismo e incluso huellas de la Nueva España. De esa forma, se fue definiendo mi convicción de la necesidad de transformar la enseñanza de la histo-

ria, en todos los países siempre tan excluyente. Me resultaba inaceptable que siguiéramos transmitiendo una historia eurocéntrica que nos marginaba; era indispensable excluir juicios culturales, convencida de que no hay culturas superiores e inferiores, sino sólo diferentes.

Como mexicana, me preocupó también la función del nacionalismo, que tan importante papel ha desempeñado en la educación pública de mi país, y me adentré en su estudio recordando a menudo una frase de don Daniel Cosío Villegas sobre el nacionalismo que se respiraba al fin de la revolución: “era un nacionalismo a favor de México, no en contra de nadie”.

Como latinoamericana, me interesé también en la experiencia común de tres siglos y las discordias vividas después. Me conmovieron las agresiones a Paraguay, a Bolivia, a México. Creo que existe una identidad americana y dentro de ella otra latinoamericana. Mas estoy convencida de que entre más definidas sean, más fácilmente nos comunicaremos. El pasado es pasado y no podemos cambiarlo, pero sí podemos transformar el presente. Por eso necesitamos asimilar nuestra historia, aceptarla y utilizarla para enfrentar un futuro que responda a valores que hoy percibimos como menos egoístas que los del pasado. 

*El dilema de la enseñanza en la historia de México**

Los seres humanos han guardado siempre memoria de su pasado. Al principio, debe haber sido una simple suma de experiencias que más tarde daría lugar a formas de selección y explicación, pero con el carácter decisivo de referencia para el presente. En este sentido, parecería que los grupos humanos hubieran desde siempre comprendido la aguda observación orteguiana de que “el hombre no tiene naturaleza, sino que tiene... historia”.

Este contar con su historia llevó a los hombres a incluir el conocimiento del pasado como parte esencial del bagaje cultural que cada generación transmite a la siguiente. Ahora bien, si recordamos una característica importante del conocimiento histórico, la posibilidad de que los mismos hechos puedan interpretarse de diversas formas de acuerdo con las ideas y creencias que profesan los individuos, los pueblos o las épocas, nos percatamos del problema profundo inherente a su transmisión. La interpretación del pasado acultura o socializa a los jóvenes y, por tanto, influye en su conducta, en sus valores, en la concepción que tendrán de su grupo social, de su presente y de su futuro. Esto hace que en todo grupo y lugar tenga importancia la visión histórica que se entrega a las nuevas generaciones, puesto que es

una de las formas en las que el presente se proyecta hacia el futuro.

En los tiempos modernos, la enseñanza de la historia de una manera u otra, con distintos fines, ha sido utilizada por el Estado y, aunque no siempre ha sido el caso, desde “muy antiguo se le relacionó al ejercicio del poder”. Grandes historiadores como Tucídides, Isócrates, Tito Livio, Maquiavelo y Bossuet recomendaban el conocimiento del pasado para asegurar la adecuada preparación de los gobernantes. Pero los pensadores y dirigentes percibieron también una utilidad más amplia de la historia: su carácter modelador. Así, los hebreos recibieron, gracias a la Biblia, una esmerada visión de su pasado, fenómeno que para muchos es la clave de la larga e increíble supervivencia del pueblo judío.

Otros pueblos parecen haber recibido también ese carácter modelador de la instrucción histórica e, incluso, haber hecho uso deliberado de ella para estrechar la cohesión del grupo, inyectándole un sentido misional que facilitó las tareas comunes para fortalecer el Estado. La audaz hazaña del mexicana Tlacaélel al quemar las viejas crónicas, dar mayor brillo al pasado, posando sobre los hombros de su pueblo la pesada misión de mantener la vida del sol, se interpreta como un elemento que contribuyó a convertir en unos cuantos años al pueblo mexicana en amo de una buena parte de Mesoamérica.

En general, privó la idea de que el conocimiento profundo de la historia le pertenecía a los gober-

*Discurso de ingreso a la Academia Mexicana de la Historia, pronunciado el 31 de julio de 1979. Publicado en *Memorias de la Academia Mexicana de la Historia*, t. XXXI, 1977-1980, pp. 41-55.

MEMORIAS
DE LA
ACADEMIA MEXICANA
DE LA HISTORIA

CORRESPONDIENTE DE LA REAL DE MADRID



SUMARIO

	Pág.
EL MAESTRO JOSÉ CORNEJO FRANCO (1900-1977), por el profesor Israel Cavazos García, 12 de junio de 1979	7
CONTESTACIÓN AL DISCURSO ANTERIOR	29
EL ACADÉMICO CARRERA STAMPA, por la doctora Josefina Zoraida Vázquez Vera, 31 de julio de 1979	39
EL DILEMA DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN MÉXICO, por la doctora Josefina Zoraida Vázquez Vera, 31 de julio de 1979	41
CONTESTACIÓN AL DISCURSO ANTERIOR	57
DE LA NOMENCLATURA EN LA CIUDAD DE MÉXICO, por el doctor Miguel Leño-Portilla ..	71
MONOGRAFÍA SOBRE EL AVIÓN SONORA, por el doctor Alberto F. Pradeau	91

TOMO XXXI

El Dilema de la Enseñanza de la
Historia en México

Por Josefina Zoraida Vázquez Vera

Los seres humanos han guardado siempre memoria de su pasado. Al principio debe haber sido una simple suma de experiencias, que más tarde daría lugar a formas de selección y explicación, pero con el carácter decisivo de referencia para el presente. En este sentido parecería que los grupos humanos hubieran desde siempre comprendido la aguda observación orteguiana de que "el hombre no tiene naturaleza, sino que tiene... historia".

Este contar con su historia llevó a los hombres a incluir el conocimiento del pasado como parte esencial del bagaje cultural que cada generación transmite a la siguiente. Ahora bien, si recordamos una característica importante del conocimiento histórico, la posibilidad de que los mismos hechos puedan interpretarse de diversas formas de acuerdo a las ideas y creencias que profesan los individuos, los pueblos o las épocas, nos percatamos del problema profundo inherente a su transmisión. La interpretación del pasado acultura o socializa a los jóvenes y por tanto influye en su conducta, en sus valores, en la concepción que tendrán de su grupo social, de su presente y de su futuro. Esto hace que en todo grupo y lugar tenga importancia la visión histórica que se entrega a las nuevas generaciones, puesto que es una de las formas en que el presente se proyecta hacia el futuro.

En los tiempos modernos, la enseñanza de la historia de una manera u otra, con distintos fines, ha sido utilizada por el Estado y, aunque no siempre ha sido el caso, desde "muy antiguo se le relacionó al ejercicio

41

cias a las revoluciones políticas del siglo XVIII. Estos acontecimientos abrieron las puertas del poder y de la ciudadanía a grupos hasta entonces marginados e hizo necesaria una preparación especial para el ejercicio de esos nuevos privilegios. Además, el establecimiento de gobiernos legitimados por la voluntad popular obligaba también a buscar la manera de transferir la vieja lealtad al rey hacia las nuevas instituciones. Tanto norteamericanos como franceses discurrieron que una instrucción histórica que justificara el nuevo orden era el medio adecuado para fortalecer la cohesión nacional, asegurar la lealtad a los nuevos gobiernos, animar los sentimientos libertarios y formar ciudadanos. La educación se impuso así como función pública y la enseñanza de la historia, como instrumento de unificación.

A lo largo de los siglos XIX y XX estas tendencias se extenderían a todos los países del mundo. El objetivo original de preparar a la ciudadanía para el ejercicio de sus derechos a menudo ha quedado olvidado en el camino, pero, en cambio, la utilización de la historia para fomentar el espíritu nacional se generalizó en todas partes. Y fueron los historiadores románticos y liberales los que inauguraron el patriotismo histórico al crear los héroes y las interpretaciones históricas que más tarde utilizarían políticos y maestros.

No podía quedar la Nueva España ajena a las ideas que conmovieron al XVIII y con la Ilustración se despertó el afán educativo. A principios del XIX, la Constitución de Cádiz también introdujo la preocupación por la educación ciudadana y el fomento del patriotismo, que quedarían como legado al nuevo país al hacerse independiente en 1821. Es por ello que, aunque se multiplicaron las opiniones políticas, todos estuvieron de acuerdo en que la educación era el camino único hacia el progreso y en que era conveniente educar a los nuevos ciudadanos para ejercer sus derechos y fomentar en ellos una conciencia nacional. Pero ni la hacienda ni los cambios políticos permitieron una acción sistemática del gobierno. Aparecieron una *Cartilla Social* y otra *Civil* que se usaron como textos en las escuelas existentes y el historiador Bustamante

nantes; al resto de la población se le transmitía una visión del pasado orientada y apoyada en la religión, que servía de punto de referencia para entender o percibir el presente. Esta situación cambiaría al romperse el viejo contrato social gra-

inició una historiografía patriótica que en términos generales delineaba lo que sería la visión oficial, acuñando mitos y héroes que utilizaría más tarde la escuela mexicana. Se trataba de una visión esencialista de nuestra historia. Se concebía a México como una nación que existió desde tiempos prehispánicos y a la cual le habían ocurrido la Conquista y después la Independencia. Esta idea, en apariencia inocua, tendría enormes consecuencias al impedir la comprensión de México como algo vivo, como algo en proceso constante de ser.

La profunda herida del 47 impulsaría nuevamente el interés por utilizar la historia para extraer la conciencia nacional, como ya desde 1823 lo predicaran Barquera y Mora. La división de la República sin duda había paralizado la acción ante el enemigo y todos sintieron que era tiempo de organizar y unificar el país. De nuevo, la educación parecía la clave y, en septiembre de 1848, el Congreso tomó una primera medida para entrar en acción; averiguar el estado de la educación pública en el país. Y no fue casualidad tampoco que en 1852 apareciera el primer texto de historia de México y que en 1853 se cantara por primera vez el “Himno Nacional”.

El dolor de la guerra marcó en forma indeleble a la generación que había nacido en vísperas de la Independencia y determinó su voluntad de enmendar errores, sin los titubeos y sin las dudas de los fundadores de la República. El enfrentamiento era inevitable y llevaría a los partidos a los extremos, incluso al de involucrar a un país extranjero para imponer su idea de México sobre la de sus adversarios.

Cuando al fin triunfaron los republicanos en 1867, Juárez había cobrado popularidad como defensor de la soberanía, pero la experiencia había cambiado la actitud de los partidos. En política, los liberales se mostraron conciliadores, pero en la ideología se volvieron intolerantes. Si en 1856 se mostraron reacios a que el Estado limitara la libertad de educación, ahora no tenían duda: estaban seguros de que, a largo plazo, sólo la formación de mexicanos liberales y con mentes ordenadas solucionarían los problemas del país. Ya en 1859, Juárez instaba a que se publicaran textos con “nociones



útiles” para formar las ideas de los niños “en el sentido que es conveniente a la sociedad”. Barreda expresaría más tarde con claridad la posición oficial: “no basta una base profesional homogénea [...] para que la conducta práctica sea [...] suficientemente armónica con las necesidades reales de la sociedad; es preciso que haya un fondo común de *verdades* de que todos partamos”. Aunque la posición estaba en total contradicción con el defendido liberalismo, la entonces reciente traición monarquista parecía justificarla.

Y de inmediato el Estado se lanzó a educar: se fundaron escuelas elementales, normales y profesionales; se aprobaron programas y textos y, a partir del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública (1889-91), se emprendió la tarea de “uniformar la enseñanza en toda la República”. Aparecieron muchos textos de historia de México, entre ellos los liberales de Prieto, Pérez Verdía, Sierra y Torres Quintero, y los tradicionalistas de Roa, Payno, Reyes y Pereyra. También se concluyó



Edmundo O'Gorman da la bienvenida a Josefina Vázquez a la Academia Mexicana de la Historia. Julio de 1979.

en el decenio de los ochenta la versión liberal del pasado mexicano al publicarse el *México a través de los siglos*.

En todas las obras de historia de esa época campea el problema de los orígenes. Los textos oficiales siguieron la línea esencialista de Bustamante y una concepción geográfica de la patria; por tanto, se hacía un relato de los sucesos ocurridos en el actual territorio de la República desde los tiempos más remotos. Los tradicionalistas veían la Conquista como principio de historia del país, de manera que como mera referencia citaban hechos anteriores. Para ellos, la patria era una noción cultural que, al decir de José Ascensión Reyes, comprendía, además del territorio, la religión y el lenguaje aprendidos de nuestra madre, una definición problemática que excluía a un buen porcentaje de los habitantes.

Sierra fue el único que en gran medida evitó la visión esencialista: concibió a México como pro-

ducto de una larga evolución. Su noción de patria era geográfico-histórica y comprendía “el suelo donde nacimos” y “todos los hijos del pueblo que viven ahora y todos los que han muerto”; es decir, aducía una definición amplia que abarcaba a todos los habitantes.

Las polémicas sobre los orígenes y los personajes que debían considerarse héroes llenaron cientos de páginas en periódicos, folletos y libros. Antes de la aparición del *México a través de los siglos* (1884-1889), el tema favorito fue el carácter de la Conquista y de la Colonia, apareciendo dos versiones de la historia mexicana, hecho que preocupaba hondamente a José María Vigil en sus artículos de *El Correo Postal* en 1878. El *México a través de los siglos* significó una tregua en la polémica al encontrar una fórmula para salvar la herencia española a través de las figuras de Isabel la Católica, Cristóbal Colón y los frailes evangelizadores. Sin embargo, las discusiones sobre la heroicidad de Cortés, Cuauhtémoc, Hidalgo e Iturbide a menudo penetraron el plano más profundo del dilema de la verdad histórica. En 1891, al aparecer la obra del suizo Rébsamen, *Guía metodológica para la enseñanza de la historia*, Guillermo Prieto lanzó un ataque al autor, Rébsamen, porque insistía en que al estudio del pasado había que inyectarle “el convencimiento de que todos los mexicanos forman una gran familia”, única vía para alcanzar la unidad nacional. Y el maestro, confiado en que se hallaba del lado de la razón, predicaba simplemente que había que enseñar sólo la verdad, pues ni siquiera por patriotismo debía admitirse la falsificación. Prieto, en cambio, expresó que no podía quedarse en sólo un relato, sino que era necesario hacer una verdadera propaganda de los principios liberales para consolidar el programa político y social que conduciría el país al progreso.

En 1906 se suscitó una polémica más violenta, esta vez entre los historiadores Pérez Verdía, Carlos Pereyra y Francisco Bulnes. El primero creía que la función principal de la historia era fungir como escuela de patriotismo; Pereyra y Bulnes, en cambio, la concebían como fuente del desarrollo de virtudes ciudadanas. Para Pérez Verdía, lo más importante era despertar los sentimientos de

lealtad y amor a la patria; para sus colegas, lo fundamental era transmitir una versión verdadera, pues, por dolorosa que ésta fuera, serviría de lección. Y Bulnes afirmaba abiertamente que no había que enseñar a los niños “a tener patriotismo con la historia, sino lo que es más noble moral y conveniente: se les debe enseñar a hacer historia con el patriotismo”. Y preocupado por las grandes mentiras de nuestra historia, afirmaba en 1904 que podía juzgarse “el adelanto moral e intelectual” del país por el tipo de historia con el que se instruía a la niñez. “¿Se enseñan leyendas, fábulas y apologías de sectas? Me desalienta y preocupa [...] ¿Se comienza a enseñar la verdad? Convengo entonces en que cierta y afortunadamente vamos entrando en digno y sereno periodo de civilización”.

A pesar de estas naturales disidencias, hasta cierto punto se llegó a imponer la visión conciliadora de Sierra y en los textos que se usaron durante el primer decenio del siglo xx privó una actitud de aceptación de todo el pasado mexicano. Pero vino el nuevo enfrentamiento social y político iniciado en 1910 y el tema de la injusticia removió el de los orígenes. Al tiempo que se discutió la Constitución, los alegatos se multiplicaron. Todos trataban de hacer oír su voz ahora que había ocasión para hacer reformas. Entre los temas planteados estaba el de la “inferioridad” del indio, su hispanización o su desarrollo autónomo, trasfondo ideológico de dos de las políticas que han predominado hasta nuestros días.

La década de los veinte encontró a todo mundo ocupado en la reconstrucción. La recién creada Secretaría de Educación, por entonces llena de fe en la cultura y en la utilización de la alfabetización para devolverle al pueblo su autorrespeto, imprimió una edición masiva de la historia de Sierra. Y la polémica de los orígenes parecía acallada, pero la calma anunciaba nuevas tempestades. En efecto, el problema religioso iniciado en 1926 avivaría nuevamente hispanofobias a hispanismos, mezclados con la adopción de la llamada educación socialista. De manera que durante los años veinte y treinta, junto a los textos de Toro, Teja Zabre y Ramos Pedrueza, aparecieron los de Agustín Anfossi y Márquez Montiel y, por si fuera poco, las famosas

síntesis históricas de Vasconcelos y del Padre Cuevas. Por fortuna, la expropiación del petróleo y el inicio de la Segunda Guerra Mundial convencerían al gobierno de la necesidad de conciliar los ánimos y suspender las discordias y, poco a poco, la escuela socialista se diluiría en un nuevo nacionalismo.

Con todo, resulta difícil cambiar los estereotipos históricos creados y los que nos educamos en los años cuarenta tuvimos la vivencia de la disputa entre partidarios de Cuauhtémoc o Cortés, de Hidalgo o Iturbide, de Miramón o Juárez. El aprendizaje de la historia no pretendía comprender, era una especie de toma de partido por las luchas del pasado; por tanto, se complicaba en las aulas de educación media donde, por entonces, convergían estudiantes de escuelas primarias oficiales y privadas, expuestos a versiones opuestas sobre la misma historia.

Para 1943, las opiniones estaban tan polarizadas que el VI Congreso de Historia recomendó una reunión especial para discutir problemas de enseñanza de la historia. Durante la inauguración, el secretario de Educación advirtió que, si bien aplaudía la cancelación de odios, debía evitarse colocar “a los héroes de México en la equívoca posición de protagonista sin contenido y de seres que pelearon contra fantasmas”. La reunión concluyó que “la verdad en materia histórica y la creación de un sentimiento de solidaridad nacional, como factor fundamental para la integración de la política, no eran incompatibles”. La formación de un espíritu cívico debía fundamentarse en la explicación del progreso de las diversas estructuras económicas, jurídicas, políticas y culturales dentro de un contexto universal, para que estimulara sentimientos de solidaridad humana. Se resolvió que era conveniente conservar “el culto a los héroes [...] y el respeto a las instituciones democráticas”, pero se hicieron consideraciones pertinentes para cada nivel de enseñanza. Durante 1945, dos reuniones de historiadores se preocuparon por los mismos temas y a su sugerencia, la Secretaría de Educación organizó un concurso de textos de historia de México.

En la práctica, poco se logró. En las clases de historia continuaron las batallas en torno al pasado y, en los periódicos, la publicación de artículos

furibundos a favor o en contra de la hispanidad. Y el casual encuentro de los restos del conquistador atizaría los ánimos; insultos y loas se multiplicaron, mientras los partidarios de Cuauhtémoc buscaban afanosamente hasta encontrar unos huesos que se atribuyeron al último tlatoani mexica. El ridículo llegó a tales excesos que sirvió de verdadera catarsis nacional.

Los que vivimos en medio de aquella curiosa polémica inconscientemente sentimos necesidad de dilucidar aquel galimatías que “explicaba” nuestra existencia y, sin duda, ello constituyó uno de los factores que determinó nuestra vocación de historiadores. Nos perseguían las dudas sobre la Conquista, la Independencia, la Reforma, y llevábamos a costas el peso de las culpas del 47. Por ello, los estudios históricos tenían que conducirnos al interés por problemas básicos eludidos hasta entonces por los historiadores y que sólo se atrevían a plantear los filósofos de la historia.

En efecto, por aquella época, la polémica empezó a dirimirse en los planteles de educación superior. No se discutían los hechos mismos, sino, más bien, los espinosos temas sobre la naturaleza de la historia y de la verdad. De acuerdo con formación y temperamento, se concebía la historia como una simple relación de datos “verídicos” obtenidos en archivos, como una explicación derivada de la aplicación de un marco teórico para ordenar el conocimiento histórico o como el intento de una asunción del pasado desde la perspectiva del presente. Mientras un historiador nos instaba a comprender el pasado en lugar de regañarlo, la mayoría aconsejaba eludir simplemente juicios enojosos. También aquí se llegó a la exageración, pero poco a poco se aceptaron las limitaciones de la verdad y de la tarea del historiador. Lo importante es que, gracias al planteamiento del verdadero fondo de la cuestión, el de la verdad histórica, los que por entonces nos formamos como historiadores tuvimos una base más sólida para ejercer nuestra tarea personal.

En el campo de la enseñanza era natural que el proceso fuera más lento, así que los años cincuenta apenas vieron diluirse los juicios abiertos sobre los personajes clave; los textos empezaron a ser

menos simplistas y se entibaron el indigenismo, la leyenda negra, el hispanismo y el conservadurismo; algún autor se atrevió a plantear que era difícil enjuiciar ciertos aspectos de nuestra historia... Nada más.

La coexistencia de dos versiones del mismo pasado era y es un problema importante para un Estado como el mexicano, heterogéneo en tantos sentidos: social-económico, cultural, racial. El grado de unidad nacional alcanzado es producto del esfuerzo deliberado del gobierno desde la fundación de la nación, pero las resistencias han sido muchas. Los que creemos que una unidad consiente puede proporcionar beneficios para el conjunto comprendemos la medida tomada por el Estado mexicano en 1959 al crear la Comisión de Libros de Texto Gratuitos. La Comisión se encargaría de la edición de libros que “tiendan a desarrollar [...] las facultades de los educandos, a prepararlos para la vida práctica, a fomentar en ellos la conciencia de la solidaridad humana, a orientarlos hacia las virtudes cívicas y, *muy principalmente, a inculcarles el amor a la patria* alimentado con *el conocimiento* cabal de los grandes hechos históricos que han dado fundamento a la evolución democrática de nuestro país”. Y en 1960 aparecieron los primeros libros y una circular oficial anunció que serían textos obligatorios. De esa manera, se pasó de un deseo por extender el número de educandos formados en la interpretación oficial a la idea de uniformar la enseñanza básica del país, que hacía realidad el viejo sueño de los fundadores de la República.

En la práctica, el resultado fue descorazonador. En historia, a excepción del libro de sexto año que era una síntesis bien realizada, aunque con defectos tradicionales, los otros se parecían a los libros oficiales que los antecedían. Sin embargo, las protestas nunca se ocuparon de la calidad, cuestionaron solamente la institución. Y la protesta fue y ha seguido siendo impresionante. Además de los afectados, expresaron su desacuerdo la Unión Nacional de Padres de Familia, el Partido Acción Nacional y la Barra Mexicana de Abogados. Desde su perspectiva, no dejaban de tener cierta razón, aunque sería conveniente que intentaran levantarse por



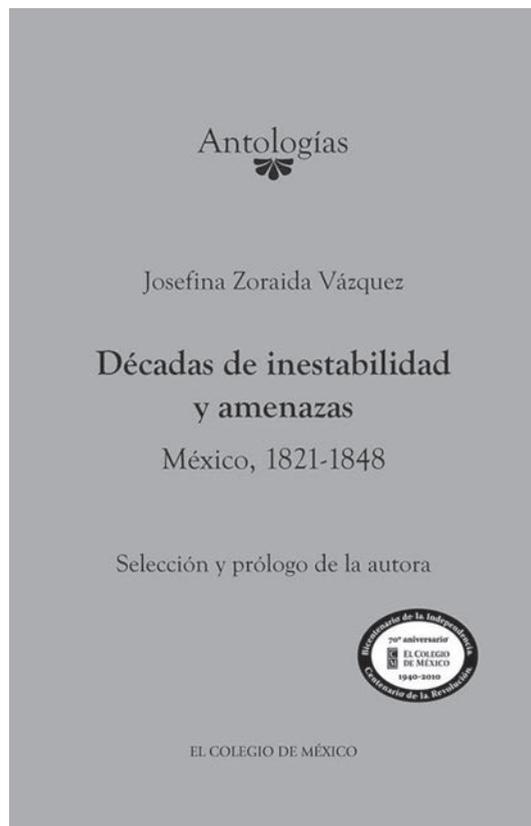
Carlos Marichal, Lorenzo Meyer y Josefina Vázquez durante el Coloquio “Diplomacia y Revolución” en El Colegio de México, 1997.

encima de intereses particulares para ponderar la conveniencia de la medida a largo plazo.

Un congreso y la publicación de un libro me abrieron la inapreciable oportunidad de enfrentarme al reto de contribuir a la elaboración de textos, en un momento de verdadera reforma. La prueba era difícil. Conocedora del largo proceso de la enseñanza de la historia, estaba consciente también de la complejidad y de la fragilidad de la tarea y, para colmo, tenía que sortear una complicación más: la de enseñar historia en el contexto de las ciencias sociales, lo que ya significaba un asunto hartamente cuestionable. A pesar de los obstáculos, era difícil que una historiadora, preocupada desde siempre por la enseñanza, desaprovechara tal oportunidad excepcional.

La redacción de textos de historia ha estado dominada por maestros, aunque desde los tiempos de Roa Bárcena y Payno, pasando por Sierra, Pérez Verdía, Pereyra, Nicolás León, Toro, Teja Zabre, Chávez Orozco y Bravo Ugarte hasta Zavala, Alvear Acevedo, Blanquel, Manrique y Quirarte, los

historiadores de tiempo en tiempo han descendido a escribir textos. Al igual que otros autores, los historiadores mantuvieron la idea esencialista de un México que ha sufrido su historia, no un México que se ha constituido al paso de ella. El relato se ha dividido en los tres periodos aceptados y centrado en tres acontecimientos: Conquista, Independencia y Reforma. Los autores más recientes agregaron el de la Revolución, pero lo usual fue evitar lo contemporáneo. Por ejemplo, el libro de Toro, el más usado en educación media, llegaba solamente hasta 1876. Los acontecimientos se tejían alrededor de los héroes, que no sólo eran el lazo de unión entre los mexicanos, según rezaba el programa, sino símbolo de los grandes cambios de cada etapa, con lo cual quedaba una impresión de que el país se había constituido a grandes saltos. Como se trataba de un relato de historia política, era difícil sortear el problema de los conflictos entre partidos irreconciliables, la nota sobresaliente. Por otro lado, la historia del país estaba marginada de la historia universal. Sólo



ocasionalmente ante hechos como el descubrimiento, la independencia y las intervenciones del XIX, se consideraba un contexto más amplio y en los libros de historia universal no se mencionaba el acontecer mexicano.

Al iniciar la tarea de dirigir la elaboración de los textos, consideré esas limitaciones y las virtudes de los autores que nos antecedían en el empeño. Desde luego, aceptamos las finalidades tradicionales de la enseñanza de la historia, instrumento de unificación de los sentimientos nacionales y de la formación ciudadana. Para mí, las ventajas de una unidad nacional resultan obvias al observar los resultados de fragmentaciones políticas como la centroamericana; y qué decir de la formación de virtudes ciudadanas, que parece un imperativo de cualquier tarea educativa. De manera que el nacionalismo de los textos fue totalmente deliberado. Por lo demás, en los textos no hay ideas geniales, sino ideas sencillas que replantean no sólo la enseñanza de la historia, sino algunos

conceptos obsoletos sobre la sociedad, aplicados en forma sistemática a lo largo de los seis textos de primaria. En el campo estricto de la historia, no partimos de la simple motivación de las fiestas cívicas y de las anécdotas tradicionales sobre los héroes, que no conmueven a niños educados por medio de comunicación, sino que comenzamos por comunicar una idea de tiempo para que los niños pudieran relacionar su yo, aquí y ahora, con los hechos del pasado que aprenderían. Después se buscó despertar su curiosidad por su propia localidad y por los cambios que ésta ha experimentado en los tiempos de sus familiares y amigos, como base para llevarlos a remontarse tan atrás como valiera la pena. En un sitio donde hay ruinas, iglesias o monumentos, averiguarían de qué tiempo datan, quiénes los construyeron, etc. Es decir, en esta primera etapa se aplicó la idea de moda de enseñar la historia de adelante hacia atrás, de presente a pasado. No se hizo así, sin embargo, en el resto del programa de tercero a sexto grados a causa de mi obstinación por comunicar un proceso ordenado de la constitución histórica de nuestro país. Este conservadurismo salvó a nuestros textos de dar cuadros históricos aislados, sin relación de unos con otros, como, según críticas recientes, pasa con los textos norteamericanos.

Al historiar el pasado mexicano, lo concebimos como ese proceso de definición de lo que hoy es nuestro país, para lo cual ampliamos el tradicional relato político a una historia en la cual lo cultural, lo social y lo económico tuvieron importancia. Aceptar un México producto de su pasado eliminó de por sí algunos de los conflictos que enfrentaban los viejos autores e hizo innecesario tomar partido. Con la importancia que se le concedió a los fenómenos sociales y culturales, hechos como la Conquista y la Independencia adquirieron un cariz diferente de aquel que los vislumbra simplemente como fenómenos políticos y guerreros. El cambio fundamental que produjeron el descubrimiento y la Conquista no sólo se refiere al dominio, sino a la transformación de la vida diaria de los indígenas con la entrada de la tecnología del hierro, desde los clavos hasta las armas de fuego, y

de los animales de tiro de carga. Y no es que haya que callar los abusos, la tragedia de la muerte de una cultura y las injusticias de la Conquista, pero si nos quedamos con los detalles del aspecto guerrero, el cuadro estará muy incompleto.

Este intento de historia sociocultural diluyó un tanto el papel de los héroes para poner en primer plano los cambios que va sufriendo el cuerpo social, y puede ser que no nos salvemos de la acusación de que el pueblo es, como siempre, sólo el capitalino. Incapaces de hacer una verdadera historia de toda la nación se instó a que maestros y niños trabajaran en sus historias regionales y compararan sus resultados con el acontecer general incluido en el texto.

También se hicieron esfuerzos por hacer frente con naturalidad épocas difíciles o satanizadas. El periodo de 1821 a 1848, en que el país sufrió tantas amenazas del exterior, lo explicamos como naturales “tropiezos de una nueva nación”. Tratamos, asimismo, de pintar el tan detractado porfirismo desde el doble aspecto de paz-prosperidad relativa y dictadura. Se subrayaron los cambios que aparejaron las comunicaciones y las invenciones introducidas, así como el moderado esfuerzo en la educación. Y en el relato de todas las épocas, se le dio un lugar importante a la cultura, con una machacona insistencia para crear el respeto por un legado cultural que debemos preservar.

En el programa de los dos últimos grados se decidió explicar a grandes rasgos cómo se generaron el mundo y la civilización en los que vivimos. El objetivo cambió la manera de exposición: nombres y fechas aparecen cuando son fundamentales, subrayándose, en cambio, las grandes transformaciones sociales, políticas, culturales y económicas. Pero la parte más novedosa fue el intento de hacer una historia verdaderamente universal en la que se subraya la unidad de la experiencia humana, sobre todo en los inicios de la civilización, al explicar la aparición de las instituciones fundamentales y las primeras culturas. Como era imposible mencionarlas todas, se seleccionaron cuidadosamente las más representativas de cada región de la Tierra. Así, junto a la egipcia, china, mesopotámica, griega y romana, aparecieron las mesoamericanas e incaí-

cas, a pesar de alterar un estricto orden cronológico. Y a través de todo el relato se mencionan los pueblos asiáticos, africanos y americanos —y entre éstos, el nuestro— antes prácticamente marginados de lo que se llamaba historia universal.

La evolución de la civilización se plantea como un complejo multilineal que se produce en distintos niveles y que no necesariamente se presenta de la misma manera en todos los grupos humanos. Las diferencias se explican conforme a los recursos de los lugares donde se desarrollan, lo que no significa en modo alguno un determinismo geográfico, puesto que se insiste en que los humanos, además de adaptarse, transforman constantemente la naturaleza con ayuda de la técnica que crean. En el proceso de transformar la naturaleza, los seres humanos se han transformado a sí mismos, surgiendo así la diversidad de culturas que ha enriquecido y enriquece la historia de la humanidad.

Con estas ideas como pauta, se hizo un relato de cómo los seres humanos acumularon conocimientos básicos, crearon instituciones, sistemas sociopolíticos y otras expresiones de la cultura. Y con la profunda alarma de algunos grupos del país, la explicación se trajo hasta los acontecimientos recientes: las revoluciones china y cubana, la guerra en Vietnam, las crisis ecológicas y de energéticas. Hicimos un esfuerzo especial por transmitir los grandes cambios sociales y culturales, de explicar cómo cada época y cultura percibe la belleza de manera distinta y se conmueve y preocupa por temas diferentes. Se procuró que el texto incluyera tantas reproducciones de obras de arte como fuera posible, ya que para la mayor parte de los niños mexicanos era la única oportunidad de verlas.

A varios años de distancia, al observar la tarea en conjunto la percibo como la culminación de una inquietud que sin duda plantearon a mi generación las escuelas primaria y secundaria con sus enseñanzas contradictorias. Hoy resulta increíble que la Secretaría de Educación hubiera autorizado en los años cuarenta y cincuenta el *Corazón, diario de un niño* y que nadie hubiera denunciado su fascismo. En mi paso por la escuela primaria, se utilizaban los textos de la *Serie SEP* de la educación cardenista y los de *Mi Patria*, del nuevo nacionalismo, junto a

Torres Quintero y Longinos Cadena que databan del porfirismo. En secundarias y preparatorias, los indispensables eran Toro y Malet, uno con sus fo-bias españolas y el otro con sus filias europeas. La confusión no podía evitarse.

Con todos los defectos que puedan tener los textos que elaboramos, sin duda abrieron un nuevo cauce. Era un intento de explicar nuestra identidad nacional, de comprender el mundo y los problemas que nos rodean, sin los prejuicios de nuestras luchas políticas del XIX ni los heredados del colonialismo. Es probable que estén contagiados de algunos nuevos, de los de nuestro tiempo y los surgidos del compromiso con nuestro país y con el mundo en el que nos a tocado vivir, viendo el pasado desde nuestro propio punto de observación que, después de todo, es tan legítimo como cualquier otro.

Como historiadora preocupada por la enseñanza de la historia, me quedó el remordimiento de no haber podido transmitir un módico relativismo que ponderara la versión narrada. Se dieron aquí y allá ejemplos de la dificultad de juzgar los hechos humanos y, cuando se pudo, se dejó hablar a los contemporáneos, algo que a nivel elemental se hacía por vez primera. Pero sin duda se relata una sola versión, aunque nos empeñáramos en librarla de juicios. Tengo la convicción profunda de que es necesario exponer versiones distintas de los hechos conflictivos, de manera que los niños aprendan a formar sus propios juicios y desarrollen un espíritu de tolerancia; pero también llegué a la conclusión de que, para poder hacerlo, hace falta una visión general que sirva de base para cualquier juicio. Sigo pensando que en la escuela primaria pueden hacerse algunos ejercicios sencillos, pero para introducir el problema de verdad histórica hay que esperar a la enseñanza secundaria, en la cual, partiendo de la imagen general ya aprendida, los jóvenes pueden contraponer versiones distintas y discutir las.

En este nivel debe también ponerse al estudiante en contacto con documentos contemporáneos de los hechos estudiados, de manera que perciba el ambiente que los rodeaba. Pero la enseñanza de la historia en nivel medio requiere de una reforma

sustancial que le fije objetivos específicos dentro del proceso de educación formal y, una vez hecha esta reforma, habría que cuidar los textos que ahora, en su mayoría, son de tal pobreza de contenido que hacen echar de menos a Toro y Malet. En esta reforma debían participar historiadores profesionales para evitar que la historia que se enseñe en la escuela sea un arrastre de viejos juicios políticos. No es posible que los organismos que aprueban o rechazan los textos encuentren inadmisibles que, por ejemplo, se mencione la inconstitucionalidad de la aprobación de Guerrero como presidente o que se califique de liberal a Porfirio Díaz.

Lo que me resulta cada vez más indudable es que la enseñanza de la historia depende en buena medida del conocimiento que se tenga de la misma. De ahí que para mejorar la enseñanza de nuestra historia hace falta, antes que nada, llenar las lagunas de conocimiento que existen (por ejemplo, el siglo XVII o el periodo de 1821 a 1854) y revisar ciertas interpretaciones aceptadas que arrastran resabios de las luchas partidarias. Los ejemplos se multiplicarían, pero valdría la pena mencionar el caso de la consumación de la Independencia y la Constitución del 24. Casi todo historiador acepta que Iturbide y el grupo que lo apoyó actuaban para impedir la vigencia de la Constitución de Cádiz. La explicación resulta incoherente, pero fue ampliamente aceptada; sin embargo, muchos de los estudios recientes, como el de Doris Ladd, hacen insostenible esa interpretación al mostrar cómo el grupo de Iturbide estaba formado en su mayor parte de ilustrados-liberales. Algo semejante sucede con respecto a la Constitución del 24, de la que se afirma ser una copia de la norteamericana. Tal afirmación fue una acusación de los conservadores durante la década de 1840, que los liberales nunca desmintieron. Bastaría comparar los documentos para cerciorarse que la deuda verdadera de la Constitución federal fue con la española de 1812. Es, por tanto, imperativo repensar las viejas explicaciones y volver a los documentos.

Tenemos que acelerar un conocimiento integral de nuestro pasado que responda a las necesidades de nuestro presente; no podemos simple-

mente buscar datos y aplazar la interpretación, como tampoco podemos seguir interpretando sin los elementos necesarios. El historiador tendrá siempre las limitaciones que su circunstancia y su humanidad le imprimen, pero la conciencia de este hecho, producto de una idea clara de su tarea profesional, y el deseo de comprensión que deriva de ella le permitirán recrear una historia tan cercana a lo sucedido como sea posible. Para esto será necesario abrir todas las puertas, estimular cualquier forma de hacer historia, evitando los dogmatismos. Sabemos que algunas de las formas metodológicas son simples modas, pero pueden contribuir a aclarar algunos procesos particulares y, en todo caso, el tiempo reducirá su validez a su verdadera dimensión. La historia como reflejo de la vida pasada es de tal manera multifacética que toda contribución sólo puede beneficiar al conjunto. Poseer una visión de la historia de México es importante para terminar con los juicios y

prejuicios que pesan sobre nuestra formación. No podemos seguir transmitiendo una historia deformada, cuyos resultados no pueden medirse, pero que, en el peor de los casos, impide una proyección realista hacia el futuro.

Hasta ahora, los historiadores se han preocupado poco de la historia que se enseña en las escuelas y creo que sería provechoso que nuestro gremio se comprometiera en esa tarea. Toda profesión tiene una función social que cumplir y la nuestra parece clara. Si como don Edmundo O’Gorman afirma “la misión primordial del conocimiento histórico es la de vigía que alerta la conciencia de lo que somos, en trance permanente de lo que podemos ser”, nuestro empeño inaplazable debería ser contribuir a despertar la conciencia nacional, hacerla enfrentar la realidad histórica que hasta ahora ha eludido, y una forma efectiva de lograrlo sería aprovechando ese eficaz instrumento que es la enseñanza de la historia. 

Una contribución liberadora*

I

Entiendo que la principal razón, ya que no la única, por la cual la doctora Josefina Zoraida Vázquez me hizo el honor de elegirme para dar respuesta a su discurso de recepción, es el haber sido su maestro a lo largo de muchos años en la Facultad de Filosofía y Letras de nuestra Universidad, concretamente, del año de 1951 al de 1962. Once años, nada menos, de un vínculo espiritual de paternidad académica —llamémosle así— que se ha convertido en vínculo de amistad *inter pares*, pero de especial dilección.

Durante aquellos años, Josefina padeció los cursos que introduje en la Facultad, el de *Historia de la historiografía universal y el de Geografía histórica*; asistió con sus luces a varios seminarios dirigidos

*Edmundo O'Gorman (1906-1995) fue un historiador y filósofo mexicano, pionero de la historiografía académica en México durante la primera mitad del siglo pasado. Obtuvo su maestría en Filosofía en 1948 y su doctorado en Historia en 1951, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, casa de estudios en la que fue profesor emérito desde 1967. Colaboró como traductor en los primeros años de El Colegio de México y después, en distintos momentos, como coautor de diversas obras colectivas.

**Respuesta del doctor Edmundo O'Gorman al discurso de ingreso de la doctora Josefina Zoraida Vázquez a la Academia Mexicana de la Historia, pronunciado el 31 de julio de 1979. Publicado en *Memorias de la Academia Mexicana de la Historia*, t. XXXI, 1977-1980, pp. 56-69.

por mí; fue mi ayudante académico, y en una ausencia mía en 1962 me suplió en la cátedra. Dije, se habrá advertido, que Josefina “padeció” mis cursos; no lo dije, sin embargo, por plumizos o inductores al sueño, porque, con perdón por la inmodestia, eran todo lo contrario. Lo dije porque ser entusiasta discípulo o discípula de O'Gorman por aquellos años era compartir, cual maldición bíblica, cierta ojeriza persecutoria por parte de los encumbrados en turno en la dispensación de la enseñanza de la historia en la Facultad. Fueron años de memorables batallas académicas de las que no hay por qué entrar aquí en pormenores y que sólo he traído a cuento para poder dejar público testimonio de mi gratitud a Josefina y a otros de su generación universitaria por la fidelidad al maestro y por el coraje en mantener en alto el pendón de la causa por la que juntos luchamos.

Pero, como debe ser, una vez obtenida la maestría en el año de 1956, todavía muy al resguardo de mi sombra, Josefina emprendió por su cuenta y a su riesgo el vuelo que, a través de siempre ascendentes vicisitudes, la ha traído esta noche a posarse en uno de los sillones de número de nuestra Academia. Y puesto que de vuelo se trata, veamos a ojo de pájaro el trayecto más señero de esas vicisitudes.

De un viaje de estudio a la tierra de sus mayores, Josefina cosechó en la prestigiosa Universidad Complutense en Madrid un primer doctorado en Historia (1958) y con el intervalo de diez años de



De pie, de izquierda a derecha: Valentina Torres Septién, Engracia Loyo, Josefina Vázquez, Pilar Gonzalbo Aizpuru, Cecilia Greaves, Milada Bazant; abajo, de izquierda a derecha: Ann Staples, Teresa Bermúdez y Dorothy Tanck, participantes en el Seminario de Historia de la Educación.

exitosas labores y tenaces esfuerzos, obtuvo el grado de igual rango en nuestra Universidad mexicana.

En diversos años gozó la oportunidad de perfeccionar sus estudios y enriquecer su experiencia en el extranjero, beneficiando becas y viajes que le abrieron al acceso a bibliotecas y archivos en Madrid, París, Londres, Berlín y varias ciudades de la América del Sur y de Estados Unidos. De todo eso, merece especial recordatorio su estancia de dos años en la Universidad de Harvard, donde realizó estudios especializados en la historia de Estados Unidos. Su contacto cultural con este país ha sido tan intenso como fecundo, pero no sólo como estudiante, sino como profesora y de muy solicitada asistencia a congresos, mesas redondas y reuniones de consulta. Testimonio, entre muchos, del aprecio en que se la tiene es su membresía de la American Historical Association y otras sociedades de igual índole.

Desde temprana edad, Josefina fue atraída por el fuego del eros pedagógico del que ha sido vestal

constante. Sería muy largo pormenorizar su desempeño en éste, el más hermoso campo de la vida intelectual, y forzoso será conformarnos con el pálido espectro de la simple enumeración de las principales instituciones mexicanas de docencia donde ha trabajado, y con la escueta noticia de los cursos de su preferencia. Profesora en las universidades Femenina, Iberoamericana y Nacional Autónoma de México y muy importantemente, en El Colegio de México, ha impartido cátedra de historiografía general y mexicana; de historia patria, 1821-1854, con énfasis en el primer federalismo y en la guerra con Estados Unidos; de historia de ese país, y finalmente, de historia de la educación, en la que se ha especializado para convertirse en reconocida autoridad en la materia.

El *curriculum vitae* de Josefina Vázquez registra la dirección de catorce tesis de grado, galardonadas, las más, con mención honorífica y algunas, con las torturas de las prensas. Registra ese *curriculum* cerca de la centena de colaboraciones en re-

vistas especializadas y de divulgación incluyendo artículos, reseñas y notas críticas, y entre esa índole de trabajos, quiero recordar, para agradecerle, su ensayo “La enseñanza de la historia en Estados Unidos” con el que enriqueció el volumen *Conciencia y autenticidad histórica* que la bondad de colegas, discípulos y amigos dedicó a conmemorar los primeros sesenta años de mi vida sublunar, hoy ya tan lejanos. De los títulos, también numerosos de sus libros, recuerdo con predilección *El indio y su circunstancia en la obra de Oviedo* (1956), *Nacionalismo y educación en México* (1970), *Mexicanos y norteamericanos ante la guerra del 47* (1971), y con el equipo de la Secretaría de Educación Pública y en algunos casos en colaboración con otros historiadores, los libros de texto *Ciencias sociales. Libro del niño*, primero a sexto grados, con “Auxiliar didáctico” (1972-1977); *Ciencias sociales. Educación media básica*, núms. 1, 2 y 3 (1976-1977); *Historia para educación media básica*, núms. 1, 2 y 3 (1967-1978) y *La formación del mundo moderno*, Antología (1976 y 1978). No quiero dejar pasar, para incluirla en este capítulo de publicaciones, la traducción del importante libro de John Phelan (Dios lo tenga) *The Millennial Kingdom of the Franciscans*, publicada por el Instituto de Investigaciones Históricas de la UNAM en 1972.

Pero a este esbozo de los trabajos y los días de la doctora Vázquez le falta una dimensión esencial. Aludo a su admirable y fecunda actividad académica-administrativa y de promoción cultural. Cabe recordar, al respecto, la complicada tarea que, con rara responsabilidad, realizó como coordinadora del área de ciencias sociales del libro de texto gratuito, de cuyos frutos acabamos de dar cuenta. Dirigió el Departamento de Historia de la Universidad Iberoamericana (1960 a 1962) y, desde 1973, el Centro de Estudios Históricos de El Colegio de México, hasta la fecha.

Y no olvidemos, con el agradecimiento de muchos, los trabajos de organización que ha realizado con empeño y notable atingencia en el puesto de secretaria del Comité Mexicano de las *Reuniones de Historiadores Mexicanos y Norteamericanos*; a esa cuenta todos le abonamos sus fatigas en las exitosas jornadas de la reunión celebrada en Pátzcuaro.

Lo anterior, y más que podría añadirse, abona el voto favorable que obtuvo la doctora Vázquez para ocupar el sillón de número de nuestra Academia Mexicana de la Historia del que toma posesión esta noche, y mal haría en concluir esta parte introductoria de mi respuesta sin dejar constancia, para mí tan grata, de la inmensa satisfacción con que veo, así premiada, a una de mis más distinguidas discípulas de quien nos prometemos larga y fructífera colaboración.

II

Hemos escuchado un enjundioso texto sobre la enseñanza de la historia de nuestra patria en los niveles primario y secundario. Me propongo glorarlo para apoyo de algunas consideraciones acerca de los aspectos fundamentales de la cuestión.

Será fácil convenir en que toda la tesis que comentario está colgada de la noción del conocimiento histórico como instrumento político, entendida la palabra en su sentido más amplio y noble. Ciertamente, no es ésa la única manera en la que se ha concebido la finalidad del saber histórico, pero sin duda ha sido a lo largo de los siglos —desde Tucídides, por lo menos— la más frondosa rama de la historiografía occidental. Con el surgimiento del nacionalismo moderno, el sentido universalista original de esa manera de historiar fue reclamado por cada nación como de su patrimonio exclusivo y fueran apareciendo, durante el siglo XIX, las obras maestras de la historiografía nacionalista que asumieron, sin conflicto interno, la totalidad del pasado, para ofrecer, cada una por su cuenta, una exaltada idea del ser nacional y del glorioso destino —las más veces hegemónico— que se suponía tenerles reservado el porvenir. Son interpretaciones que contiene un programa de acción y que recibieron el voluntario y gozoso asentimiento de la sociedad y la protección y el fomento por parte del Estado. ¿Qué de extraño, entonces, que, reducidas aquellas obras a las dimensiones y requisitos de libros de texto, se hubieren convertido en la base ideológica para la enseñanza de la historia en niveles profesionales? Pero, adviértase bien,

Dos décadas de desilusiones

En busca de una fórmula adecuada de gobierno (1832-1854)

Josefina Zoraida Vázquez



no se trata, propiamente hablando, ni de historias “oficiales” ni de textos impuestos por el Estado; se trata, simplemente, de historias que, a semejanza de una revelación, se impusieron por sí y de suyo como expresiones indiscutibles de la verdad.

Muy otro es el espectáculo de la historiografía en nuestro país y, en términos generales, el de las naciones iberoamericanas. Bien lo sabemos y así lo ha hecho valer la doctora Vázquez: en el caso de México, la interpretación de la historia nacional, lejos de tomar aquel tinte apocalíptico, se expresó en una dicotomía contenciosa que ha escindido la comprensión del pasado mexicano en las capillas enemigas de hispanófilos e hispanófobos, conservadores y liberales, reaccionarios y revolucionarios y otras etiquetas que, pese a sus variantes circunstancias, son, para el caso, el mismo perro con diferente cola. La doctora Vázquez ha visto bien que en la coexistencia de esas dos mutuamente excluyentes versiones del pasado patrio estriba un problema peculiar —quizá el mayor— a la enseñanza de

nuestra historia en los niveles de la educación que le preocupan. Nos ha explicado que el conflicto entrañado en la oposición de aquellas dos interpretaciones tradicionales acabó por revelarse como una situación intolerable para el Estado en cuanto se le ofreció como un obstáculo al logro de la unidad nacional y, por ende, al cobro de conciencia de la identidad histórica de los mexicanos. Y fue así que, para remover tan pernicioso impedimento, el Estado decidió tomar a su cargo la elaboración de libros de texto obligatorios para la enseñanza de la historia en los niveles formativos —primario y secundario— de la mente juvenil.

En suma y para decirlo sin ambages, que el Estado asumió la responsabilidad de imponer, para esos niveles, una versión oficial de la historia patria que, por contener una interpretación única, liquidaría el viejo y enconado dualismo y pondría remedio a sus dañinas consecuencias. Tal, pues, el problema; tal, la solución para resolverlo.

Como antecedente inmediato de la parte autobiográfica de su discurso, la doctora Vázquez nos recuerda la poca fortuna del primer intento de poner en práctica aquella solución y nos relata, en seguida, cómo fue solicitada para perfeccionarlo y cómo y por qué aceptó la delicada encomienda. Le hace honor a la doctora Vázquez la sinceridad con que nos ha explicado las ideas rectoras de la reforma que introdujo, ya para remediar las deficiencias de los textos anteriores —como la falta de atención a los aspectos culturales de nuestro pasado y su aislamiento respecto al devenir de la historia universal—, ya para purgarlos de la habitual sistemática satanización de ciertos personajes y la no menos habitual canonización de otros, y, en definitiva, para liberar la comprensión de nuestro pasado del legado maniqueo de las dos versiones tradicionales y de la deformación de un excesivo y ciego culto a los héroes.

Esa actitud que, dicho sea de paso, requirió un tenaz esfuerzo y no poco valor civil, es admirable y digna de nuestro respeto y aplauso. Sinceramente, creo que los textos elaborados por la doctora Vázquez y sus colaboradores representan en los anales de nuestra historiografía didáctica un avance notable, pero, además, un esfuerzo particularmente



Luis González y Josefina Vázquez durante las celebraciones del 75 aniversario de la Academia Mexicana de la Historia. Septiembre de 1994.

ejemplar por el esmero en no prevalerse con abuso de la posición de fuerza de quien habla desde la sede del poder público. Al reconocimiento de esa circunspección mesura y honradez profesional lo tengo por elogio que debe satisfacer enormemente a mi admirada y querida amiga Josefina Zoraida Vázquez Vera.

III

Pero dicho lo anterior y dicho como testimonio público de mi admiración, no ha dejado de sorprenderme que la doctora Vázquez no parece abrigar ninguna inquietud acerca de la justificación teórica y eficacia práctica de la solución que ha adoptado para el problema que discutimos. Me ha parecido, por tanto, que no será imperti-

nente invitarla a ella y a todos los que me escuchan a reflexionar conmigo acerca de aquellas importantes cuestiones.

Fijemos, ante todo, con claridad y distinción, las cuatro proposiciones a las que puede reducirse la tesis motivo del análisis que vamos a emprender.

Primera proposición. Se acepta que le compete al Estado ofrecer una interpretación de la historia patria; es decir, se acepta la legitimidad de una versión oficial de la misma.

Segunda proposición. Se acepta, además, que el Estado puede legítimamente imponer, por medio de libros de texto, la enseñanza obligatoria de esa versión oficial en los niveles primario y secundario de la educación.

Tercera proposición. Se aduce que esa intervención del Estado es el único medio para eludir el conflicto de las dos opuestas interpretaciones

de la historia patria que han coexistido en competencia desde los orígenes de México como nación independiente.

Cuarta proposición. Se aduce, además, que esa intervención del Estado es necesaria, porque sólo así puede removerse el obstáculo implicado en la coexistencia de las dos versiones tradicionales, cuyo conflicto impide cimentar y fomentar el sentimiento de la unidad nacional y actualizar con plenitud el cobro de conciencia de la identidad histórica de los mexicanos.

Analicemos cuidadosamente esas cuatro proposiciones.

En la primera y segunda, tenemos la parte sustantiva de la solución propuesta en la tesis: se responsabiliza al Estado de una determinada idea de la historia patria y se le concede el derecho a imponerla como de enseñanza obligatoria en los niveles preprofesionales.

No nos concierne aquí si en teoría o si, concretamente dentro de la estructura jurídica de nuestro país, se justifica esa intervención del poder público y particularmente la facultad coercitiva que se le concede. Sólo interesa a nuestro análisis la justificación teórica de ambas proposiciones.

Sin duda, la obligatoriedad en la enseñanza de una versión oficial de la historia patria implica un dogmatismo no desemejante, en principio y *mutatis mutandi*, al de la imposición, en tiempos coloniales, del providencialismo regalista del devenir histórico adoptado por la monarquía española como versión oficial. El símil no es gratuito: nos enseña cuál es la única justificación teórica valedera de semejantes actitudes. En efecto, en el caso del citado providencialismo, se trata de una doctrina historiográfica tenida por verdadera en cuanto fundada en nada menos que en los designios de la Providencia. En el caso de las dos proposiciones que vamos considerando no se invoca, es cierto, un título de tan alto rango por lo que se refiere al fundamento de la tesis; pero forzosamente concurre, en cambio, parecida pretensión a la verdad, porque de otra manera no se entiende cómo se justificaría imponer la visión oficial de la historia patria como de enseñanza obligatoria. Y así se descubre que, en cierto sentido, hay una implícita subrogación por

parte del Estado en los infalibles aciertos de la sabiduría del Omnipotente.

Tal, la primera conclusión de nuestro análisis. Conviene puntualizarla de la siguiente manera: *la versión oficial de la historia patria consagrada en los libros de texto de enseñanza obligatoria se postula, necesaria aunque sólo implícitamente, como expresión de la verdad del acontecer nacional.* En esa pretensión a la verdad —ya veremos si se justifica— estriba, pues, el fundamento teórico de la tesis que se nos propone en el discurso al que voy dando respuesta.

Pasemos a considerar la tercera proposición. Se enuncia en ella cuál es la operación hermenéutica exigida para realizar la solución propuesta en la tesis. Se trata, recuérdese, de sustituir, con la versión oficial de la historia patria, el dualismo de las versiones tradicionales a fin de neutralizar, por así decirlo, la situación conflictiva de su coexistencia.

Tratemos de descubrir qué hay en el fondo de esta curiosa y atrevida operación.

Empecemos por notar que el confesado propósito que la inspira *no es* ofrecer una idea que pretenda ser expresión de la verdad histórica; su confesado propósito *es* eludir, mediante la imposición de una versión única del pasado nacional, el conflicto entre las dos versiones que tradicionalmente se han tenido acerca de ese pasado.

Este deslinde nos descubre algo decisivo, a saber: que la *razón de ser* —¡nada menos!— de esa versión única de la historia patria —en el caso, la versión oficial— *no es la búsqueda de la verdad*; su razón de ser es eludir el conflicto entre las dos versiones tradicionales, independientemente, en principio, de si aquella versión única satisfaga o no las exigencias de una auténtica interpretación historiográfica.

El problema, entonces, es determinar si dicha versión única podrá aceptarse como auténtica interpretación del pasado nacional, a pesar —he aquí el quid de la cuestión— de que su razón de ser no sea, primariamente, expresar la verdad, sino eludir aquel viejo conflicto.

Para poder alcanzar tan decisiva determinación examinaremos, ante todo, *de qué manera* pretende realizarse el propósito de eludir el conflicto entre

las dos versiones tradicionales. Pues bien, con toda evidencia no se cumpliría si se elige una de esas versiones y se rechaza la otra, porque así, lejos de eludir su conflicto, sólo se le hará patente. Se tendrá, por tanto, que rechazar ambas versiones en cuanto tales y así, ciertamente, se eludirá el conflicto, y no otra cosa postula la tesis que analizamos.

Pero esto suscita dos preguntas. La primera ¿en qué consiste ese rechazo? La segunda ¿qué implicaciones tiene?

Pues bien, supuesto que se trata del rechazo de manera de concebir el pasado, es decir, de unas *ideas*, este tipo de entes sólo pueden rechazarse negándoles su validez. Pero ¡atención! En el caso que vamos considerando se les niega su validez a aquellas dos versiones del pasado nacional, *no por su contenido*, sino meramente por la incompatibilidad que existe entre ellas, puesto que éste, precisamente, es el motivo para rechazarlas. En eso, pues, *consiste* el rechazo postulado en la tesis.

Pasemos a la segunda pregunta, a saber: ¿qué implicaciones tiene rechazar dos interpretaciones históricas, no porque se hubiere mostrado su falsedad, sino por la circunstancia de ser incompatibles entre sí?

Semejante proceder, es obvio, implica que al rechazar esas dos interpretaciones no se examinaron los títulos que pueden tener a la verdad o, para decirlo técnicamente, no se las puso en crisis de sus fundamentos o, si se prefiere, no se tomó en cuenta su razón de ser. Pero no tomar en cuenta la razón de ser algo es tanto como no concederle su sentido y no concederle su sentido a algo equivale a estimar como *inexistente* lo que, sin embargo, existe. Vale la pena poner un ejemplo. Existe el peligro de una guerra por la carencia de energéticos; esa carencia es, pues, la razón de ser de ese peligro. Pero si alguien no la toma en cuenta como tal, le parecerá que no tiene sentido creer en esa amenaza y tendrá al peligro como inexistente a pesar de su realidad. Se ve, entonces, que rechazar las dos versiones tradicionales de la historia de México para eludir el conflicto entre ellas, *implica* tenerlas por inexistentes.

Ahora, si empujamos más a fondo el morbo inquisitivo y preguntamos ¿qué implica, a su vez, aquella implicación? Veremos sin dificultad que

tener por inexistentes aquellas dos versiones implica o significa que no se asume su realidad. Bien, pero como esa realidad no es accidental al pasado interpretado en ellas, sino que le es sustancial, resulta que dar por inexistentes esas dos interpretaciones equivale a *no asumir la realidad del pasado* tal como se nos da y éste, no otro, es el sentido —o sin sentido— de la operación hermenéutica postulada en la tercera proposición de la tesis.

Llegado a este punto aún nos falta la más incisiva penetración porque si sustituir las dos versiones tradicionales con aquella versión única oficial requiere desentenderse de la realidad del pasado ¿qué validez de verdad podrá concederse a esa versión única?

La pregunta entraña la respuesta. Adviértase, en efecto, que si eso *requiere* aquella versión única, es que su *condición de posibilidad* estriba en eludir previamente el viejo conflicto entre las dos versiones tradicionales: pero como, según acabamos de mostrar, esa operación equivale a no asumir —o rehuir, si se prefiere— la realidad del pasado, hemos de concluir que ésta es la condición de posibilidad de aquella versión única. Pero ¡qué hemos dicho! Si la condición de posibilidad de esa versión —la versión oficial en el caso— consiste en no asumir, en rehuir la realidad del pasado, es inconcuso que dicha versión no lo interpreta para comprenderlo: lo interpreta para negarlo. La idea que de él nos ofrezca será, *a priori y necesariamente*, ajena a la realidad histórica y no puede, por tanto, pretender a la verdad, y si no puede pretender a la verdad, carece de la única justificación válida (*vid. Supra*, primera proposición) para que se imponga como versión de enseñanza obligatoria de la historia patria.

Conclusión tan adversa a la tesis no debe sorprendernos: no se olvide que, casi al iniciar nuestra exploración, pudimos advertir que la razón de ser de la versión oficial, tal como la postula la tesis, no era la búsqueda de la verdad. ¿Cuál, entonces, su verdadera razón de ser? Volvamos la mirada a la cuarta proposición en demanda de luz para despejar la incógnita.

En esa cuarta proposición se nos aclaró, recuérdese, que el motivo para eludir el conflicto en-

tre las dos versiones tradicionales era suprimir el obstáculo implicado en él, con el fin de cimentar y fomentar el sentimiento de la unidad nacional y lograr el cobro pleno de la conciencia de la identidad histórica de los mexicanos. He aquí, pues, al descubierto la verdadera razón de ser de la versión oficial, que, ya lo vemos, no es razón teórica sino pragmática. Sea, pero, pregunto: ¿el logro de esos objetivos justifica el dogmatismo de esa versión oficial y la imposición de su enseñanza obligatoria? Con esta pregunta alcanzamos, por fin, el problema toral de la tesis, pero, *nota bene*, la cuestión planteada se nos ha salido del terreno de la especulación teórica para quedar inscrita en el marco de la antigua, dramática y tremenda disyuntiva entre la prevalencia de lo verdadero sobre lo necesario o viceversa.

Ahora bien, puesto que —lo acabamos de mostrar— la razón de ser de la versión oficial de la historia patria, tal como se postula en la tesis, no radica en la búsqueda de la verdad, sino en alcanzar aquellos objetivos socio-políticos, y en el logro de éstos se justifica la imposición de la enseñanza obligatoria de dicha versión, no cabe la menor duda de que *la tesis opta por la supremacía de las exigencias de la necesidad sobre los derechos de la verdad*.

Quiero creer que la doctora Vázquez no advirtió que su tesis encerraba tan terrible alternativa, y que, persuadida de que su postulada versión única de la historia patria contenía una auténtica interpretación y no un escamoteo de la realidad del pasado, no tomó con plena conciencia aquella decisión. Creo, también, que la doctora Vázquez pudo haber reparado en que, al surgir bajo la *especie de lo necesario* la idea de imponer coercitivamente una determinada visión del acontecer nacional, estaba en presencia, no meramente de un conflicto estorbo, sino de una profunda crisis de las especulaciones historiográficas en torno a ese acontecer.

Pero, si, para discutirlo todo, aceptamos el argumento de la necesidad, adoptado en la tesis, es de preguntar si podrá lograrse la apetecida unidad nacional y el deseado cobro de conciencia de la identidad histórica, a base de la imposición en las mentes juveniles de una idea del pasado



Josefina Vázquez durante una conferencia sobre la guerra México-Estados Unidos. Saltillo, Coahuila, 1998.

cuya condición de posibilidad es negarlo. Una larga y trágica experiencia histórica nos previene de que no deben despreciarse los logros de la indoctrinación sistemática por parte de quien posee la fuerza y los medios para realizarla. Concedámoslo, pero la cuestión, entonces, será ¿qué sentimiento de unidad nacional se lograría, de qué identidad histórica se cobraría conciencia? Sería, es obvio, una unidad, una identidad lograda a espaldas de nuestra historia; tramposas, valga la palabra, por estar fundadas en el engaño de una beata y domada visión de la bronca realidad de nuestra historia; una visión que diputaría de inexistente el gran conflicto consustancial a su devenir. Porque una cosa es, como me parece haber mostrado en un libro relativamente reciente, que ese conflicto era teóricamente innecesario y otra cosa es que no haya existido y marcado nuestro ser histórico con las huellas de su insensatez. La unidad que se lograría, la conciencia de identidad que se cobraría ¿qué otra cosa podría significar si no la consagración definitiva de la fuga de la realidad, el gran y pernicioso trauma de la historia mexicana?

Todo lo anterior invita a pensar en una solución más osada e imaginativa para el delicado problema de la enseñanza de la historia patria, y tal parece

que la orientación fundamental sería proclamar a gritos la realidad de su interno, tradicional y trágico conflicto, pero no para dirimirlo, con o sin transacción, que eso equivale a permanecer en el encierro de su propia encrucijada, pero tampoco para escamotearlo, que eso equivale a salirse de la historia, deporte hermenéutico en el que hemos sido singularmente expertos. Lo sano, pues, será saber dar razón de ese conflicto —lo que no equivale a darle la razón— y mostrar que aquellas dos versiones tradicionales de que tanto hemos hablado, no son, pese a las apariencias, dos, sino una única versión que acusa, justamente por su interno dualismo, la disyuntiva que le planteó a la Nueva España el desplante, por otra parte inevitable, de abandonar lo que sus ingenios y poetas llamaron “el dichoso teatro del mexicano paraíso” para vestir su inocencia histórica con el ropaje de una nación independiente. Pero deberá comprenderse, además, que la unidad y la conciencia de identidad de un grupo humano no puede jamás fundarse en el pasado en cuanto tal, sino en una visión de éste que lo proyecte hacia el provenir con el señuelo de un programa que dé razón y llene de sentido la terrible exigencia de seguir viviendo. En esa incitación

a una vida de autenticidad histórica está la estrella polar que oriente la enseñanza de la historia a la juventud; en esa incitación radica, pues, la suprema responsabilidad del historiador, pero también la recompensa de sus desvelos y la alegría, cuando en algo ha contribuido en alcanzar aquella meta.

Querida Josefina, antigua discípula, hoy colega y amiga siempre, usted sabrá aceptar, por la intención que me ha guiado, la disidencia de mis opiniones, pero debe y quiero añadir que, como sólo a la mente divina le es dada la luz sin la mediación de un proceso de tanteos en medio de las sombras, los esfuerzos de usted representan uno de esos tanteos; un paso valiente, honesto y sobre todo indispensable hacia la solución del problema al que le ha dedicado usted la pasión de su amor. Sin ese paso todavía estaríamos en que debemos ser o conservadores o liberales químicamente puros. La contribución de usted cobra, así, el valor de una liberación y hago votos fervientes para que, en un futuro no lejano, tenga la oportunidad de entregarle nuevamente su corazón a la noble causa que lo ha embargado y mientras tengamos esa aventura, reciba del mío la bienvenida a ésta su casa. ❧

Mi testimonio sobre Josefina Vázquez*

Es un gran placer y un honor muy especial para mí poder participar en este importante congreso y, por otra parte, poder hacer mi pequeña contribución para celebrar a Josefina Zoraida Vázquez, mi gran y generosa amiga, así como muy respetada colega por más de un cuarto de siglo. Para que las observaciones que siguen le merezcan, fui (como buen historiador) a los archivos, es decir, a mi archivo personal, para reforzar mi memoria, la cual, tengo que confesar, muchas veces no es confiable.

La doctora Vázquez llamó por primera vez mi atención (y de fuerte manera) en noviembre de 1969. Fue en ocasión de la Tercera Conferencia de Historiadores Mexicanos y Estadounidenses en Oaxtepec. Si bien no tuve oportunidad de conocerla personalmente en aquel momento, ni asistí a su sesión de congreso (aunque mi amigo Bob Potash sí estuvo allí como otro ponente), la exposición de la doctora Vázquez sobre las síntesis mexicanas

de la historia de este país y los comentarios que le siguieron llegaron a ser el gran tema de conversación en los pasillos de Oaxtepec y también de cabecera, al día siguiente, en los periódicos de la Ciudad de México. La ponencia de la doctora Vázquez no contenía nada que pudiera considerarse polémico; sin embargo, surgieron, en la discusión informal, comentarios cáusticos por parte de Edmundo O’Gorman y de Daniel Cosío Villegas, dirigidos contra los libros de texto gratuitos de aquel momento. Don Edmundo hizo referencia a “ese pequeño monstruo que se llama historia oficial”. Por su parte, don Daniel, según el reportaje, agregó que “no hay uno de estos textos escolares que acusen dominio de la lengua tolerable”. La joven doctora Vázquez, por su parte, quien nunca ha sido una persona que se calla cuando una cuestión toca sus convicciones, hizo, según *Excélsior*, “severas observaciones al texto gratuito, diciendo que elude temas de importancia pero incluye la lista de los gabinetes de todos los presidentes, para que los niños armen un lío con los Lerdo de Tejada”. Los periodistas, presintiendo que allí había una historia, entrevistaron a Martín Luis Guzmán, presidente de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. El gran novelista, aunque confesó que no había leído la ponencia ni oído los comentarios, expresó que los conferencistas de Oaxtepec parecían “turistas de la historia”, con lo que hacía referencia no sólo a los estadounidenses, sino también a personas

* Charles A. Hale (1930-2008) fue un historiador estadounidense, profesor emérito de Historia Latinoamericana en la Universidad de Iowa, considerado el principal estudioso del liberalismo mexicano de los siglos XIX y XX. Fue colaborador de la revista *Historia Mexicana* del Centro de Estudios Históricos de El Colegio de México, institución que en 2010 publicó una selección de artículos y escritos breves de su autoría en el título *El pensamiento político en México y Latinoamérica*.

** Publicado en Luis Jáuregui y José Antonio Serrano (coords.), *Historia y nación. Actas del Congreso en Homenaje a Josefina Vázquez. II. Política y diplomacia en el siglo XIX mexicano*, México, El Colegio de México, 1998.



como los maestros O’Gorman, Cosío Villegas y a la joven doctora. Por su parte, el secretario de Educación Pública, el licenciado Agustín Yáñez, encontró necesario proclamar que “no se acabarán los libros de texto gratuitos”.

Pero como unos cuantos de ustedes recordarán, no fue éste el fin del cuento. Lo que pasó después fue resumido por don Daniel en una carta suya, muy característica, publicada en *Excelsior*, fechada el 8 de noviembre y dirigida al secretario Yáñez, a quien sospechaba disgustado con los historiadores reunidos en Oaxtepec. Al contar el desenlace de la reunión, don Daniel escribió: “numerosos grupos de historiadores se presentaron acompañados de sus esposas en el Castillo de Chapultepec, atendiendo una invitación oficial para concurrir a una recepción, y fueron atajados a la entrada por un soldado armado, con una ametralladora, quien les dijo que “nada iba a haber allí” por falta de luz eléctrica, a pesar de que el primer grupo vio con sus propios ojos que el Castillo estaba iluminado con una luz semejante a la solar de un medio día”. Los congresistas entonces nos tu-

vimos que retirar a varios restaurantes de la vecindad para una especie de contrarrecepción. Y todo esto por culpa de la doctora Josefina Vázquez, a quien ya tenía yo muchas ganas de conocer personalmente, lo que pude lograr un año más tarde.

Con el nuevo sexenio, y la publicación de su excelente estudio *Nacionalismo y educación en México*, así como con el ascenso de un espíritu más amplio en las esferas gubernamentales, fue reconocido el gran talento de nuestra amiga y la exactitud de sus críticas de 1969. Se le nombró, junto con Luis González, para la comisión revisora de los libros de texto de historia, tarea a la cual se dedicó con todas sus fuerzas. Años después le pregunté por qué aceptó una tarea tan difícil y exigente, además de controvertida. Josefina me respondió con completa sinceridad: “quería hacer algo para México”. La frase me sonó conocida, porque fue la misma que usó don Daniel para caracterizar el impulso de los intelectuales de los años veinte, durante lo que él llamaba “los años buenos de la Revolución”.

Es este espíritu idealista y comprometido con la realidad mexicana el que siempre ha caracterizado

a Josefina Vázquez, así como a su maestro Daniel Cosío Villegas.

Comparte Josefina otra cualidad con don Daniel, la de ser a la vez muy internacionalista y muy patriota, en el sentido bueno de la palabra. Como internacionalista la actuación de Josefina ha sido, como saben todos, prodigiosa; sus estudios en España y sus estudios de historia estadounidense en Harvard; la enseñanza de esa historia en México; su buen dominio del inglés y del alemán, su participación en tantas reuniones académicas y conferencias; su actuación en puestos académicos como profesora visitante en una docena de países. Toda esta experiencia (la “eterna energía” a la cual se refirió Bob Potash) y el entusiasmo que ha mostrado siempre para viajar y adaptarse a nuevos ambientes, han hecho de Josefina una invitada preferencial en el extranjero. Sin embargo, a través de esta actividad cosmopolita e internacional, ella nunca olvidó quién es: una mexicana de sentimientos profundos, aunque críticos, por su propio país.

Yo recuerdo bien su visita a mi universidad en octubre de 1982, donde dio conferencias y seminarios muy exitosos. En la conferencia principal, Josefina presentó en inglés, como solamente ella podía hacerlo, el punto de vista mexicano sobre la guerra del 47, terminando su conferencia con una observación irónica que se volvió famosa; a saber, que el sudoeste de Estados Unidos, arrebatado a México por las armas en el siglo pasado, está siendo reconquistado pacíficamente por los mexicanos a través de la migración. Es ésta una observación que trae a la memoria un pasaje irónico de Justo Sierra, en el cual éste relacionaba la guerra de 1847 y la guerra civil en Estados Unidos.

También recuerdo claramente la charla que Josefina dio en la misma visita de 1982 sobre la crisis actual en México. Unas horas antes de su presentación, le entregué el recién llegado número de *Vuelta*, que contenía un artículo impresionante de Enrique Krauze: “El limón y la tormenta”. Estimulada por las palabras de Enrique, que coincidían con su propio sentimiento por lo que estaba pasando en México, Josefina presentó en español, sin hacer uso de nota alguna, frente a setenta y cinco personas, incluida la comunidad latina de

la Iowa City, un claro, inteligente y emocionante análisis de crisis de aquel momento. Y unos años más tarde, después de haber visitado junto con un colega extranjero las zonas afectadas por el terremoto de septiembre de 1985, me escribió diciendo: “casi no podía regresar a mi casa del dolor tan profundo de volver a ver las ruinas”. Unos meses después, cuando el robo de antigüedades en el Museo de Antropología, me escribió también: “¿Qué ha hecho este país para merecer tantas pruebas?”. Sí, efectivamente, Josefina es una verdadera patriota.

Otra cualidad sobresaliente de Josefina es su generosidad. Es ésta una generosidad sin limitación alguna. Yo personalmente he sido beneficiario de su bondad, profesional y personal. En lo profesional, puedo confesar que gran parte del reconocimiento que en México han recibido mis estudios sobre la historia de este país se ha debido al apoyo de Josefina. En lo personal, ella ha sido generosa más allá de lo normal, permitiéndome usar su cubículo en El Colegio de México en 1972, y otra vez en 1991. Y lo que es más, nos invitó a mí y a mi esposa Lenore a vivir en su casa por tres meses en 1991, incluyendo el uso de su coche, cuando estaba pasando su año sabático en California.

A través de los años, Josefina me ha ayudado de manera eficiente y con muy buen humor; por ejemplo, cuando tenía yo de vez en cuando dificultades en mis actividades profesionales en México. Una vez yo había mandado hacer una micropelícula a cierta institución, y no llegaba el pedido, a pesar de muchas cartas al veterano director de esa institución. Entontes entró Josefina en el asunto y la micropelícula llegó más que pronto. Me comentó en una carta después, con una de sus ya famosas frases: “¡Oh, los benditos mexicanos clásicos; siempre dicen que sí, pero nunca dicen cuándo!”. En otra ocasión, hace veintitantos años, Josefina recomendó que se me invitara a una institución privada para participar en un coloquio; por esta participación, se me prometieron generosos honorarios. Pero pasaron los meses y nunca recibí el cheque. Una vez más intervino Josefina con paciencia, buen humor y persistencia, averiguando que la institución había insistido en que firmara yo un recibo de pago antes de recibir



Josefina Vázquez, acompañada de Javier Garciadiego y Charles Hale, durante un homenaje que se le brindó en El Colegio de México. Marzo de 1998.

el cheque. Josefina les explicó que, como “buen estadounidense”, yo no había comprendido el porqué de esa insistencia. Y me escribió a mí la siguiente explicación: “Tú tienes razón de que el recibo deberías enviarlo una vez que hayas recibido el dinero, pero en México casi siempre lo firmamos antes para que pueda autorizarse el cheque. Es una especie de mala costumbre”. Puedo decir que gracias a la generosa ayuda de mi amiga, así como a su persistencia, al fin, después de un año, recibí el famoso cheque y pude tranquilizarme al respecto.

Algunas veces uno tendría la impresión de que Josefina Vázquez, por su amplio entendimiento, por su personalidad tan viva y por sus grandes proyectos, no podría estar al mismo tiempo muy atenta a cosas de detalle. Nada más lejos de la verdad, como demuestran los ejemplos que acabo de relatar. Además, nadie que haya asistido al V Congreso de Historiadores Mexicanos y Estadunidenses en Pátzcuaro en el año de 1977, del cual Josefina fue la organizadora principal, podría haber dudado de su atención a los detalles. Fue ese congreso un modelo de organización.

Como también lo demuestran los temas de esta reunión en la que estamos participando, Josefina Vázquez, en sus muchos escritos, ha echado luz sobre muchos temas, como la historia de la educación, los libros de texto nacionales, las relaciones con Estados Unidos y la historia general de México. Pero entre toda esta prolífica actividad, entre todos estos escritos, hay un trabajo en ciernes que todos estamos esperando con ansiedad y que promete ser su obra maestra. Es su investigación sobre el Estado, el ejército y la amenaza extranjera, desde la independencia hasta la guerra de 1847. La última vez que me encontré con don Edmundo O’Gorman, por casualidad, en su paseo habitual por la plaza San Jacinto, hablamos de esa obra y de su gran importancia, y me expresó su deseo de verla publicada.

Aunque él no verá cumplido su deseo, nosotros sí tenemos la esperanza de leer esa obra definitiva sobre la época más confusa y difícil de la historia de México, escrita por quien bien sabemos que es una historiadora maestra. ❧

Mis encuentros con Josefina Vázquez**

A pesar de mi deseo original de participar en los actos de este congreso y de poder ofrecer personalmente mis felicitaciones a la doctora Vázquez en esta ocasión tan merecida, circunstancias imprevistas me hacen imposible un viaje a México. Sin embargo, deseo aprovechar esta carta para recordar tres contactos o encuentros que he tenido con la doctora Vázquez desde que nos conocimos hace más de treinta años.

Conocí a Josefina en el verano de 1964, cuando ella estudiaba la historia de Estados Unidos en Harvard. Me pidió permiso para asistir como estudiante libre al curso sobre México y otros países de América que, por casualidad, yo dictaba en la Escuela de Verano de dicha universidad. No sé lo que aprendió de esta experiencia, pero, por lo menos, nos ofreció la oportunidad de charlar sobre varios temas y empezar una relación profes-

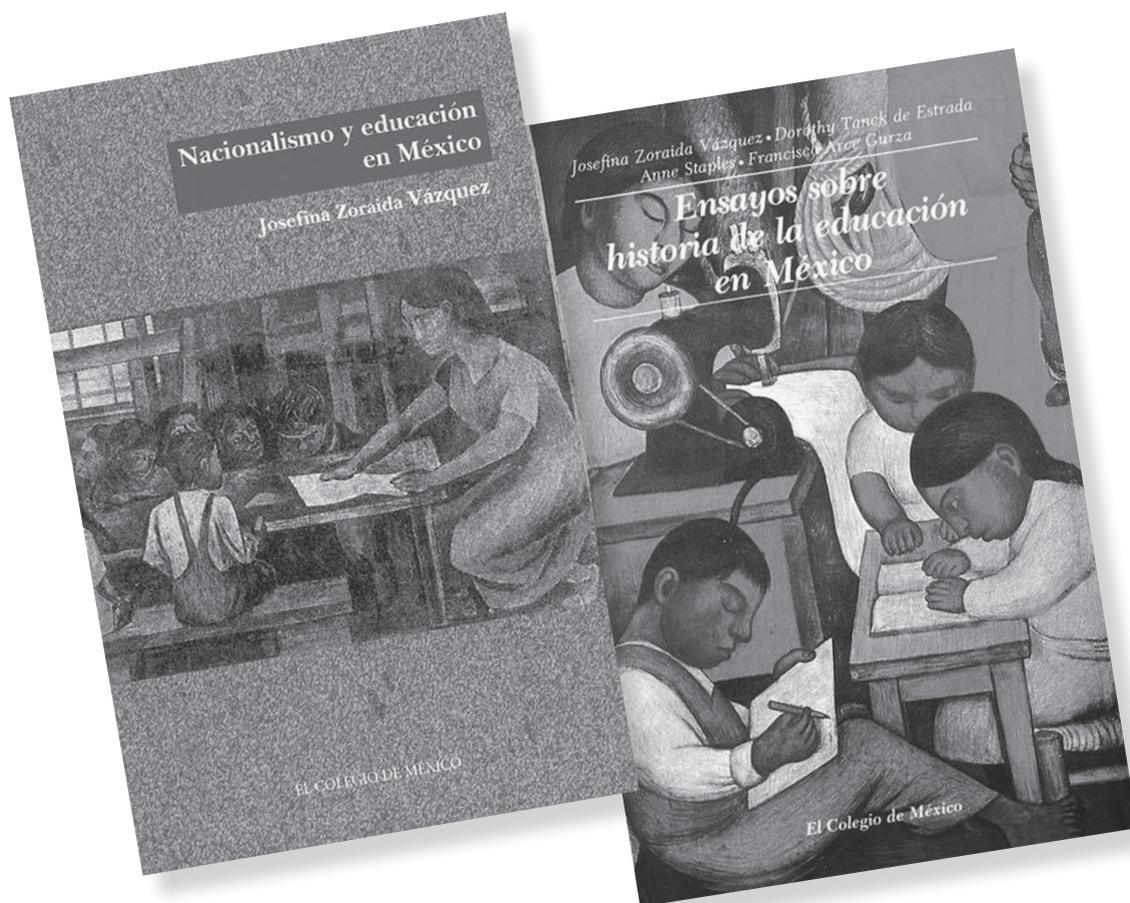
sional y de familia que ha perdurado por más de tres décadas.

Nuestro segundo encuentro tuvo lugar cinco años después, en la accidentada reunión de historiadores mexicanos y estadounidenses que tuvo lugar en Oaxtepec bajo la presidencia de don Daniel Cosío Villegas. Ella y yo compartimos la tarea de presentar ponencias sobre las síntesis de historia mexicana; en la sesión de la mañana, Josefina presentó la suya sobre los libros de texto escritos por mexicanos; por la tarde, yo presenté otra sobre lo escrito por estadounidenses. La mía no fue muy extensa dado que existían muy pocos libros de este tipo en inglés y tal vez la única repercusión de mi ponencia fue que dio algún aliento al historiador Michael Meyer, que después publicó su muy exitoso libro de texto *The Course of Mexican History*.

La ponencia de Josefina tuvo un impacto inmediato y no sólo entre los asistentes. Con coraje intelectual presentó una crítica bastante dura de la calidad de los libros de texto de historia que se habían preparado y distribuido bajo el auspicio de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Un diario de la capital publicó una nota tergiversando el propósito de Josefina y proclamó en grandes titulares: “En Oaxtepec: historiadores atacan el libro gratuito”. Casi en seguida, el presidente de esa Comisión, Martín Luis Guzmán, en una rueda de prensa hizo una denuncia del congreso, denostándonos como “historiadores para el turismo”. Al ser

* Robert A. Potash (1921-2016) fue un historiador estadounidense, profesor emérito de la Universidad de Massachusetts Amherst. En 1947 obtuvo el máster de Historia del Arte en Harvard y en 1953 el doctorado en Historia Mexicana. En la década de 1950, fue contratado por su Universidad y se dedicó, sobre todo, como temas de investigación, a la historia económica de México y a la relación entre el Ejército y la política en Argentina. Fue colaborador de la revista *Historia Mexicana* del Centro de Estudios Históricos de El Colegio de México.

** Publicado en Pilar Gonzalbo Aizpuru (coord.), *Actas del Congreso en homenaje a Josefina Vázquez. I. Historia de la educación y enseñanza de la historia*, México, El Colegio de México, 1998.



el único extranjero que habló en la sesión, mientras grandes figuras como don Daniel Cosío Villegas, Edmundo O’Gorman y Leopoldo Zea estaban presentes, el concepto de “historiadores para el turismo” me pareció un poco exagerado. De todos modos, una vez que se terminó el congreso, volví a mi casa, pero para Josefina el asunto de los libros de texto no terminó en Oaxtepec. Ante el reto de redactar otros y mejores textos de historia, organizó un seminario especial sobre temas de educación y con su equipo produjo en los años siguientes una serie de libros de gran valor para la enseñanza de la historia en las escuelas mexicanas.

Aunque mantuvimos contacto por carta y nos vimos de vez en cuando en reuniones de historiadores, el tercer encuentro importante que deseo mencionar sucedió en 1980, cuando Josefina y yo, con la colaboración de Jan Bazant, iniciamos un proyecto con el fin de facilitar investigaciones sobre

la historia de México en el siglo XIX. Me refiero al proyecto para publicar las Guías de Protocolos del Archivo General de Notarías de la Ciudad de México. Aunque yo concebí el plan inicial de emplear la técnica de computación para este propósito, el papel de Josefina fue determinante para el éxito de la etapa piloto del proyecto. Ella aportó el aval de El Colegio de México y esto facilitó la tarea de conseguir fondos de la Organización de Estados Americanos y de la Fundación Tinker; fue también ella quien escogió y dirigió el equipo de becarios que trabajaron en el Archivo y anotaron los datos de los documentos originales. Una vez que se terminó la etapa inicial y se comprobó lo factible del proyecto —gracias a las tres guías publicadas en la Universidad de Massachusetts—, Josefina se comprometió a seguir con la empresa en El Colegio de México. Con su determinación característica, luchó año tras año para conseguir los fondos que han permi-



Josefina Vázquez con Friedrich Katz, en un seminario internacional sobre el Porfiriato, en la Universidad Iberoamericana. Noviembre de 1995.

tido la publicación de 18 volúmenes, que abarcan los años desde 1836 hasta 1851, además de 1856 y 1857. Esto es una contribución enorme para los que investigan la historia económica o social de ese periodo. Yo sé que otras personas han contribuido a ese esfuerzo —sus nombres figuran con orgullo en las tapas de cada volumen—, pero debo decir que sin el compromiso y la dedicación de Josefina Vázquez desde los primeros pasos del proyecto, hoy no tendríamos ni una guía.

Conozco de primera mano muchas otras de sus actividades; por ejemplo, las conferencias dictadas en reuniones de historiadores estadounidenses y su colaboración con las obras de mi colega

Luis Hanke (que en paz descansa), pero no quiero abusar más de su paciencia. Lo que sí deseo subrayar es que desde muy joven brillaban en Josefina no sólo una fina inteligencia, sino también una gran curiosidad intelectual, una mentalidad abierta a nuevas ideas y, lo que es tan importante como raro, la voluntad, la energía y la determinación para llevar hasta el fin sus ideas y convertirlas en logros concretos. Como colega y como amigo, es un privilegio poder participar en este homenaje, y por intermedio de esta carta mandar a Josefina, de parte de mi esposa Jeanne y mía, nuestras felicitaciones más calurosas y un gran abrazo. 

No más años olvidados. Contribuciones a los estudios sobre el Primer Imperio y la República federal**

La construcción de una historiografía: *Historia Mexicana en el siglo xx*

Hace más de tres décadas, Josefina Z. Vázquez calificó como “los años olvidados” al periodo que va de 1821 a 1854 en México.¹ Esta afirmación pudiera parecer hoy exagerada. Cada vez hay más y mejores estudios sobre lo que solía llamarse la “era de las revoluciones de Santa Anna” o de la “anarquía”, si bien su número sigue siendo escaso comparado con otros periodos. El dato debería sorprender, pues el tema favorito de la investigación histórica en casi todo el mundo ha sido, desde hace muchas décadas, la construcción de los estados nacionales. Las primeras tres décadas de vida independiente de México son, sin dudarlo, fundamentales para explicar ese proceso, pero los relatos patrióticos del siglo xx mexicano pusieron mayor atención en los aspectos heroicos de las guerras de Independencia, de Reforma e Intervención francesa, y de la Revolución de 1910. La historiografía académica siguió de cerca esa tradición.

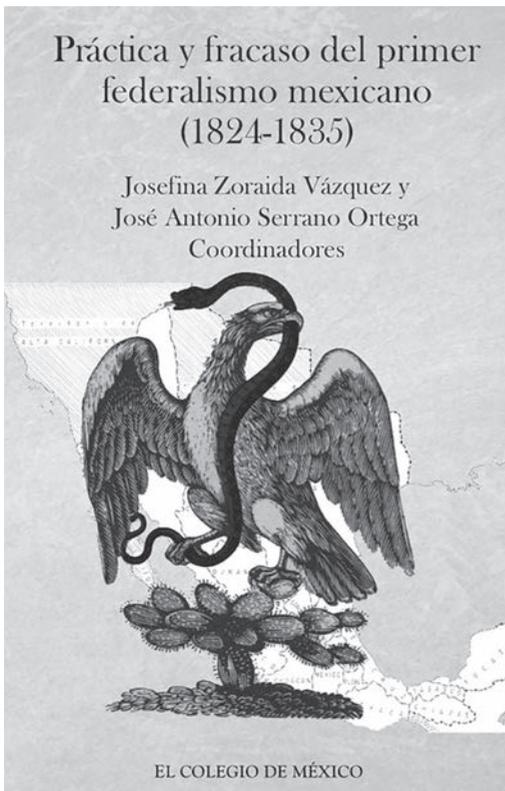
* Es investigador de tiempo completo del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Nacional Autónoma de México desde 2002.

** Publicado en la revista *Historia Mexicana*, de El Colegio de México, vol. 71, núm. 1 (281), julio-septiembre, 2021, pp. 167-183.

¹ Josefina Z. Vázquez, “Los años olvidados”, en *Mexican Studies/Estudios Mexicanos*, 5: 2 (1989), pp. 313-326. <<https://doi.org/https://www.jstor.org/stable/1052093>>.

Historia Mexicana (HM) ha contribuido a romper esa tendencia. Desde su fundación, numerosos artículos sobre la época colonial y sobre las últimas tres décadas del siglo XIX mostraron que la historia de México es mucho más que la narración sobre los héroes-que-nos-dieron-patria. No obstante, durante la primera década de la revista no hubo mucho sobre los años que convencionalmente hemos dividido en los periodos de “Primer Imperio”, “primera República federal”, “República central” y “la época de Santa Anna”. En 1966, la revista dedicó un par de números a hacer balances historiográficos. Es muy significativo que Martín Quirarte, el encargado de hacer el artículo sobre la historia política decimonónica, dedicara menos de una página a los estudios sobre temas de esos años. María del Carmen Velázquez hizo una reseña de la historiografía sobre la Independencia y Ernesto de la Torre acerca de la Intervención francesa. Nada sobre lo que ocurrió entre ambos acontecimientos.

En los primeros diez años de la revista, hubo ocho artículos que cubrían temas de los años 1821-1835, la mayoría sobre las relaciones diplomáticas. No me detendré en ellos, pues en el número conmemorativo de HM hay un balance dedicado, precisamente, a la relación de México con el exterior; pero conviene señalar al menos una cosa: las principales fuentes de las que abrevaron esos artículos provienen del Archivo de la Secretaría de Relaciones Exteriores (ASRE) y de repositorios extranjeros, como los National Ar-



chives, de Estados Unidos. No es novedoso decir que la disponibilidad documental es fundamental para la investigación en historia. Para el caso que analizo, es un aspecto muy notable.²

Al quitar los artículos sobre relaciones exteriores, sólo quedan tres, dos de ellos dedicados al pensamiento político de José María Luis Mora; ninguno fundado en papeles de archivo, sino en colecciones documentales publicadas, además de libros. El otro fue el de Robert Potash sobre la fundación del Banco de Avío, bajo la administración del presidente Anastasio Bustamante y su secretario de Relaciones Lucas Alamán. Como es sabido, Potash aprovechó la existencia del fondo documental del propio Banco de Avío, conser-

² Bosch García, "Dos diplomacias y un problema" (5), 1952, pp. 46-65; Bravo Ugarte, "El conflicto con Francia" (8), 1953, pp. 477-502; Sepúlveda, "Historia y problemas de los límites de México" (30), 1958, pp. 1-34; McCornack, "Relaciones de México con Hispanoamérica" (31), 1959, pp. 352-371; Kaiser, "México en la primera conferencia panamericana" (41), 1961, pp. 56-80.

vado en el Archivo General de la Nación (AGN), para hacer una tesis doctoral en la Universidad de Harvard, pero poco antes entregó el manuscrito, que se publicó en 1953, sin referencia alguna proveniente de los documentos resguardados en ese repositorio.³

Quienes hemos hecho investigación en el archivo más importante de México sabemos bien que los principales fondos documentales de las primeras décadas del siglo XIX contienen mucha información que, aún hoy, no está identificada. Con apenas pocas guías y menos catálogos, hacer pesquisas sobre la primera República federal en el AGN no es tarea fácil. Los fondos mejor identificados del ASRE permitían mejores condiciones. Todavía en 1961, el artículo de Charles Hale sobre el liberalismo de Lucas Alamán y Esteban de Antuñano se basaba en fuentes impresas.⁴

La falta de investigación en documentos manuscritos de archivos propició que aquellos primeros artículos sobre la primera República federal estuvieran dedicados, fundamentalmente, a lo que podríamos llamar "historia de las ideas políticas". De ahí que se resaltara a figuras como Mora y Alamán. Esos trabajos también contribuyeron a cuestionar la tradición historiográfica que veía al primero como liberal y al segundo como conservador. Tanto Hale como Potash mostraron los aspectos más modernos de Alamán y no dudaron en calificar sus propuestas de desarrollo como liberales.

Como todavía sucede, muchos artículos publicados en *HM* en sus primeros treinta años eran avances de investigaciones doctorales, como las de Potash y Hale. A partir de 1961, un grupo de doctorados de la Universidad de Texas en Austin contribuyeron con trabajos fundamentales para la historia política de la primera República federal mexicana. Lo hicieron durante 20 años, que podríamos llamar "el momento Benson" de *HM* en estudios sobre la República federal mexicana.

³ Báez-Camargo, "El protestantismo del Doctor Mora" (11), 1954, pp. 328-366; Arnáiz y Freg, "El Doctor Mora" (20), 1956, pp. 549-571; Potash, "La fundación del Banco de Avío" (10), 1953, pp. 261-278.

⁴ Hale, "Alamán, Antuñano y la continuidad del liberalismo" (42), 1961, pp. 224-245.



Ceremonia en la que Josefina Vázquez es nombrada profesora emérita de El Colegio de México. En la foto, la acompañan Sergio Valls, Andrés Lira y Víctor L. Urquidí. 19 de marzo de 2002.

Robert Florstedt, un veterano del ejército estadounidense, entró en la Universidad de Texas a estudiar un posgrado en Estudios Latinoamericanos. Allí se encontró con la formidable colección documental de México en el siglo XIX y con la dedicada directora de esos fondos, Nettie Lee Benson. La profesora Benson ya había establecido relaciones con El Colegio de México y con *HM* desde la década de 1950. En esta revista, publicó una reseña crítica del recientemente publicado libro de William S. Robertson, *Iturbide of Mexico*. En 1953, ella estaba interesada en el estudio de Miguel Ramos Arizpe, aunque la participación de ese clérigo en las Cortes de Cádiz la condujo a estudiar una institución constitucional: la diputación provincial. En su investigación, Benson se percató de la importancia de personajes como el propio Ramos Arizpe o el michoacano Mariano Michelena en los trabajos legislativos en España. Cuando apareció el libro de Robertson, que atribuye a Iturbide el plan de independencia proclamado en 1821, ella cuestionó esa versión, mostrando que desde hacía tiempo el tipo de independencia sugerido en ese documento había sido esbozado por otras personas, incluidos los diputados hispanoamericanos en Madrid.

Propuso la hipótesis de que había un plan elaborado por los liberales, que Iturbide sólo concretó. Esta propuesta sería recuperada después por Jaime E. Rodríguez O., también en *HM*, con mayor detenimiento.⁵

El análisis de esos artículos corresponde al apartado de la independencia, no a éste, pero Nettie Lee Benson tuvo un papel fundamental tanto en los artículos aparecidos en esta revista como en las primeras publicaciones sobre la primera década de vida independiente de México.

Florstedt, quien no hizo una carrera académica sino diplomática, publicó en *HM* dos artículos relacionados con su tesis de posgrado, concluida en 1950, "The Liberal Role of Jose María Luis Mora in the Early History of Independent Mexico". El primero de esos trabajos estuvo dedicado a *El Observador de la República Mexicana* en 1830, con la intención de mostrar cómo sus propuestas encajaban con las aspiraciones burguesas. El segundo era una especie de continuación, sobre las actividades políticas de Mora en la administración de Bustamante de 1830-1832. Del entusiasmo que el liberal mexicano había mostrado al inicio de ese gobierno, se pasó al desencanto y finalmente a la oposición. A diferencia de los artículos anteriores sobre política mexicana en la primera República federal, éste se hallaba bien fundado en investigación de documentos manuscritos de los fondos Francisco García y Valentín Gómez Farías de la Colección Latinoamericana de la Universidad de Texas.⁶

Esa investigación documental permitió al autor formular una interpretación compleja del periodo, pues dio cuenta de que un liberal como Mora podía apoyar en un momento al gobierno de Anastasio Bustamante (tildado de conservador en las versiones patrióticas de la historiografía mexica-

⁵ Benson, "Iturbide y los planes de independencia" (7), 1953, pp. 439-446; Rodríguez O., "La transición de colonia a nación" (170), 1993, pp. 265-322; Nettie Lee Benson, *La diputación provincial y el federalismo mexicano*, México, El Colegio de México/Universidad Nacional Autónoma de México, 1994.

⁶ Florstedt, "Mora y la génesis del liberalismo burgués" (42), 1961, pp. 207-223.



Ceremonia de presentación del tomo VI de la *Historia General de América Latina*. En la foto, Koichiro Matsuura, director general de la UNESCO, y los coordinadores de la obra: Manuel Miño y Josefina Vázquez. París, mayo de 2004.

na) y terminar aliándose con Gómez Farías y Antonio López de Santa Anna. Incluso, en algunos aspectos puntuales corrigió algunos errores que aparecían en obras dedicadas a esos temas.⁷

Para la década de 1960, Nettie Lee Benson no sólo era la directora de la colección latinoamericana de la biblioteca, sino que, luego de haber obtenido el doctorado, era profesora en el Departamento de Historia de la misma Universidad de Texas. Su labor en la formación de historiadores mexicanistas fue fundamental. Algunos de ellos, como el ya citado Jaime E. Rodríguez O., Charles Macune y Frank N. Samponaro publicarían artículos en *Historia Mexicana* a partir de las investigaciones que hicieron para sus disertaciones.

⁷ Florstedt, "Mora contra Bustamante" (45), 1962, pp. 26-52.

Rodríguez O. presentó en 1970 una tesis sobre las actividades políticas en México de Vicente Rocafuerte, quien llegó a ser el segundo presidente de Ecuador. La impronta de Benson puede notarse en esa disertación, tanto en la perspectiva hispanoamericana que ella daba a sus cursos, como al hecho de que pusiera atención a la faceta mexicana del guayaquileño. En *HM* apareció el artículo "Oposición a Bustamante". Rodríguez O. hizo una investigación original en archivos diplomáticos de Estados Unidos y Gran Bretaña (National Archives y la Public Record Office) y, por supuesto, en los fondos latinoamericanos de la Universidad de Texas. Se apoyó también en la prensa y en una fuente hasta entonces poco conocida, el diario manuscrito de Carlos María de Bustamante. Otra huella de Benson: desde que tuvo conocimiento de ese



Josefina Vázquez durante la mesa redonda “¿Por qué Hidalgo?”. Mayo de 2013.

diario, no sólo promovió su consulta sino que impulsó su publicación, tarea que no fue concluida sino después de su fallecimiento por un equipo dirigido por Josefina Z. Vázquez, otra historiadora que, como veré más adelante, tuvo un peso decisivo en los artículos que estoy comentando.⁸

El artículo de Rodríguez O. no incluye a Mora en la nómina de opositores de Bustamante, pero ya puede observarse que encaja perfectamente en los trabajos que antes se habían publicado en *HM* sobre el liberalismo y, en concreto, sobre los años 1830-1832. Si la primera República federal había sido descuidada por la historiografía, aún más lo era aquel gobierno, conocido como “administración Alamán”, por el enorme peso de este funcionario. Llegó al poder tras haber derrocado a Vicente Guerrero, lo que ya le quitaba méritos en el relato patriótico del pasado mexicano, aunque Rodríguez O. probó que el descontento político

en aquel gobierno no fue ocasionado por el fusilamiento del caudillo suriano. Los artículos aparecidos en *HM* concurren precisamente a una mejor explicación de esos años y a sacudir la interpretación tradicional. Tiempo después, el análisis de esos años se complementaría con un artículo de Louis Brister y Robert Perry sobre la campaña militar que terminó en la renuncia de Anastasio Bustamante, y el de Frank Samponaro acerca de la construcción de la alianza entre los opositores federalistas a la administración Alamán y Antonio López de Santa Anna.⁹

Al igual que Samponaro, Charles Macune y Harold Sims formaban parte del gran grupo de historiadores mexicanistas formados en la Universidad de Texas, bajo la generosa guía de Benson. La tesis doctoral de Macune estuvo dedicada a la política del estado de México en la primera

⁸ Rodríguez O., “Oposición a Bustamante” (78), 1970, pp. 199-234.

⁹ Samponaro, “La alianza de Santa Anna y los federalistas” (119), 1981, pp. 358-390; Brister y Perry, “La derrota de Santa Anna en Tolomé” (136), 1985, pp. 715-728.

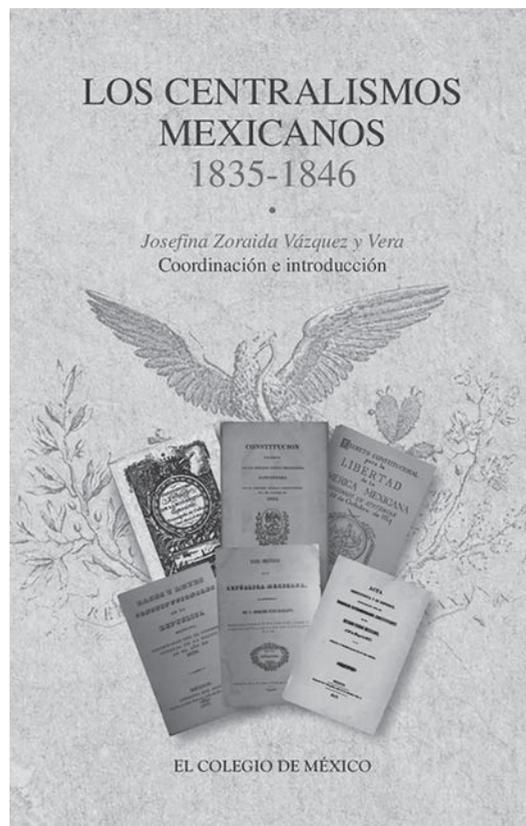
República federal. El artículo que envió a *HM* abordó las difíciles relaciones de esa entidad con el gobierno nacional y mostró cómo un grupo político tradicionalmente centralista se convirtió en defensor de los derechos de su propio estado. Por su parte, Harold Sims publicó un trabajo derivado de su tesis doctoral sobre la expulsión de españoles en México, poniendo atención al gobierno de Vicente Guerrero y corrigiendo de paso las interpretaciones que hasta entonces habían sido predominantes.¹⁰

A diferencia de los anteriores, estos tres autores hicieron consultas ya en archivos mexicanos, tanto locales como en el AGN, aunque siguieron apoyados en los fondos de la Universidad de Texas. Todos los que contribuyeron con estudios de la primera República federal en *HM* fueron varones en un mundo en el que todavía la presencia de mujeres en la academia era escasa, pero bajo la guía y estímulo de una historiadora y bibliotecaria, Nettie Lee Benson. Otra gran historiadora continuaría impulsando el trabajo sobre la primera República federal, también como maestra y formadora de nuevas generaciones académicas: Josefina Zoraida Vázquez.

Vázquez conoció a Benson en 1963, cuando la primera formaba parte ya del Consejo de Redacción de *HM*. La relación se mantuvo constante. Entre 1973 y 1982 fue directora del Centro de Estudios Históricos de El Colegio de México, lo que le permitió entablar vínculos sólidos e institucionales con colegas extranjeros, incluidos quienes publicaron artículos en la revista, como los citados Macune, Samponaro y Sims.

A partir de la década de 1980 empezaron a publicarse trabajos de quienes hicieron sus tesis de posgrado en El Colegio de México bajo la dirección de Josefina Z. Vázquez. Veinte años de un “momento Vázquez” en *HM* en los estudios sobre aquellos ya no tan olvidados años. Dorothy Tanck, quien hizo una tesis sobre la educación básica en el tránsito del virreinato a la República federal, dio

¹⁰ Macune Jr., “Conflictos entre el gobierno nacional y el estado de México” (102), 1976, pp. 216–237; Sims, “Los exiliados españoles de México en 1829” (119), 1981, pp. 391–414.



a *HM* un artículo que volvía sobre José María Luis Mora y Valentín Gómez Farías, pero con la atención en sus propuestas educativas.

Hasta ese momento, lo más común era señalar que el pensamiento reformista de Gómez Farías era “antecedente” del juarista, un eslabón más de la trayectoria del liberalismo mexicano. Dorothy Tanck mostró la imbricación de los proyectos educativos de 1833 con la tradición ilustrada y con el constitucionalismo español, cuyo estudio promovió Benson con ahínco. Complementó su propia interpretación con investigación original en los fondos documentales del AGN y del Archivo del Ayuntamiento de la Ciudad de México, lo que le permitió hacer aportaciones más allá del propio relato de Mora sobre el tema.¹¹ Jaime E. Rodríguez O., siguiendo las propuestas de Benson, publicó un

¹¹ Tanck de Estrada, “Ilustración y liberalismo en el programa de educación primaria de Valentín Gómez Farías” (132), 1984, pp. 463–508.



Josefina Vázquez acompañada por colegas de El Colegio de México durante una reunión en su honor en marzo de 2011. Atrás, de izquierda a derecha, Sergio Aguayo, Lorenzo Meyer, José Romero, Gustavo Vega y Francisco Gil; adelante: Clotilde Tejeda, Josefina Vázquez, Romana Falcón y Ariel Rodríguez Kuri.

artículo sobre la impronta del constitucionalismo español en la elaboración de la Constitución federal de 1824. Martín González de la Vara, por su parte, había abordado poco antes el primer federalismo en Nuevo México.¹² Al comenzar la década de 1990, había ya en la revista una buena base para consolidar los estudios sobre la primera República federal mexicana. En 1993, Josefina Z. Vázquez publicó uno de sus más lúcidos ensayos en torno de la “república temprana”. No sólo hizo un resumen del periodo, sino que incluyó un balance historiográfico con el que mostró cómo, en la última década del siglo xx, estaban puestas las condiciones para hacer un nuevo abordaje del federalismo y del centralismo, más allá de catalogar el periodo como una época de revoluciones y dictaduras. Este artículo sería seguido en *HM* por trabajos de algunos estudiantes de la profesora Vázquez.¹³

José Antonio Serrano Ortega, Reynaldo Sordo, Rafael Rojas, entre otros discípulos de Josefina Z. Vázquez, publicaron trabajos sobre la Repú-

¹²Rodríguez O., “La Constitución de 1824” (159), 1991, pp. 507-535; González de la Vara, “La política del federalismo en Nuevo México” (141), 1986, pp. 81-112.

¹³Vázquez, “Un viejo tema: el federalismo y el centralismo” (167), 1993, pp. 621-631.

blica federal (otros, como Juan Ortiz Escamilla, por citar sólo a uno, lo hicieron sobre la época centralista). Por supuesto, dichos artículos estaban relacionados con las investigaciones doctorales de los autores, como puede verse en el análisis de Guanajuato a partir de la figura de Luis de Cortázar. Rojas, por su parte, analizó el papel de los panfletos en la cultura política de la República federal.¹⁴ La importancia de las sociabilidades modernas, auspiciadas por la prensa, también fue tema de la investigación de otro doctorado de El Colegio de México, Rafael Sagredo Baeza, aunque con una perspectiva hispanoamericana. Por su parte, Sordo, especialista en los parlamentarios y la crisis de la primera República, contribuyó con una destacada reseña de la obra de Harold Sims, la misma que había sido adelantada en *HM* años atrás. El tema de la expulsión de españoles, de la ciudadanía y de las propuestas para atraer migrantes al nuevo país, lo abordó Fernando Saúl Alanís Enciso, en particular con el estudio de las actividades de Mariano Michelena y Vicente Rocafuerte. Su análisis dio cuenta de la aporía entre el proyecto liberal (tolerante, abierto y dinámico) y la necesidad de fomentar la unidad nacional (intolerante y excluyente).¹⁵

Durante el siglo xx, *HM* contribuyó a que “los años olvidados” decimonónicos no lo fueran tanto. Se pasó de la revisión bibliográfica y de documentos publicados a la investigación de fuentes manuscritas en repositorios como la Colección Latinoamericana de la Universidad de Texas, que adquirió el nombre de su dedicada directora: Benson Latin American Collection.

El papel de la profesora texana y el de la mexicana Josefina Z. Vázquez fueron fundamentales para impulsar estudios sobre ese poco conocido periodo, con una mirada amplia y crítica. Hay que de-

¹⁴Serrano Ortega, “El ascenso de un caudillo en Guanajuato” (169), 1993, pp. 49-80; Rojas, “Una maldición silenciosa” (185), 1997, pp. 35-67.

¹⁵Sordo Cedeño, “Sobre Harold Dana Sims” (170), 1993, pp. 361-364; Sagredo Baeza, “Actores políticos en los catequismos patriotas” (179), 1996, pp. 501-538; Alanís Enciso, “Los extranjeros en México, la inmigración y el gobierno” (179), 1996, pp. 539-566.

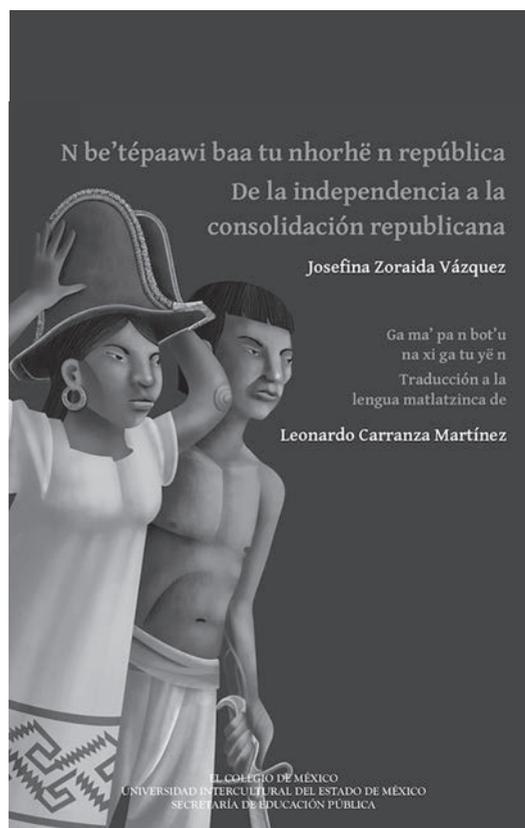
cir, sin embargo, que el número de artículos en la revista dedicados a la primera década de vida independiente siguió siendo bajo, en comparación con otros periodos. De hecho, sobre el imperio de 1821-1823 sólo se publicaron dos en el siglo xx.

Jaime del Arenal publicó un trabajo acerca del constitucionalismo en el programa político de Agustín de Iturbide. Se trata de un análisis con investigación original, pero que también revisó con mayor detenimiento fuentes ya conocidas. Del Arenal demostró que el programa político que condujo a la independencia en 1821 no era una reacción contra el constitucionalismo, sino, en específico, contra las reformas radicales de las Cortes del Trienio Liberal, y que buscaba un orden constitucional adecuado para el imperio mexicano.¹⁶ Por su parte, Mariano Torres hizo una monografía acerca de las celebraciones y fiestas a comienzos del imperio, en 1821 y 1822 en Puebla. Esta obra resulta destacable porque los estudios de historia social y cultural que cubrían el periodo del imperio y de la República federal, por lo general, sobrepasaban esos límites cronológicos, como pasó con el estudio de Verónica Zárate, otra discípula de Josefina Z. Vázquez, acerca de la Orden de Guadalupe, o los estudios sobre Yucatán y la Alta California que aparecieron antes.¹⁷

Los compartimentos “Primer Imperio” o “República federal” son, por supuesto, referencias políticas. Eso explica por qué la historia social, cultural o económica no se ciñe a los límites cronológicos de esos periodos. En *HM* aparecieron numerosos trabajos de aspectos económicos y comerciales que cubren ese tiempo y lo sobrepasan. En términos generales, aquellos que tienen que ver con la producción y los mercados internos arrancan antes de la Independencia y concluyen bien entrado

¹⁶ Arenal Fenochio, “El significado de la Constitución en el programa político de Agustín de Iturbide” (189), 1998, pp. 37-70.

¹⁷ Torres Bautista, “De la fiesta monárquica a la fiesta cívica” (178), 1995, pp. 221-239; Zárate Toscano, “Tradición y modernidad” (178), 1995, pp. 191-220; Jackson, “La dinámica del desastre demográfico” (158), 1990, pp. 187-215; Bracamonte y Sosa, “Sociedades de sirvientes y uso del espacio” (157), 1990, pp. 53-77.



el siglo xix. En cambio, los que ponen atención al comercio internacional casi siempre empiezan con la independencia y abarcan varias décadas.

Consolidación y pluralidad: el siglo xxi

En las dos décadas recientes, *HM* se ha consolidado como referencia ineludible en la historiografía mexicana. Sigue siendo un espacio propicio para que jóvenes estudiantes de posgrado publiquen sus primeros trabajos, pero también llama la atención de colegas con una trayectoria consolidada. La historia política ya no es la única en tener en cuenta en este balance de los trabajos dedicados al Imperio y la República federal. El campo de la demografía, por lo general dedicado al estudio de las transformaciones poblacionales en periodos largos, se hizo presente con dos artículos específicos del periodo por considerar, ambos sobre el impacto del cólera de 1833.



Josefina Vázquez homenajeada en el Fondo de Cultura Económica. Agosto de 2012.

Quienes se han interesado en el gobierno reformista de Valentín Gómez Farías se han percatado desde hace tiempo de la importancia del cólera en la vida política mexicana de 1833. Pocos trabajos se habían hecho acerca de esa epidemia desde una perspectiva que mostrara el impacto social que tuvo. David Carbajal hizo un estudio para el obispado de Guadalajara, pero también dio cuenta de cómo esa enfermedad llegó a México y se distribuyó por todo el territorio. Por supuesto, el impacto demográfico del cólera fue severo, pero el autor destacó que el impacto social también se manifestó en el miedo a una nueva dolencia.¹⁸

Hay que resaltar esto último. A diferencia de otros estudios sobre epidemias, los trabajos publicados en *HM* que cubren el periodo aquí estudiado no se limitaron a lo cuantitativo. El miedo es un factor imponderable, lo mismo que las transformaciones en los espacios domésticos, estudiados por Paola Peniche y Elsa Malvido en el caso de Yucatán. De la misma manera como hizo Carbajal, las autoras de este espléndido artículo hicieron un profundo análisis demográfico, pero no se limi-

taron a contar defunciones, sino que analizaron las transformaciones en la organización familiar y atisbaron conclusiones que van más allá de lo cuantitativo. Peniche y Malvido estudiaron las instituciones que enfrentaron la epidemia y también mostraron cómo numerosos huérfanos, en particular indígenas, terminaron siendo integrados por familias pudientes que, con eso, ganaban una fuerza laboral gratuita.¹⁹

Los trabajos que Mariano Torres y Verónica Zárate publicaron en la década de 1990 tuvieron una espléndida continuación en los artículos sobre festividades y ritualidad cívica que Will Fowler y Silke Hensel hicieron para *HM* ya en este siglo. Ambos casos fueron renovadores por una segunda razón: abordaban celebraciones relacionadas con dos personajes decimonónicos poco apreciados por el relato patriótico del pasado mexicano y por una buena parte de la historiografía: Antonio López de Santa Anna y Agustín de Iturbide. Por supuesto, ninguno de los autores tenía interés en “vindicar” la imagen de aquellos caudillos. El estudio de las fiestas en Xalapa o la coronación imperial sirvieron para dar

¹⁸ Carbajal López, “La epidemia de cólera de 1833-1834” (240), 2011, pp. 2025-2067.

¹⁹ Malvido y Peniche Moreno, “Los huérfanos del cólera *morbus* en Yucatán” (249), 2013, pp. 111-170.

cuenta de las transformaciones y la articulación de la cultura política en aquel periodo.²⁰

Los estudios de historia económica siguieron, por lo general, analizando periodos largos, pero en este siglo podemos encontrar algunos que, por su relación con la política, se circunscriben de manera precisa a la República federal. Es el caso de los dos artículos de Luis Jáuregui sobre la fiscalidad. El primero de ellos fue un balance historiográfico amplio, pero que ponía énfasis en la organización de las primeras décadas de vida independiente y que ha sido el primer paso para los trabajos que el mismo Jáuregui ha desarrollado para el siglo XIX. En el estudio sobre la fiscalidad en Nuevo León en la República federal mostró la importancia de instituciones recaudadoras, como las comisarías, para explicar las relaciones entre el estado y la Federación. El conocimiento de los ingresos aduanales, los préstamos y el contingente es fundamental para comprender los problemas en la construcción de las instituciones estatales del México independiente.²¹

Como puede verse, en los artículos aparecidos en *HM* en lo que va de este siglo, no es fácil señalar la subdisciplina en compartimentos. Los análisis de historia demográfica van más allá de la demografía y los de historia fiscal atienden la economía y la política. Algo parecido se aprecia en los artículos de Richard Salvucci y John Tutino sobre la crisis del México independiente. Pareciera que ambos son análisis de propuestas económicas publicadas en el siglo XIX, algo semejante a una historia de las ideas económicas. Sin embargo, los autores son destacados conocedores precisamente de la economía en ese periodo, de modo que sus artículos ofrecen no sólo el resumen de las propuestas de personajes como Lucas Alamán, Tadeo Ortiz y Mariano Michelena. La perspectiva global de Tutino introduce incluso el soterrado lamento de los librecam-

²⁰ Fowler, "Fiestas santanistas" (206), 2002, pp. 391-447; Hensel, "La coronación de Agustín I" (244), 2012, pp. 1349-1411.

²¹ Jáuregui, "Vino viejo y odres nuevos" (207), 2003, pp. 725-771; Jáuregui, "Una nueva perspectiva sobre la fiscalidad de la primera República federal mexicana" (270), 2018, pp. 509-555; Téllez Guerrero y Brito Martínez, "La hacienda municipal de Puebla en el siglo XIX" (156), 1990, pp. 951-978.

bistas por la ausencia de mano de obra esclava en México, como pasaba en Cuba, Brasil y Estados Unidos, que basaban su crecimiento económico en la libertad de comercio y en las exportaciones.²²

México no tenía esclavos y, como mostró Salvucci, no tenía mucho más que exportar que plata. El problema era que la balanza comercial resultaba deficitaria. Para pagar las importaciones, no sólo se contaba con la producción minera, sino con la plata circulante, lo que ocasionaba enormes problemas. Ambos artículos ponen atención en aspectos como la caída del valor de las propiedades rurales, así como la baja de precios de productos agrícolas básicos, algo que tal vez no era bien visto por los grandes terratenientes, pero que beneficiaba a los consumidores más pobres.

Las más recientes publicaciones en *HM* sobre la primera República federal ofrecen temas novedosos, que vinculan varias subdisciplinas y se atreven a hacer comparaciones con otras regiones. La historia política sigue siendo central, pero con abordajes originales. En 2001, Melchor Campos García publicó un trabajo sobre la política yucateca entre 1824 y 1832. A diferencia de las interpretaciones tradicionales, que reducían todo a la "anarquía" y al conflicto liberal-conservador, Campos García delineó los grupos de interés económico en la península, así como sus posiciones políticas, siguiendo una propuesta que antes había elaborado Torcuato S. Di Tella. Todavía más, se adentró en el análisis de la cultura política y de sus prácticas, en especial las elecciones, tema que habían trabajado previamente Antonio Annino y, para el caso yucateco, Marco Bellingeri.²³

Estudios regionales como el de Campos García tienen la virtud de dar a conocer procesos que casi siempre pasan inadvertidos en la centralista tradición historiográfica mexicana, pero también de problematizar los procesos y proponer interpretaciones que pueden probarse para

²² Salvucci, "Algunas consideraciones económicas (1836)" (217), 2005, pp. 67-97; Tutino, "El debate sobre el futuro de México" (259), 2016, pp. 1119-1192.

²³ Campos García, "Faccionalismo y votaciones en Yucatán" (201), 2001, pp. 59-102.

otros casos. Un buen ejemplo son los trabajos de Rosalina Ríos Zúñiga sobre la prensa, las asociaciones cívicas y los rituales republicanos en Zacatecas. Las élites locales emplearon medios, como los periódicos, para promover la movilización popular, pero también para obstruirla. Esos procesos de apertura y cierre en los espacios públicos que ella describe para ese estado pueden al menos intuirse en otros lugares. El análisis de los “ámbitos regionales”, como los llama José Alfredo Rangel Silva, permite entender que todos aquellos procesos que la historiografía mexicana había interpretado ya para todo el país se enfrentaban a contextos específicos que los modificaban y moldeaban. En suma, que la historiografía nacional puede renovarse, precisamente, gracias a esos estudios.²⁴ Esto no quiere decir que se estén dejando de lado los temas “nacionales”. Laurence Coudart recientemente analizó los discursos e informes ministeriales en relación con la libertad de prensa. Erika Pani, por su parte, dedicó un trabajo a las formas de representación política en México, siguiendo algunas de las propuestas de François-Xavier Guerra y Antonio Annino, pero comparado con Estados Unidos en la primera década de vida independiente de ese país.²⁵

Termino este balance con dos artículos sobre constitucionalismo. No es un tema fácil de abordar y, en términos generales, se suele analizar de un modo muy descriptivo. La mirada de José Antonio Serrano sobre la discusión entre las “instituciones naturales” (como los ayuntamientos) y las “artificiales” (las diputaciones, por ejemplo) introduce una discusión sobre el derecho natural como principio en la construcción de las instituciones entre 1820 y 1822. Por su parte, Catherine Andrews entra al peliagudo tema de la reforma constitucional propuesta en la administración de Anastasio Bustamante. Muestra cómo, si bien muchos de

²⁴ Ríos Zúñiga, “Contención del movimiento” (205), 2002, pp. 103-161; Ríos Zúñiga, “Una retórica para la movilización popular” (230), 2008, pp. 753-801; Rangel Silva, “Lo que antes era casa de Dios” (209), 2003, pp. 117-177.

²⁵ Pani, “Ciudadanos, cuerpos, intereses” (209), 2003, pp. 65-115; Coudart, “La libertad de imprenta en los informes ministeriales” (273), 2019, pp. 205-256.

los políticos que propusieron la supresión de la Constitución federal en 1835 formaban parte del grupo bustamantista, durante 1830-1832 no buscaron sustituirla, sino reformarla. El trabajo de Andrews modifica la vieja interpretación que veía al gobierno de Bustamante como centralista y conservador.²⁶ Al mismo tiempo, da continuidad a los trabajos que hace décadas publicaron Potash, Hale, Florstedt y Rodríguez O. Los años que van de la presidencia de Vicente Guerrero a la vicepresidencia de Valentín Gómez Farías (en especial el que está en medio, el de Bustamante) han sido los más beneficiados por los estudios de *HM*. Los primeros, sobre el pensamiento liberal de Mora y Alamán, fueron seguidos por estudios de historia política, fundados en investigación documental, que daban cuenta de los problemas de simplificar ese periodo. Los trabajos sobre las actividades políticas del mismo Mora, de Quintana Roo, Rocafuerte y Michelena prepararon el terreno para trabajos como el de Andrews. Incluso hubo artículos sobre las operaciones militares de 1832 que allanaron el camino al gobierno de la dupla Santa Anna-Gómez Farías, de la que se estudiaron también sus propuestas educativas y la crisis que enfrentó por la irrupción del cólera.

Hace falta más investigación sobre el fin de la República federal en 1834 y 1835, sobre el periodo 1821-1828. Resulta interesante que los pocos artículos sobre el periodo imperial se dediquen a aspectos constitucionales y rituales. Mientras tanto, la administración de Victoria brilla por su ausencia. No tengo duda de que pronto habrá colaboraciones que ofrezcan luz sobre esos años, precisamente en esta revista. ✍

²⁶ Serrano Ortega, “Instituciones artificiales, instituciones naturales” (265), 2017, pp. 169-231; Andrews, “Discusiones en torno de la reforma de la Constitución Federal de 1824” (221), 2006, pp. 71-116.

VOICES
of Mexico

CISAN • UNAM

ISSN: 0186-9418

CANNABIS
SPEAKS OUT

Xanic Galván, @XanicGe

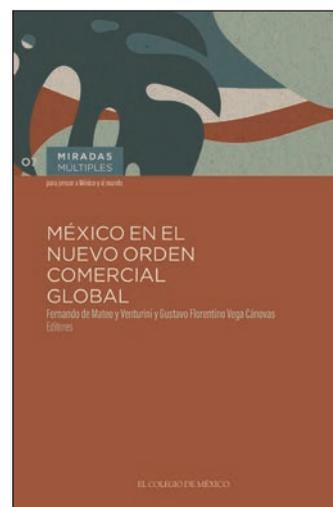
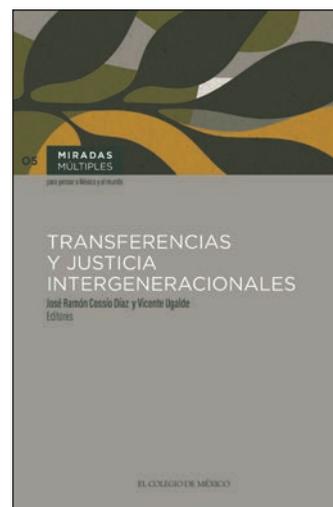
Issue 120 • Summer 2023

Voices of Mexico represents Mexico's plurality of voices from the University and the whole society. Not tied to any current situation, we address particular topics from different angles, aiming to banish the stereotyped view from abroad about the Mexican culture.

Magazine printed entirely in English, distributed in the North America region, Mexico, The United States and Canada.



NOVEDADES EDITORIALES



El Colegio de México, A. C.,
Dirección de Publicaciones, Carretera Picacho Ajusco 20,
Ampliación Fuentes del Pedregal, 14110, Ciudad de México
Para mayores informes: Tel. 5449 3000, exts. 3090, 3138 y 3295,
o correo electrónico: elibro@colmex.mx