

JOSÉ VASCONCELOS

y la educación en México

Rogelio Laguna
Erick Cafeel Vallejo Grande
Coordinadores

Rogelio Laguna
Erick Cafeel Vallejo Grande
(Coordinadores)

JOSÉ VASCONCELOS Y LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

UNA REFLEXIÓN POR EL CENTENARIO
DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Primera edición, 2022

José Vasconcelos y la educación en México. Una reflexión por el centenario de la Secretaría de Educación Pública / Rogelio Laguna, Erick Cafeel Vallejo Grande (y otros). – 1a ed. – México: LAMBDA y Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México, 2022, 175 p.; 21 x 13.5 cm.

ISBN: 978-607-99983-5-6

© LAMBDA Editorial
© Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México, A. C.
© Rogelio Laguna (Coord.)
© Erick Cafeel Vallejo Grande (Coord.)

LAMBDA Editorial
Av. Pirineos 250, int. 102
Santa Cruz Atoyac
Alcaldía Benito Juárez
03310 Ciudad de México
Tel. (+55) 5636453422
contacto@lambdaeditorial.com
www.lambdaeditorial.com

Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México, A. C.
Avenida Instituto Técnico Industrial número 60, interior 1
Colonia Agricultura
Alcaldía de Miguel Hidalgo
México, Ciudad de México
C. P. 11360.

La presente obra en su conjunto fue dictaminada por pares académicos bajo el método de doble ciego.

Los contenidos de esta publicación son responsabilidad exclusiva de sus autoras y autores. La AIEHM A.C. no recibe regalías por participar en la edición de este volumen.

Tanto los autores como los sellos editoriales han convenido que usted es libre de copiar y difundir esta obra por medios mecánicos, electrónicos, digitales y todos aquellos posibles, siempre y cuando no se altere, ni se lucre y se refiera en todo momento a los créditos de autoría y los créditos editoriales.

México, 2022

Hecho e impreso en México – *Printed and made in Mexico*

ÍNDICE

PRÓLOGO.....	7
<i>Rogelio Laguna</i>	
PRESENTACIÓN.....	13
<i>Erick Cafeel Vallejo Grande</i>	
JOSÉ VASCONCELOS Y LOS CLÁSICOS DE LA PEDAGOGÍA.....	23
<i>Polux Alfredo García Cerda</i>	
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, CREACIÓN DE UN ALMA ACTIVA: JOSÉ VASCONCLOS.....	43
<i>Rodolfo Isaac Cisneros Contreras</i>	
EL MAESTRO. REVISTA DE CULTURA NACIONAL. INDICIOS POLÍTICOS Y CULTURALES DEL PROYECTO PEDAGÓGICO VASCONCELISTA.....	57
<i>Erick Cafeel Vallejo Grande</i>	
JOSÉ VASCONCELOS, LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y LAS ESCUELAS NOCTURNAS.....	95
<i>Claudia Altaira Pérez Toledo</i>	
“AGENCIAS CIVILIZADORAS DEL GOBIERNO”. LA EDUCACIÓN NATURALISTA EN EL BOLETÍN DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, 1924-1928.....	111
<i>Rodrigo Antonio Vega y Ortega Baez</i>	

EL PUNTO DE INFLEXIÓN EN LOS DISCURSOS DE LOS SECRETARIOS DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y LA “TEORÍA DE CAPITAL HUMANO”... 139
Renato Huarte Cuéllar

JOSÉ VASCONCELOS: ENTRE LO FUGAZ Y LO PERDURABLE. ENTREVISTA DE GREGORIO ORTEGA HERNÁNDEZ A JOSÉ VASCONCELOS..... 157
José Manuel Cuéllar Moreno

SIGLAS Y ACRÓNIMOS..... 169

SOBRE LAS AUTORAS Y LOS AUTORES 171

PRÓLOGO

I

La Secretaría de Educación Pública (SEP) es una institución familiar para los mexicanos/as, sus siglas están presentes en documentos, letreros y folletos a lo largo y ancho de nuestro país; aparece también en los libros de textos, credenciales o formatos. Su presencia es tan constante e inevitable que si no conocemos su historia podríamos creer que siempre estuvo ahí, acompañando la vida escolar, proporcionando el marco del proceso enseñanza-aprendizaje nacional y validando documentalmente la formación académica.

Esta aparente omnipresencia es signo de que el sistema educativo nacional ha penetrado como pocas instituciones en el territorio nacional, pero esto, por supuesto, no ha sido producto del azar. Sus conquistas y éxitos —también sus fracasos— han sido resultado de una verdadera cruzada. Su ensanchamiento, diversificación y transformación ha consumido presupuesto, ha requerido la formación de recursos humanos, la realización de infraestructura y no pocas veces ha abierto verdaderas batallas entre los diferentes sectores que participan en el proceso educativo: padres de familia, sindicatos, autoridades educativas, actores políticos y hasta asociaciones religiosas. Con todo la Secretaría de Educación Pública es una de las instituciones más sólidas de México y a pesar de sus carencias y limitaciones cumplió en 2021 un siglo de llevar a cabo esta *misión*. Casi la mitad del tiempo que México lleva de vida independiente.

Y si hablo de una misión es porque en el pensamiento de su fundador, José Vasconcelos, la SEP no implicaba únicamente una transformación de la *administración* y gestión de la educación nacional sino un verdadero proyecto educativo que le diera forma, al fin, a una nación que durante el siglo XIX buscó incansablemente su identidad, muchas veces en el fuego de guerras fratricidas, y que venía a encontrarla tras un largo proceso de revolución, que para usar palabras de Guillermo Hurtado, también resultó un proceso de creación cultural.

II

Vasconcelos fue un hombre de claroscuros: forjador de la identidad nacional posrevolucionaria, candidato presidencial, filósofo y educador, creador de geniales programas editoriales, instituciones culturales, promotor del deporte y del arte, pero también, con la edad, simpatizante de sombrías ideologías, portador de antiguos rencores y rencillas, conservador. Cuando crea la SEP aún es joven pero ya ha sido rector de la Universidad Nacional, junto con Reyes y Caso ha sido uno de los más brillantes portavoces del Ateneo de la Juventud en la Escuela Nacional Preparatoria. En los últimos años del porfiriato aprenderá también de grandes pensadores y forjadores de instituciones educativas como Justo Sierra. Había vivido en carne propia el exilio y ha presenciado importantes pasajes de la Revolución mexicana incluyendo su asistencia (junto con la de Martín Luis Guzmán) a la Convención de Aguascalientes atestiguó la entrada de Pancho Villa y Zapata a la capital del país.

Durante su paso por la rectoría de la Universidad Nacional lega el lema y el escudo, les dice a los y las universitarias, en su discurso inaugural, que trabajen por México y comienza una serie de campañas culturales que después llevará a la SEP. Soñaba con crear en México una cultura mestiza en la que lo mejor del mundo prehispánico se uniera con lo mejor del mundo occiden-

tal: Grecia, Roma, el cristianismo, el Romanticismo, sin dejar de lado la sabiduría de la India o la herencia novohispana. Esto, en su filosofía, es descrito como la creación de una *raza cósmica* que obtenga lo mejor de cada “raza”. Polémica eugenesia, aunque bien intencionada, que florecería como elemento estético en el muralismo mexicano, también impulsado por Vasconcelos, y en su proyecto editorial (los famosos libros verdes y las lecturas para niños y mujeres). Se trataba de colocar a la cultura mexicana, entendida como un cruce de caminos, crisol de elementos, a la altura de las más importantes civilizaciones de la humanidad. Una idea universal de la cultura construida desde lo local, donde Quetzalcóatl transporta la sabiduría de la humanidad, tal como se observa en el mural “El retorno de Quetzalcóatl” de Chávez Morado en uno de los patios de Ciudad Universitaria en la Ciudad de México.

El proyecto educativo vasconcelista no quiere solo administrar la educación, sino que, en diálogo con una filosofía propia, propone una educación integral, más cercana a la *Bildung* germana que al pragmatismo antihumanista. En su famoso libro *De Robinson a Odiseo*, Vasconcelos postula una educación que incluya talleres, comedores, servicio médico, deportes y que genere una profunda preocupación intelectual y estética por el orden de la realidad y por lo mejor de la humanidad. Vasconcelos no solamente piensa, sino que tiene la fuerza para llevar a cabo su proyecto: es célebre aquel pasaje autobiográfico donde frente a Obregón declara: “*Lo que este país necesita es leer la Ilíada...*”. El joven secretario convence al entonces presidente, usa las imprentas nacionales para un proyecto de creación editorial de gran envergadura e incluso reparte los volúmenes, cuando es necesario, en su propio automóvil.

Vasconcelos habla el lenguaje de las personas del pueblo, les ofrece expresiones culturales y populares en los cuales se reconocen, mientras que trabaja simultáneamente en instituciones de la alta cultura como en la orquesta sinfónica, las bellas artes y las bibliotecas; entre estos dos proyectos no hay tensión u opo-

sición sino una dialéctica enriquecedora que no sólo se extiende por México sino por América Latina, territorio que el pensador observa también como su interlocutor y a donde quiere llevar su mensaje arielista.

Ciertamente su paso por la SEP será breve pero las bases estaban echadas y a pesar de los cambios y tormentas políticas, incluyendo los claroscuros del propio Vasconcelos y de las oscuridades de su proyecto, como la homogenización del mundo indígena, en muchos aspectos ha resistido el ideal de construir una educación pública que sea la columna vertebral de nuestro país y en el que la educación constituya una de las primeras preocupaciones de la República, aunque en muchas ocasiones nos hemos extraviado en alcanzar nuestra utopía educativa.

III

En 2021 se llevó a cabo una exposición por el centenario de la SEP en el Museo de San Carlos en la Ciudad de México, sólo en ella pude advertir visualmente las dimensiones de la cruzada educativa emprendida por Vasconcelos en la segunda década del siglo xx. Su proyecto es una especie de hidra de mil cabezas que convocó no sólo a educadores sino a pintores, músicos, escultores, deportistas, artistas escénicos, diseñadores gráficos, incluso a personajes invitados de la talla de Gabriela Mistral. Se trató de un relámpago cultural sin el cual no puede entenderse el México contemporáneo.

Y aunque ese relámpago sigue iluminándonos, cuesta trabajo definir hasta qué punto la educación nacional sigue siendo auténticamente vasconcelista y no solo en simulación; y hasta qué punto ha sido absorbida únicamente por las demandas del mercado y del pragmatismo acrítico, que sólo se preocupa por enseñar lo básico, inglés y computación, en una antropología reduccionista que no permite el florecimiento de la persona en toda su plenitud.

El perfil de quienes han ocupado la conducción de la Secretaría de Educación Pública se ha vuelto con el tiempo cada vez más político y menos reflexivo. Hemos llegado a un punto, sin ser fatalistas, en que la educación concluyó siendo un asunto de gestión administrativa y nos hemos desorientado en el camino de la formación profunda de los y las ciudadanas (aunque hay quien piensa que un proyecto así en nuestro tiempo representaría un peligro ante la ideologización de los Estados y sus tensiones con la pluralidad de perspectivas que caracteriza nuestra época). Por no hablar de la carga administrativa que ha caído sobre los docentes, que más que educadores se han vuelto verdaderos burocratas.

Justo en este escenario pienso que volver la mirada a Vasconcelos y al desarrollo de la educación en México de manera crítica nos permite encontrar una nueva ruta que nos posibilita, aprendiendo desde el pasado, construir el futuro de los procesos de transmisión de la cultura y del saber. En mi caso, tomo inspiración de las historias de mi abuela, profesora normalista, que viajando en tren por el país en la década de 1950 veía en la educación la esperanza de un futuro mejor, una esperanza que Vasconcelos impulsó y en la que deberíamos seguir creyendo.

ROGELIO LAGUNA

CDMX, 29 de septiembre de 2022.

PRESENTACIÓN

ERICK CAFEEL VALLEJO GRANDE
Facultad de Estudios Superiores Aragón
Universidad Nacional Autónoma de México

Pensar en las celebraciones y conmemoraciones [...], como momentos culminantes en nuestra historia mexicana, en la de nuestras Américas, necesariamente nos conduce a repensar los procesos que, iniciados décadas atrás, tendrían algunas de sus expresiones más logradas en las políticas culturales y educativas¹.

El proyecto del libro *José Vasconcelos y la educación en México* se sitúa en el contexto de las celebraciones y conmemoraciones del centenario de la Secretaría de Educación Pública (SEP), las cuales comprendieron la recuperación de un registro² épico³ de la memoria de

-
- 1 M. E. Aguirre Lora, “Imágenes de la nación en movimiento. El giro artístico en la educación mexicana (1920-1940 ca.)”. *Ethos Educativo*, 46 (septiembre-noviembre, 2009), p. 163 [En línea]: <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/46-163.htm> [Consulta: 5 de febrero, 2022].
 - 2 Esto se puede constatar con la conformación del registro de eventos y publicaciones sobre el centenario de la SEP, así como la digitalización de archivos y materiales históricos referidos al período vasconcelista. Lo anterior se puede consultar en el microsítio del Centenario de la SEP. *Vid.*: Secretaría de Educación Pública, *Centenario* [En línea]: <https://centenario.sep.gob.mx> [Consulta: 16 de enero, 2022].
 - 3 Con épico aludimos a esa aura de grandeza con la cual se plasma la lectura histórica de figuras, prácticas y programas educativos, así como –señala Quintanilla– “heroes y villano, fechas importantes y, sobre todo, la imagen de un desarrollo social que había ido de menos a más y en el que, gracias a la Revolución y el Estado revolucionario, se puso en marcha la conquista de

aquellos programas educativos que plantearon la consolidación de una identidad nacional –enmarcada por el programa ideológico y cultural de la Revolución mexicana– y que abarcaron la integración de todos los ámbitos de la esfera cultural, así como a los diversos grupos sociales que conforman al pueblo mexicano recordando a los más olvidados –para decirlo con Gorostiza⁴: indígenas, campesinos y proletariado–.

Es aquella recuperación épica, en el marco de las celebraciones y conmemoraciones, que instó la inquietud de los y las autoras –que integran este libro– por ensanchar el horizonte de comprensión del centenario y un fragmento de la memoria educativa e itinerarios, en la medida que los registros aludían más a una lectura “redentora y triunfalista”, de las iniciativas educativas de la SEP desde 1921, que una lectura crítica sobre las experiencias históricas que posibilitaron proyectos pedagógicos, programas educativos y proyectos editoriales; estas condiciones inquietaban en la lógica de las condiciones en las que se hicieron, recrear una memoria histórica en el presente a la luz del itinerario político por los cambios de los planes y programas educativos, así como las empresas pedagógicas emprendidas por el Estado Mexicano desde 2021.

Por lo anterior, el propósito de este libro se situó en un ejercicio de investigación historiográfica y pedagógica que posibilitara exponer la pluralidad de los itinerarios y experiencias de la educación mexicana, entre las figuras de Vasconcelos y el proyecto de la SEP, a la vez que se pudieran recuperar proyectos que suelen situarse en los bordes del registro épico de las fuentes: el carácter de la formación pedagógica y filosófica necesaria para

la justicia, el desarrollo económico y la integración nacional”. M. E. Aguirre Lora, “Entrevista a Susana Quintanilla”, en *Tramas y Espejos. Los constructores de historias de la educación*. México, CESU/UNAM, 1998, p. 246.

4 J. Gorostiza, “Recordando a los humildes”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 31-32.

la orientación de los proyectos educativos nacionales⁵; la recuperación de la prensa pedagógica, que sirvió para exponer los fundamentos pedagógicos e intenciones didácticas de los proyectos educativos⁶; la recuperación de las iniciativas escolares para la atención educativa de adultos⁷, no sólo de la infancia y juventud, y una lectura crítica que guíe una retrospectiva de los discursos de la institución de la SEP, de cara al proyecto de su fundación.

Encaminar el trabajo de investigación desde aquel propósito, que cobra forma en este libro, no hubiera sido posible sin contar la multiplicidad de miradas teóricas y ángulos metodológicos de quienes participaron en el trabajo, cuya formación procede de diversos campos de conocimiento, a saber: el filosófico, el historiográfico, el pedagógico y el literario. Aquello marcó, a su vez, la línea de trabajo interdisciplinario que permitió diferentes enfoques para replantear el estudio, del problema de la memoria educativa, desde la experiencia de los cruces de perspectivas teóricas y metodológicas que lo enriquecieron de significados, a partir de lo cual se implicaron introspectivamente qué y cómo estudiar los referentes de la memoria de la educación mexicana –en el marco del trabajo vasconcelista y la fundación de la SEP–.

Cabe señalar que la perspectiva interdisciplinaria que se asume en este proyecto es el señalado por Roland Barthes, quien indica que “... la interdisciplinaria, de la que tanto se habla, no consiste en confrontar disciplinas ya constituidas. Para conseguir la interdisciplinaria no basta con tomar un asunto y convocar

5 Lo que alude a la teoría pedagógica y la filosofía de la educación como campos de conocimiento ineludibles y necesarios para la formación de los y las titulares de la SEP.

6 Frente a los proyectos de los libros de texto gratuito y los proyectos editoriales nacionales para la alfabetización, de suma importancia, suelen dejarse en los márgenes aquellos productos editoriales que fungieron como vía de trabajo educativo, como revistas pedagógico-culturales y boletines educativos.

7 Así como se ha profundizado en el estudio de la memoria histórica de los programas de acción pedagógicas con las infancias y las comunidades indígenas, no se puede descuidar aquella referida a los adultos y los programas de escuela nocturna.

en torno a él a dos o tres ciencias. La interdisciplinariedad consiste en crear un objeto nuevo, que no pertenezca a nadie”⁸

Lo anterior permitió tomar otra posición respecto a los estudios disciplinares del campo de la educación, de cara a la interdisciplina, para no fragmentar las investigaciones de cada integrante al abordaje parcial del objeto educación, en su carácter multirreferencial; con ello plantear una vigilancia epistemológica de las implicaciones de la misma noción de “campo pedagógico” en el que, como alude Alicia de Alba, se han consolidado “espacios disciplinares e interdisciplinares [...] donde se han establecido reglas de ingreso y permanencia, así como medios y canales de circulación de los resultados de investigación a mercados amplios y restringidos a especialistas”⁹ derivando con ello diversas luchas interpretativas sobre lo educativo en el mismo campo. A partir de esto, el trabajo se sitúa en el reconocimiento de las luchas interpretativas y enfrentamientos epistemológicos de las perspectivas disciplinares del grupo y desplazarla a la creación de objetos de estudio que, de manera transversal a los campos, explorarán distintas soluciones y acercamientos del objeto educación.

Bajo esa línea de trabajo cobraron forma y sentido los objetos de estudio que integran la investigación: 1) retomar el estudio de la teoría pedagógica y la filosofía de la educación desde el mundo subjetivo –y biográfico– de Vasconcelos; 2) el carácter de los textos y proyectos editoriales desde una perspectiva pedagógica que no se reduce a la reflexión de lo que la educación fue, sino exponer su intencionalidad cultural y política que marcan la configuración de prácticas discursivas en educación y 3) replantear la lectura retrospectiva, sobre la memoria educativa, como

8 R. Barthes, “La escritura del suceso”, en *Susurros del lenguaje*. Barcelona, Paidós, 2001, p. 107.

9 A. de Alba y Carlos Ángel Hoyos, (coords.), *Teoría y educación. La pedagogía en los avatares de la epistemología y la ontología*. México, IISUE/UNAM, 2021, p. 25.

un ejercicio de análisis de la temporalidad intersubjetiva que se experimenta en el plano social e individual.

De esta forma, los mismos objetos marcan los ejes temáticos que aproximan la investigación al nivel de trabajos individuales y organiza las indagaciones vertidas en los capítulos del presente libro. El primer eje alude a las “dimensiones biográficas de la teoría y filosofía de la educación”, donde se teje la formación de Vasconcelos para comprender su idea de clásico de la pedagogía y su concepto de filosofía; el segundo corresponde a “rememorar la fuentes y prácticas de la educación mexicana”, en el cual se retoman algunos documentos y acciones pedagógicas como incidentes de las dinámicas sociales y culturales, proyectadas en lo educativo; finalmente, el tercer eje “vislumbres retrospectivos de la memoria educativa”, donde se trata de valorar el presente educativo de cara a un pasado pedagógico que nos sigue constituyendo.

En ese sentido, los capítulos que integran este trabajo colectivo se anudan en aquel propósito antes señalado, generar una lectura lateral al registro épico de la memoria educativa y vislumbrar la pluralidad de los itinerarios y experiencias de la educación mexicana, entre las figuras de Vasconcelos y el proyecto de la SEP.

Finalmente, hacemos un muy sentido reconocimiento y agradecimiento a todas las personas que colaboraron en la edición de este libro, incluyendo a Arturo Cervantes y Arnulfo Bautista, quienes participaron en las primeras etapas de revisión.

ORGANIZACIÓN DEL LIBRO

El presente volumen colectivo abre con el trabajo “José Vasconcelos y los clásicos de la pedagogía” de Pólux Alfredo García Cerda, investigador experto en campo de la historia de la educación. Aquí el autor analiza una dimensión generalmente omitida del pensamiento pedagógico del filósofo, educador y político mexicano José Vasconcelos: su idea de clásico de la pedagogía aplicada

a la orientación de un proyecto educativo nacional. Para captar el sentido de lo anterior el autor del trabajo selecciona dos fuentes fundamentales, la autobiografía del propio Vasconcelos y su tratado de pedagogía, en tanto que la contextualización de las menciones a autores, tesis y obras deberá considerar el acervo cultural, su formación y las circunstancias en que se produjo una de las más complejas críticas a las corrientes pedagógicas, previa a la consolidación de los estudios pedagógicos recientes en nuestro país. La dilucidación de dicha crítica establecería un criterio que probablemente debería tener todo titular de la SEP: la creación de teoría pedagógica, una consciencia clara sobre las funciones sociales de la escuela y la totalidad de espacios extraescolares (como las bibliotecas), y la función del pedagogo en la construcción de un proyecto educativo.

Por su parte, en el capítulo “Secretaría de Educación Pública, creación de un alma activa: José Vasconcelos”, Rodolfo Isaac Cisneros Contreras busca señalar y analizar cómo a partir de una definición que da José Vasconcelos de lo que entiende por filosofía –en tanto esta es comprendida como un esfuerzo de la mente por formar conceptos adecuados al universo de quien lo crea– se concreta o se materializa dicho concepto de filosofía en la SEP, la cual no tendría que ser vista única y exclusivamente como resultado de una acción burocrática o propia de una administración política en turno, sino, en todo caso, como la materialización de ideas profundas y comprometidas de un “alma activa”, que es una de las formas en las que Vasconcelos se reconoce a sí mismo – como señala el autor del capítulo–.

En continuidad con la conformación de la mirada pedagógica y filosófica en José Vasconcelos, el tercer trabajo de Erick Cafeel Vallejo Grande, “*El Maestro, Revista de Cultura Nacional*. Indicios políticos y culturales del proyecto pedagógico vasconcelista”, bosqueja una aproximación de las intenciones pedagógicas vasconcelistas al incorporar una política cultural en la estructura interna del proyecto de la SEP –en los meses de su aprobación legislativa entre 1920 y 1921–, a partir de la revista *El Maestro*.

Para efectuar lo anterior, el autor del trabajo se propone esbozar dos indicios de aproximación. En el primero se desarrolla una exploración que atañe a la tensión entre política y pedagogía a comienzos del siglo xx, desde donde se sitúa un viraje sobre la forma de articulación educativa de la cultura y la sociedad. En relación con el anterior, en el segundo se hace referencia al carácter cultural de la revista *El Maestro*, con la intención de hacer visibles aportaciones que inciden en los movimientos educativos desde lo comunitario, así como aspectos que desde la política educativa problematizan modos de inscripción pedagógica de lo social.

En esta línea, las concepciones pedagógicas, filosóficas, políticas y culturales vasconcelistas se proyectan en la SEP –donde la educación atañe indiscutiblemente a la *formación social*– tal y como se señala en el capítulo “José Vasconcelos, la educación de adultos y las escuelas nocturnas”, de Claudia Altaira Pérez Toledo. En este trabajo la autora expone cómo Vasconcelos, a la cabeza de la Universidad Nacional de México y máxima autoridad de la SEP, impulsó un ambicioso proyecto educativo de formación social: inició una campaña alfabetizadora y dio marcha a la creación de un Sistema Educativo Nacional (SEN) en donde la educación de personas adultas tendría un papel fundamental para el desarrollo industrial del país, cuestión de primordial importancia debido a los estragos que dejó la guerra civil. Sin embargo, la acción educativa de estos sujetos requirió de estrategias particulares como la creación de escuelas nocturnas dirigidas para quienes debían trabajar en el día. De ahí que la finalidad del capítulo se enmarque en analizar la relación entre las escuelas nocturnas y la educación de personas adultas. Al ser la educación de este grupo de la población una cuestión históricamente viva, el presente capítulo pretende explorar el proceso seguido a inicios de la década de los veinte del siglo pasado. Este apartado se circunscribe al período comprendido entre 1921 a 1924, años en los que Vasconcelos detentó los cargos de rector y ministro de educación.

En articulación a la concepción vasconcelistas de educación como *formación social* heredada a la SEP, en el trabajo

“Agencias civilizadoras del gobierno. La educación naturalista en el Boletín de la Secretaría de Educación Pública, 1924-1928”, Rodrigo Antonio Vega y Ortega Baez examina cómo la historia natural fue parte de las acciones que la SEP dio a conocer en el *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* por “civilizar” a los habitantes del medio rural a través de la modernización de la educación pública entre 1924 y 1928 en los siguientes temas: naturalista, educación agrícola, educación pecuaria y educación conservacionista. Los grupos sociales a los que se dirigieron las iniciativas fueron los profesores normalistas, indígenas, agricultores, rancheros, avicultores y estudiantes en general, así como sus familias. La fuente histórica –presente en este trabajo– se compone de siete escritos que expusieron entre 1924 y 1928 las acciones de la Secretaría en materia de educación naturalista. La revista fue el órgano oficial que comunicó las actividades y resultados de las dependencias de la Secretaría en todo el país. La metodología se basa en los estudios sociales de la ciencia con el propósito de reconocer los vínculos entre los aspectos educativos y científicos a través de fuentes históricas producidas por la SEP. La historia natural fue una disciplina científica indispensable para concretar el proyecto educativo posrevolucionario de transformar a los grupos sociales del medio rural, no sólo en términos de erradicar el analfabetismo, sino también de la promoción de nuevos conocimientos y prácticas aplicados a sus actividades económicas.

A partir de los trabajos precedentes, se plantea también la necesidad de evaluar crítica y retrospectivamente si aún perviven las intenciones educativas legadas por Vasconcelos en la SEP, y cuáles han sido las transformaciones que ha tenido la política educativa mexicana. Esto es lo que aborda el capítulo de Renato Huarte Cuéllar, “El punto de inflexión en los discursos de los secretarios de Educación Pública y la ‘teoría de capital humano’”, el cual trata de dar cuenta de un planteamiento que no ha sido del todo abordado, según el autor hemos podido rastrear, en torno al cariz teórico de las políticas llamadas “educativas” o, mejor dicho, en torno a la “instrucción pública” –como se le solía llamar en el siglo XIX–.

Aunque esta labor puede no resultar sencilla, ya que requiere un estudio mucho más cuidadoso y detallado del tema, puede ayudar a entender el vínculo que hay entre los perfiles de quienes encabezan la SEP y las políticas educativas, aportando, de esta manera, una forma de aproximarnos a la Secretaría que fundara Vasconcelos. Por ello, el autor da cuenta de un breve apartado metodológico, para dar paso a uno contextual en donde se pondrá de relieve, de manera muy general, el cambio en los perfiles de los secretarios y su vínculo con las políticas generales de la época, así como las pretensiones en lo que a “políticas educativas” se refiere. De esta manera, se podría dar paso a identificar el hiato o “punto de inflexión” que representó la década de los ochenta del siglo xx en lo que respecta a un cambio en la orientación de las políticas educativas hacia la “teoría del capital humano”, teoría base de lo que entendemos por Economía de la Educación. Por ello, al cierre de trabajo, el autor expone en qué consiste dicha teoría y cómo se ve reflejado en los discursos de una época y ver aquel punto de inflexión al que se ha hecho referencia.

Lo anterior permite una acercamiento con el punto de cierre de este libro; después de diversas aproximaciones históricas a la memoria de la educación mexicana –en el marco de la fundación de la SEP– se plantea un retorno a la figura de José Vasconcelos y a su mirada sobre las intenciones educativas que emprendió, de cara a los desplazamientos de su pensamiento al término de su labor como secretario de Educación Pública, tal y como se expone en el último capítulo “José Vasconcelos: entre lo fugaz y lo perdurable. Entrevista de Gregorio Ortega Hernández a José Vasconcelos”, de José Manuel Cuéllar Moreno. En este, el autor hace una recuperación de archivo de una entrevista realizada al ministro José Vasconcelos en noviembre de 1923, por parte de Ortega Hernández, en la cual, –como señala el autor del capítulo– se advierte una nota de hartazgo en la voz de Vasconcelos. Está ya listo para abandonar la SEP y, de ser necesario, el país. No quiere hablar de política, prefiere hablar de la belleza, la divinidad y sus mejores obras filosóficas estaban por ver la luz: *La raza cósmica* (1925),

Indología (1926) y *Tratado de Metafísica* (1929), redactado este último en medio de su campaña como candidato a la Presidencia.

Finalmente, queda por explicitar –a los lectores de este libro– que, a partir del recorrido de la organización de este libro, podrán identificar una multiplicidad de abordajes con relación a las fuentes, figuras e itinerarios que comprenden el proyecto educativo mexicano, en el marco de la fundación de la SEP; así como la variada recuperación de prácticas y contextos históricos, políticos, sociales, económicos e incluso disciplinares del proyecto pedagógico vasconcelista. Deseando con ello, que los lectores, disfruten el recorrido y cruce de perspectivas para recordar la educación nacional y enriquezcan, con sus propias interrogantes, la comprensión del pasado pedagógico y educativo de aquel período.

FUENTES

AGUIRRE LORA, María Esther, “Entrevista a Susana Quintanilla”, en *Tramas y Espejos. Los constructores de historias de la educación*. México, CESU/UNAM, 1998, pp. 243-264.

_____, “Imágenes de la nación en movimiento. El giro artístico en la educación mexicana (1920-1940 ca.)”. *Ethos Educativo*, 46 (septiembre-noviembre, 2009), pp. 163-189 [En línea]: <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/46-163.htm> [Consulta: 5 de febrero, 2022].

ALBA, de Alicia y HOYOS, Carlos Ángel (coords.), *Teoría y educación. La pedagogía en los avatares de la epistemología y la ontología*. México, IISUE/UNAM, 2021.

BARTHES, Roland, “La escritura del suceso”, en *Susurros del lenguaje*. Barcelona, Paidós, 2001.

GOROSTIZA, José, “Recordando a los humildes”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 31-32.

Secretaría de Educación Pública, *Centenario* [En línea]: <https://centenario.sep.gob.mx> [Consulta: 16 de enero, 2022].

JOSÉ VASCONCELOS Y LOS CLÁSICOS DE LA PEDAGOGÍA

POLUX ALFREDO GARCÍA CERDA
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional Autónoma de México

INTRODUCCIÓN

En 2021 se conmemoró un centenario de la Secretaría de Educación Pública (SEP) inéditamente en medio de una pandemia. En los eventos realizados durante ese año la figura de su fundador, José Vasconcelos (1882-1959), fue constantemente aludida y quienes comentaron su vida y obra emitieron, al menos, tres tipos de juicios: 1) los que partían de cierta idolatría, 2) los que planteaban cierto menosprecio de su figura y, 3) los que mantenían discreta distancia de ambos extremos. La gama de juicios en torno a Vasconcelos provino de funcionarios o educadores oficialistas que reclamaron una legítima herencia cultural, o de pensadores contra-hegemónicos que desecharon todo nexo con el fundador acusando solo hispanismo rampante, o bien de estudiosos que valoraban las dos posturas anteriores, pero no pretendían dejarse llevar por filias o fobias.

Independientemente de su origen disciplinar o intencionalidades políticas, toda lectura o relectura de las ideas vasconcelistas tiene derecho a expresarse, a enamorarse o asquearse, a identificarse o imprecarse del legado. Después de todo, estas sensaciones y muchas más tuvo, de las generaciones mexicanas de su tiempo, el político y filósofo-educador oaxaqueño. Sus variopintas simpatías políticas o constantes desaires intelectuales marcaron la

totalidad de su ser a lo largo de una vida enigmática entre los silencios de la revelación y los gritos de autonomía forjada a martillazos. En suma, toda lectura de su pensamiento que se derive de la indiferencia no llevará lejos, dejándose llevar por lo que otros han dicho de él o seleccionando pedazos de sus discursos para hacer interpretaciones meramente literales:

Vasconcelos ha sido considerado genio, misionero, humanista, héroe y 'profeta', pero también pronazi. *Prometeo vencedor*, *Odiseo luchador*, *Héroe desarmado* es el personaje donde se trenza el destino de la cultura mexicana con la acción histórica, con el ejercicio libre y empedernido de un pensamiento en lucha, dentro del proceso de conformación de la cultura liberal de México y América Latina, pero a la vez es el hombre que por encima de la razón y la solidaridad humana, coloca sus pasiones e intereses, su egoísmo y soberbia, con lo cual niega su obra humana precedente de educador y formador de la nación por la cultura y por la educación.¹

Sin contrariar este apuntalamiento crítico, es preciso evitar cualquier desdén de la simbolicidad en sus ideas, pues incurrir en ello nos incapacitaría a percibir la relevancia histórica de sus reclamos y la potencia de sus proyectos: "Vasconcelos fue, pues, siempre un pensador analógico, por su utilización del ritmo, que es producto de la proporción, alma de la música. Esto es lo que aprendió de pitagóricos y neoplatónicos. Es lo que vertebró su estética y, seguramente, también las otras partes de su filosofía" (Beuchot, 2012: 90). Una lectura analógica de las ideas que fungieron como los ladrillos, las cartillas y los murales de toda una época histórico-educativa puede redituarnos una interpretación entre la referencia de sus obras y el simbolismo oculto en sus afanes. A final de cuentas, el año del centenario de la SEP habrá pasado y será menester en los años posteriores recoger, cotejar y actualizar las

1 M. Magallón, *Filósofos mexicanos del siglo xx. Historiografía crítica latinoamericana*. México, Eón/CIALC, 2010, p. 138. Las cursivas son del autor.

reflexiones logradas en ese año, pues son ellas las que podrían ayudarnos a regresar a la Ítaca llamada proyecto vasconcelista.

PRECISIONES METODOLÓGICAS

Debido a que su faraónica silueta y multifacético andar han sido analizados por reconocidos historiadores, filósofos, antropólogos, etc., evitaremos redundar en lo que atinadamente se ha dicho al respecto.² Para surcar en aquel turbulento y seductor microcosmos partiremos del sitio histórico de Vasconcelos como único titular de la SEP que dejó un testimonio pedagógico valioso, el cual, dicho sea de paso, ninguno de sus sucesores replicó teóricamente. En el presente escrito analizaremos el valor histórico de aquel testimonio a la luz de sus ideas pedagógicas centrales.

Una situación que suele pasarse por alto, o se considera de poca monta, es el libro *De Robinsón a Odiseo. Pedagogía estructurativa*. Dicho texto ha sido estudiado lúcidamente en dos ocasiones: *El pensamiento pedagógico de José Vasconcelos* de Enrique Moreno y de los Arcos y *Obra educativa y pensamiento pedagógico de José Vasconcelos* (tesis de Doctorado en Pedagogía) de Benito Guillén Niemeyer. Dentro de las posibles razones que explican el desinterés por aquel texto pedagógico sería el desconocimiento social aún imperante de la pedagogía como disciplina, así como la minusvaloración de sus saberes en la confección de políticas educativas y el propio descuido epistemológico e histórico que la comunidad pedagógica genera en su propia disciplina.

Siguiendo la línea de investigación histórico-pedagógica planteada por Moreno y de los Arcos, y Guillén, el rumbo de

2 C. Fell, *José Vasconcelos. Los años del águila, 1920-1925. Educación, cultura e iberoamericanismo en el México postrevolucionario*. México, UNAM 1989, pp. 15 y ss.; S. Quintanilla, "Por qué importa Vasconcelos". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 75, 22, pp. 1281-1303; J. A. Torres, *México y su moral*. México, Torres Asociados, 2014, pp. 97-109.

este escrito recorrerá el viento de tres preguntas iniciales: 1) si a finales del siglo XIX y principios del XX se pensó que la pedagogía mexicana debía ser la ciencia profesionalizante del magisterio, ¿qué entendía Vasconcelos por pedagogía?, 2) ¿cómo leyó nuestro político y filósofo-educador las tradiciones pedagógicas próximas a su círculo de ideas?, y finalmente, 3) ¿qué fines teóricos perseguían sus ideas pedagógicas de cara a la estructuración de un sistema educativo nacional y la probable conformación de una teoría pedagógica adaptada a las circunstancias nacionales?

La problematización se encauzará desde la Historia de las ideas pedagógicas, entendida como el estudio analítico y crítico de pensamientos situados cuyas intencionalidades se han circunscrito a la formación de seres humanos según una cultura de herencia colonial y mediados por la educación integral de ciudadanos (en sus modalidades escolar, extraescolar y espontánea).³ En primer lugar, este enfoque distingue dos planos fundamentales: 1) los restos culturales del pasado (escuelas, planes de estudio, técnicas didácticas, etc.) que en el presente informan sobre cómo se educaron las generaciones anteriores a la nuestra y, 2) un saber que orienta el *ethos* (o identidad profesional) de los estudiosos de la educación a partir de la reconstrucción de las circunstancias culturales en que se gestaron ideas que pretendían abatir urgentes problemas sociales. Del saber histórico-pedagógico se pueden obtener directrices conceptuales para formular una explicación metódica sobre las dos grandes formas de educar a la humanidad: los modelos escolar y artesanal así planteados:

Podrían encontrarse relaciones del primero con la enseñanza de los sofistas, las escuelas de los retóricos, la universidad napoleónica y nuestras modernas escuelas y facultades. El segundo podría relacionarse con las escuelas de Platón y Aris-

3 P. García, "El laberíntico mundo de la Historia de la educación y la pedagogía en México. Una introducción", *Correo del maestro*, 284 (noviembre, 2019), pp. 40-50.

tóteles, los escritos de Cicerón, Séneca y Tácito, la universidad según Humboldt y nuestros institutos de investigación.

El modelo escolar es el tipo de enseñanza que consiste en la aplicación de un conjunto de recursos de carácter pedagógico, diseñados para procurar en el estudiante el desarrollo del mínimo de habilidades o destrezas requeridas para el ejercicio de una actividad científica o profesional. Dado que en este caso se pretende acortar el largo noviciado que implica el aprendizaje por la vía de la experiencia de los ahora llamados auxiliares de la enseñanza: ejercicios, libros de texto, esquemas, modelos, recursos audiovisuales y, en general, todo tipo de técnicas o métodos de sistematización de la enseñanza.

El fin último en este caso es lograr el aprendizaje del alumno y dado que, por lo regular, el maestro no realiza simultáneamente otra actividad, no se obtiene más producto que el aprendizaje en sí.

El modelo artesanal, por lo contrario, consiste en la enseñanza de una actividad en la práctica cotidiana de la misma. El maestro es un profesional de su oficio que al mismo tiempo que lo ejerce adiestra a un grupo de aprendices que le sirven de aprendices. Los oficios y las artesanías, con los grados de aprendiz, oficial y maestro, siguen ejerciéndose de esta forma.

En la medida que en este modelo el maestro es profesional de su oficio y no sólo de la enseñanza, puede, como en el modelo escolar, lograrse o no el aprendizaje, pero siempre existirá otro producto.⁴

La identificación histórica de los modelos escolar y artesanal permitirá situar a Vasconcelos como pedagogo, no como un profesional formado en instituciones como el Colegio de Peda-

4 E. Moreno y de los Arcos, *Hacia una teoría pedagógica*. México, UNAM, 1993, pp. 21-22. Para un análisis de la teoría de los modelos escolar y artesanal, *vid.*: P. García, *El pensamiento de Enrique Moreno y de los Arcos y su idea de plan de estudios* (dir. Bertha Orozco Fuentes). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, 2019, p. 243 [Tesis de Doctorado].

gogía (Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México)⁵, más bien, en perspectiva luzuriaguina, como aquel que tuvo una reflexión sistemática de la educación y capacidad de juicio ante los modelos antedichos⁶. En segundo lugar, luego de distinguir los planos de la historia de la educación y de la historia de la pedagogía, sostenemos que la historia de las ideas pedagógicas emplea los tres procedimientos básicos de todo ejercicio historiográfico (heurística, interpretación y estilística)⁷. Al mismo tiempo, la historia de las ideas pedagógicas considera significativamente a la ideología como el conjunto de creencias que modelan circunstancias problemáticas de vida, generalmente indicadoras de crisis por el poder, la desigualdad, el analfabetismo, la preparación deficiente de personal educativo, etc.⁸

En tercer lugar, a lo largo de la historia de la pedagogía es posible distinguir autores, obras, ideas y vocablos significativos cuyos textos permiten comprender los problemas de nuestro tiempo. A estos productos de dilatado potencial sémico los reconocemos en el marco de una tradición clásica, es decir, un marco de interpretación cultural que ayuda a generar soluciones y proyectos de mediación profesional. Por ende, se entenderá por texto clásico a un campo metodológico de reinterpretación de discursos fijados por la escritura, conformados por intencionalidades, dotados de referencia y sentido, y que pueden ser de, al menos, tres tipos: orales, escritos y acciones significativas.⁹

Bajo esta óptica metodológica refinaremos las preguntas planteadas a las siguientes: 1) ¿Qué entendía Vasconcelos por

5 F. Larroyo, *Vida y profesión del pedagogo*. México, UNAM, 1958, pp. 95-96.

6 Cfr. L. Luzuriaga, *Historia de la educación y de la pedagogía*. Buenos Aires, Loasada, 1980, p. 12.

7 Cfr. P. García, “El laberíntico mundo de la Historia general de la educación y la pedagogía. Una introducción”. *Correo del maestro*, 286 (enero, 2020), pp. 39-49.

8 M. Magallón, *Filosofía política de la educación en América Latina*. México, UNAM, pp. 39 y ss.

9 Cfr. P. García, “El estudio de textos pedagógicos clásicos mexicanos y latinoamericanos. Una introducción”. *Correo del maestro*, 297 (febrero, 2021), pp. 44-52.

clásico de la pedagogía?, 2) ¿cómo los interpretó y reinterpretó partiendo de una tradición de pensamiento latinoamericana?, y 3) ¿para qué releyó tales clásicos, o bien, para resolver qué problemas educativos?

BREVE GÉNESIS DE LA BÁQUICA CULTURA PEDAGÓGICA EN NUESTRO *ULISES CRIOLLO*

En el Preliminar de la obra mencionada, el autor advirtió cómo su falta de formación pedagógica y trayectoria docente no fueron limitantes para encarar la faena de educar una nación.¹⁰ La aceptación de esta tarea como destino lo llevó a inscribirse en una tradición donde, en ausencia de pedagogos con identidad profesional, son los filósofos quienes asumen la tarea de pensar lo que se ha pensado sobre la educación, por ejemplo, Plutarco y *Sobre la educación de los niños*, Immanuel Kant y *Sobre pedagogía*, Eugenio María Hostos y *Ciencia de la pedagogía*, etc. A diferencia de los dos primeros y apegado más al pensamiento del tercero, el libro respondió efervescentemente a un problema de su tiempo: el imperialismo estadounidense y el avasallamiento cultural anglosajón:

El título del libro indica ya el propósito de superar el empirismo miope de los últimos tiempos y la posibilidad de reemplazarlo con un sistema que merecerá el nombre de clásico si logra dotarse de hondura, fuerza, unidad y totalidad. [...] Pasada la embriaguez del mal vino, volvemos al vino bueno de nuestra tradición y resucitamos a Odiseo para oponerlo al simplismo de todos los Robinsones.¹¹

Pedagogía estructuralista debió requerir cierta cultura pedagógica aprendida, tal vez sorjuanescamente, como producto de “leer

10 J. Vasconcelos, *De Robinsón a Odiseo. Pedagogía estructuralista*. México, Trillas, 2009, p. 7.

11 *Ibid.*, pp. 7-8. Las cursivas son del autor.

y más leer, de estudiar y más estudiar, sin más maestro que los mismos libros”¹². Ahora bien, para identificar tal autodidactismo en su cultura pedagógica vale recordar al Vasconcelos de las primeras conferencias del Ateneo de la Juventud, pues la disertación de su gran tema fue el legado filosófico-educativo de Gabino Barreda, fundador de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), máximo representante del positivismo en México y también uno de los más auténticos pensadores latinoamericanos. Por testimonio autobiográfico, confesaba lo que la ENP había legado a su formación:

Gracias a esta educación demostrativa y sincera, hemos podido evitar reacciones interiores que pudieron llevarnos a viejos conceptos que ya tienen verdadero poder de exaltación; y de esta manera, si Barreda y el positivismo no nos dieron cuanto anhelábamos, sí impidieron que retrocediésemos en el camino del mejoramiento; y sin sospecharlo, en virtud de sus propios postulados limitativos del dominio de la especulación, nos obligaron a explorar otra virtualidad de nuestro ser, para ellos cerradas en su ensimismamiento cientificista, para muchos otros abiertas y fecundas en el mismo tiempo en que ellos vivían, ricas hoy, más aun, en gestiones ilimitadas.¹³

Para lograr el juvenil imperativo de “ser astro en la constelación mayor de la Preparatoria de la capital”¹⁴, al final asimiló el caudal cultural de una institución liberal cuyo gran propósito era formar una élite política que afianzara un proyecto de nación que debía ser democrático, pero terminó por convertirse en oligárquico.¹⁵ De la ENP egresaron estudiantes muy brillantes de ideología política diversa. Algunos, como Antonio Caso, se confesaron por-

12 Sor Juana Inés de la Cruz, *Obras completas. iv. Comedias, sainetes y prosa* (ed., intr. y ns. Alberto Salceda), México, FCE, p. 456.

13 A. Caso, Alfonso Reyes, et. al., *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, México, UNAM, 1984, p. 100.

14 J. Vasconcelos, *Ulises criollo. La tormenta*. México, FCE, 1982, p. 119.

15 L. Zea, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*. México, SEP, 1963, p. 14.

firistas, otros, como Nemesio García Naranjo, se convirtieron al huertismo, y otros más, como José Vasconcelos, militaron en el maderismo. Incluso vinculados políticamente a la educación, estas tres personalidades pertenecieron al Ateneo de la Juventud, la primera gran asociación cultural del México moderno, pues de ella emanaron instituciones, como la SEP, que hoy siguen en pie.¹⁶

Como herencia de los gobiernos liberales, la modernización y profesionalización de la enseñanza dotó esta empresa de un marco legal adecuado al decretar el artículo 3º constitucional y la legislación educativa subsecuente, para después crear las instituciones básicas en la construcción del proyecto de nación y un proyecto educativo nacional. Las instituciones educativas fundadas *ex profeso* fueron, por excelencia, la Escuela Secundaria para Señoritas (que a finales del siglo XIX fue elevada a Escuela Normal para Educadoras) y la Escuela Nacional de Maestros. Aunque no formó maestros de educación básica, la ENP bien puede considerarse en la anterior categoría porque en ella se formaron los primeros catedráticos de pedagogía en México, Manuel Flores y Luis E. Ruiz. Nuestros positivistas son los autores de los primeros tratados de pedagogía que fueron textos básicos para la formación docente en las Normales mencionadas, si bien el liberalismo mexicano se nutría del pensamiento romántico de Altamirano, Vigil y otros educadores más.

Uno de esos tratados, el de Ruiz de 1900, se publicó luego de su discipulado con Barreda, sus experiencias en congresos pedagógicos y, especialmente, luego de impartir en 1880 unos cursos pioneros de pedagogía en la ENP. Estos cursos fueron una piedra angular en la consolidación de los estudios pedagógicos recientes, hoy pertenecientes al ámbito universitario.¹⁷ La fundación de la Universidad Nacional de México en 1910 trajo la posibilidad de fundar la pedagogía como disciplina, como campo laboral y

16 M. Magallón, *Historia de las ideas filosóficas (Ensayo de filosofía y de cultura en la mexicanidad)*. México, Torres Asociados, pp. 79-103.

17 E. Moreno y de los Arcos, *Principios de pedagogía asistématica. Ensayos*. México, UNAM, 1993, pp. 107-132.

como una de las opciones que integran la actual oferta académica universitaria.

Vasconcelos no dejó testimonio de que haya leído a Flores o Ruiz, no obstante encontramos alusiones constantes a la educación positivista en su *Pedagogía estructuralista*: “El positivismo está hoy superado, pero debemos agradecerle que nos librara en América del candor que sale de la escolástica sin pasar por el laboratorio que se establece en la neoescolástica fenomenológica, creyéndose instalado en la ciencia”¹⁸, o bien, “Y con asombro del positivismo, refugiado en unas cuantas almas envejecidas, nuestras universidades restablecieron la enseñanza de la historia de la filosofía y de la metafísica”¹⁹. Ahora queda claro que Vasconcelos habría considerado como clásico de la pedagogía mexicana al propio Barreda y, acaso en menor medida, a Justo Sierra como educador mexicanizante y nacionalizador del saber clásico y moderno.

La formación enciclopédica de la ENP en conjunto con la formación humanística desarrollada en el Ateneo de la Juventud le otorgó una aguda capacidad de juicio para los autores clásicos internacionales, sean latinoamericanos o europeos. Sin embargo, para el momento en que ingresa a la ENP algunos nombres ya habían dejado huella en su memoria. Algunos familiares suyos se involucraron directamente con la educación:

La tía María me provocaba a discusiones que me dejaban pensativo. Atravesaba ella su período librepensadorista. La doctrina comtiana se había infiltrado en las Normales, combinándose curiosamente con las lecciones de cosas estilo Rébsamen, el modernizador de nuestra enseñanza primaria y de las escuelas de maestros. Yo aceptaba sin discusiones la divinidad de Jesucristo. Mi tía escuchaba y parecía compadecerme. Discretamente puso en mis manos el libro que era la Biblia de su gremio, la *Educación*, de Spencer. Me excitó a leer también el *Emilio*, de Rousseau. El libro de Spencer me interesó profun-

18 J. Vasconcelos, *De Robinson a Odiseo. Pedagogía estructuralista*, p. 152.

19 *Ibid.*, p. 153.

damente, quizá por su carácter sistemático. La forma novelada del *Emilio* me predispuso en su contra.²⁰

Antes de Barreda, fueron Rousseau y Spencer los clásicos de pedagogía de su relectura preferida y fueron tan fuertes las impresiones que regresa a ellos en su *Pedagogía estructuralista*, ya sea para vapulearlos sin citarlos, o bien para encarar a sus detractores personales minando los referentes clásicos de ellos o de sus maestros. Entre el naturalismo y el cientificismo desbocados, los embates pretendían habilitar un espacio inédito de crítica pedagógica en México, tal que al primero le debían los educadores mexicanos el mal hábito de formar al niño sin reglas, ni conciencia ni moralidad restrictiva alguna:

Y se complacen imaginando que el niño en libertad, a semejanza del hombre natural hipotético, desenvolverá los más recónditos tesoros de su particular idiosincrasia. De paso acusan a la escuela de no hacer otra cosa que sofocar el ímpetu de la semilla maravillosa de crecimiento. El niño inocente y el criminal irresponsable, la sociedad verdugo; ni cristianos sinceros, como Tolstoi, escapan a la tesis vagamente generosa, pero inexacta [...] Adaptar la enseñanza a un concepto dado de vida es el objeto de la pedagogía. Y a esta definición no escapan los llamados pedagogos nuevos, puestos que ya implica una tesis, por cierto, inexacta, suponer que el niño es plasma inocente o tabla rasa en que por sí mismo ha de escribir cada quien su propia definición.²¹

La deformación social de la niñez por la escuela y el maestro fue la tesis que más repugnancia causó a nuestro filósofo-educador, por eso acusa a Rousseau de sentimentalista, aficionado antisocrático, pensador secundario, presentista, seudofilósofo, farsante, remordido por abandonar a sus hijos, generador de confusiones y falta de criterio. A diferencia de quienes, como Laura Méndez

20 J. Vasconcelos, *Ulises criollo. La tormenta*, p. 71.

21 J. Vasconcelos, *De Robinson a Odiseo. Pedagogía estructuralista*, p. 18.

de Cuenca, situaban a Rousseau como referente axial en la transición de la educación antigua a la educación moderna²², el juicio de Vasconcelos fue implacable: “Rousseau está derrotado por la ciencia y por la práctica, y es hora de enterrarlo con todo y su *Emilio*, aunque no para resucitar excesos que, fatalmente, originaron la reacción perniciosa del naturalismo”²³. Si bien no podemos desterrar la lectura de un clásico sólo por generar aversión ideológica, su antirroussoísmo es destacable por evidenciar la preterición histórica de quienes experimentan “como si fuese de ayer la frase. Se siguen queriendo escuelas en que el maestro ensaya sobre el niño, conejo de Indias del laboratorio pedagógico. [...] La influencia de Rousseau ha mantenido al pedagogo separado de las grandes corrientes mentales de todos los tiempos”²⁴.

En fortuna similar a Rousseau, Spencer comparte los juicios de pensador secundario, añadiéndole el de seguidor de un *naturalismo de regla animal* y poseedor de absurdas abominaciones del latín y del griego, un anticristianismo intrascendente y un desprecio injustificado por el mestizaje americano: “Si queda la pedagogía en el proceso animal de la crianza, obtendremos un sistema como el de Spencer, creador de una humanidad catalogada según peso y talla. Pedagogía de *pedigree* y de eugenesia, conveniente para los galgos y los caballos de *jockey*”²⁵. Pero el autor anglosajón que más despreció fue John Dewey, filósofo y educador central en el movimiento llamado Escuela Nueva o Escuela Progresista:

La ciencia experimental contradice la tesis de la perfección original, implícita en la pedagogía moderna, desde Rousseau, que la improvisara, hasta Dewey, que no profundiza, pero sí dogmatiza. Conviene tener presente este divorcio radical de la

22 M. Bazant, *Laura Méndez de Cuenca. Mujer indómita y moderna (1853-1921). Vida cotidiana y entorno educativo*. México, Colegio Mexiquense/ Siglo XXI, 2013, p. 72.

23 J. Vasconcelos, *De Robinson a Odiseo. Pedagogía estructuralista*, p. 14.

24 *Ibid.*, pp. 21-22.

25 *Ibid.*, p. 220. Cursivas del autor.

pedagogía *nueva*, derivada del roussoísmo, y la ciencia positivista, que desde un principio nos asimila a la bestia.²⁶

En *Pedagogía estructuralista* ningún autor se juzga tan pendenciero como Dewey, a quien lo llama Vasconcelos abiertamente como un *peligro* por tres razones no mencionadas abiertamente: 1) por su personalidad reformista, Dewey era un crítico de la universidad y su tradición humanística clásica,²⁷ 2) como autoridad teórica de la Escuela Nueva, era difusor de la democracia estadounidense y las Ciencias de la educación (antípoda epistemológica e histórica de la pedagogía arraigada en la tradición humanística clásica²⁸), y, 3) por ser maestro y guía de Moisés Sáenz, sucesor de Vasconcelos en la SEP en tiempos del callismo.²⁹

Estos motivos fueron suficientes para que en un *examen de doctrinas pedagógicas contemporáneas* Vasconcelos denunciara a Dewey como un pésimo lector de Aristóteles, máximo pretericionista histórica³⁰, aberrante pragmatista, determinista, cientificista, *Calibán victorioso*, tecnicista afín al socialismo,³¹ confuso y

26 *Ibid.*, p. 12.

27 Cfr. R. Hutchins, *La universidad de utopía*. Pamplona, Universidad de Navarra, 2018, pp. 95 y ss.

28 Cfr. John Dewey, *La ciencia de la educación*, Buenos Aires, Losada, 2000, pp. 14 y ss.

29 "México es un país de variedad y contraste. [...] Gran parte de nuestra costumbre es india, sin lugar a duda; pero mucho de lo que de España tenemos parece también anticuado, [...] la escuela tiene que crear los antecedentes de la vida democrática, la actitud de las gentes, su manera de acción conjunta. [...] La escuela debe preservar esta acción; no serán los políticos los que nos enseñen a vivir democráticamente, sino los maestros, a condición de que éstos sean, más que pedagogos, apóstoles civilizados". G. Aguirre (pról. y sel.), *Antología de Moisés Sáenz*. México, Oasis, 1970, pp. 41 y 47.

30 "Dewey [...] quisiera aniquilarnos la atención de lo grande para ponernos a inventar cada día la manera de anudar la corbata, la forma de asear la alcorba". *Ibid.*, p. 19.

31 Un episodio que ayuda a comprender la pugna ideológica entre universitarios inclinados al liberalismo y otros universitarios tendientes al socialismo es la polémica sobre la universidad protagonizada por Antonio Caso (ateneísta e interlocutor de Vasconcelos) y Vicente Lombardo Toledano. Cfr. J. Correa Cabrera y R. Laguna, "Acerca de la polémica Caso-Lombardo:

de ideas contradictorias, reduccionista, fetichista, ídolo al que se le debe rendir pleitesía, opresor, miope particularista, en suma, la más acabada expresión del robinsonismo. Sobre la lectura de clásicos, tenemos presente el plagio de Vasconcelos a Dilthey, tanto por la semejanza entre “Toda pedagogía es la puesta en acción de alguna metafísica”³² y “La floración y fin de toda filosofía es la pedagogía”³³, como por “la idea de utilizar el personaje de Robinson Crusoe para personificar el utilitarismo como fin de la educación anglosajona”³⁴, aunque fue auténtico del oaxaqueño contraponer el clásico Odiseo al ideal anglosajón de ser humano.

Vasconcelos halló en el liberalismo mexicano de los siglos XIX y XX, conciliado con un cristianismo místico y anti-protestante, la plataforma política para emprender la defensa cultural contra la invasión norteamericana y lo que Dewey llamó *learning by doing* o aprender haciendo. Para un hombre formado entre dos mundos, el anglosajón y el latinoamericano, la educación resuelve la disyuntiva cultural sobre la formación de una cultura nacional lejana de la importación de modas filosóficas y pedagógicas: “La escuela nueva está condenada, porque confunde el adiestramiento, que es propio de la artesanía, con el raciocinio, que abarca el conocer concreto, pero lo supera en la abstracción”. La afinidad de ideas escolanovistas entre Dewey y otros autores como Ovide Decroly, se antojaba deleznable por su rechazo a la administración y la organización escolar en pro de los excesos metodológicos en la enseñanza: “el niño educado a la Decroly

un balance crítico sobre la relación entre educación y política en la década de los treinta en México”, *apud* Walter Martínez Ranero y Misael Martínez Hernández (coords.), *La educación socialista en México: Una colección de estudios históricos (1934-1940)*. México, AIEHM, 2021, pp. 31-45.

32 *Ibid.*, p. 18.

33 G. Dilthey, *Historia de la pedagogía*. Buenos Aires, Losada, 1942, p. 11.

34 E. Moreno y de los Arcos, “El pensamiento pedagógico de José Vasconcelos”, *apud*. D. Piñera (coord.), *La educación superior en el proceso histórico de México*, México SEP/UABC/ANUIES, 2002, t. 3, p. 88.

tendrá que traducir su saber al lenguaje común tan pronto como salga del ambiente escolar”³⁵.

Además del pedagogo belga, Friedrich Herbart fue objeto de censura, pues era comúnmente visto como un intelectualista, defensor a rajatabla de la instrucción por encima de la formación y creador de los planes racionales de enseñanza. Pero la irresponsabilidad de este juicio no se le debe atribuir totalmente a Vasconcelos sino a los propios escolanovistas, y en especial a Dewey, pues *Democracia y educación* contribuyó bastante a difundir esta imagen errada del filósofo alemán, el cual, al igual que Vasconcelos, afirmaba que la llave para la formación de la humanidad estaba en *La Odisea*³⁶. El aprecio por Herbart lo lleva a preferirlo mil veces en lugar de “un pragmatista de la última promoción escolar recién salido del laboratorio”³⁷.

Ante estos embates contra la escuela, Vasconcelos dilucidó notables juicios en defensa de esta. Reconociendo lo deficiente de la escuela libresca, afirma que no se le puede echar en saco, pues “una escuela que reemplaza el libro con el útil, condena a la mayoría de la especie a no conocer jamás el mundo de las ideas”³⁸. Despejada la función social de la escuela como enlace entre sociedad y familia, resta que los pedagogos despierten la totalidad de capacidades humanas en la niñez acercándolos con los clásicos entendidos como magnos espíritus de épocas pretéritas:

35 J. Vasconcelos, *De Robinson a Odiseo. Pedagogía estructuralista*, p. 30.

36 “A la *Odisea* debo una de las más deleitosas experiencias de mi vida y, en gran parte, mi amor a la educación”. Cfr. F. Herbart, *Pedagogía general derivada del fin de la educación*, p. 18. Para un estudio crítico sobre el pensamiento pedagógico herbartiano y sus conceptos más relevantes para la construcción de la pedagogía como disciplina, *vid.*: E. Cafeel Vallejo Grande, “Discurso por la inauguración de las conferencias sobre pedagogía o la primera lección de Johann Friedrich Herbart”, en A. de Alba y C. A. Hoyos (coords.), *Teoría y educación. La pedagogía en los avatares de la epistemología y la ontología*. México, IISUE/UNAM, 2021, pp. 151-191.

37 J. Vasconcelos, *De Robinson a Odiseo. Pedagogía estructuralista*, p. 64.

38 *Ibid.*, p. 32.

Todo el ambiente de una escuela puede transformarse y ascender con una prudente dosis de buena lectura sólida de clásicos: Homero, Platón, Dante, los universales, y, para nuestro uso, Cervantes, Calderón, Lope de Vega y Galdós, el último grande. Por vía de sugestión cito nombres; cada lista trae de por sí otros aliados y no es excluyente, sino orientadora. En la biblioteca escolar iberoamericana tampoco han de faltar Bello y Sarmiento, Alamán y Martí, Montalvo, Rodó y Ugarte. No añado etcétera, porque la admisión de nuevos nombres ha de ser objeto de fulguración de sus obras, no resultado de condescendencia y secuencia o de afán de llenar el vacío de los anaqueles.³⁹

La formación basada en los clásicos exige una teorización rigurosa, distinguiendo funciones de la escuela y el taller, pero siguiendo las grandes preguntas vasconcelistas: “¿Qué es lo que primero deberá leer? ¿Qué es lo que no deberá leer? ¿Hasta dónde alcanza en cada edad su comprensión y cuál es el método para mejor orientar la selección que ha de operarse entre la multitud de los autores?”⁴⁰ Las fuentes de cultura serán las bibliotecas entendidas pedagógicamente como refugio de los clásicos, fábrica de utopías y subterfugio de esperanzas: conviene no olvidar el valor humanizador radical de la educación y la oportunidad siempre abierta que tenemos de acercarnos a Vasconcelos para guiarnos al futuro de nuestra educación, de nuestra formación y de nuestra cultura.

PALABRAS FINALES AL AVIZORAR LA ISLA DE ÍTACA LLAMADA REDENCIÓN NACIONAL

Toda selección de autores y obras clásicos estimula la formulación de consensos y disensos, siendo susceptible cada canon de simpatías y diferencias. Antes de que existiese una comunidad

³⁹ *Ibid.*, p. 74.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 72.

pedagógica, profesional y académicamente formada como en la actualidad, Vasconcelos puso una piedra fundacional en la selección, organización y crítica de ideas pedagógicas. Si la pedagogía debía entenderse como la concreción de un proyecto de humanidad, sea en la escuela o en la biblioteca, era preciso indicar modelos para volver asequible tan elevado propósito, no siendo otros sino personalidades intemporales desde Homero a Barreda adaptadas a las circunstancias mexicanas revolucionarias.

A nuestros ojos contemporáneos, la selección vasconcelista debe ser ponderada por lo que su época le proporcionó y el caudal teórico que fungió como su némesis fue la Escuela Nueva. De esta tendencia confrontó las principales tesis escolanovistas, que juzgó todas naturalistas absurdas o ridículamente experimentales, al mismo tiempo que identificó una red de autores pertenecientes a una suerte de tradición contraria a la clásica. De Rousseau, Spencer y Herbart descendieron Dewey y Decroly, sobre todo el primero como principal referente teórico del movimiento progresista y símbolo del mundo depredador, aunque abanderara la democracia.

Cuan si fuera una aventura a través de los procelosos mares de la contemporaneidad, toda la lectura (o relectura) de clásicos debe proceder desde la autonomía de pensamiento, sorteando los cantos de sirena de la modernidad (la industrialización, el utilitarismo, el imperialismo pragmatista, la preterición histórica, etc.). El estado de un proyecto educativo condiciona la formación pedagógica y esto se manifestará a través de la falta de condiciones materiales, de ideas propias y de voluntades nacionales. Cuando el designio trágico se manifieste en el presente del pedagogo-Odiseo, Vasconcelos nos legó a las bibliotecas como espacios para construir la resistencia cultural.

Es importante que el pedagogo sepa formarse cierto buen gusto para elegir los libros que han de acompañar su travesía por las ideas, pero aquella facultad deberá estar consciente de un compromiso ético-político contra la mediocridad de nuestro tiempo, contra la invasión cultural, contra la imposición de una tradición

ajena a la heredada de nuestra historia nacional. Hoy, *De Robinson a Odiseo. Pedagogía estructuralista* no ha podido consolidarse como clásico en las autoridades educativas, para quienes seguramente su autor legó en primerísimo lugar, aunque también podía pensar incipientemente en los especialistas de la educación, quienes tenían la responsabilidad de concretar u obstaculizar la formación del nuevo mexicano, de hombres y mujeres cabales.

La formación de nuevas generaciones sigue deudora de andar la ruta a Ítaca, pero la desorientación del camino actual puede revertirse en la medida que sea el prudente Odiseo y no el utilitarista Robinsón el modelo de ser humano como base de las reformas educativas posteriores a Vasconcelos. Esta desorientación alerta a la comunidad pedagógica mexicana para asumir la tarea vasconcelista de examinar críticamente las ideas de nuestro tiempo con la ventaja de tener saberes epistemológicamente mejor consolidados, pero con el desencanto social generalizado y la conciencia de que la SEP opera a espaldas del ideario pedagógico estructuralista. Lejos de pensar cierta reforma como panacea o como si *La Odisea* fuera letra muerta, la relectura de clásicos indica la adecuada fermentación de ideas orientadoras que evidencian actitudes absurdas y dogmatismos para luchar por el libre pensamiento y la educación popular.

FUENTES

- CASO, Antonio; REYES, Alfonso; *et. al.*, *Conferencias del Ateneo de la Juventud*. México, UNAM, 1984.
- AGUIRRE, Gonzalo, (pról. y sel.), *Antología de Moisés Sáenz*. México, Oasis, 1970.
- BAZANT, Mílada, *Laura Méndez de Cuenca. Mujer indómita y moderna (1853-1921). Vida cotidiana y entorno educativo*. México, Colegio Mexiquense/Siglo XXI, 2013.
- CORREA CABRERA, José; LAGUNA, Rogelio, “Acerca de la polémica Caso-Lombardo: un balance crítico sobre la relación entre edu-

- cación y política en la década de los treinta en México”, en Walter Martínez Ranero y Misael Martínez Hernández, (coords.), *La educación socialista en México: Una colección de estudios históricos (1934-1940)*. México, AIEHMEX, 2021, pp. 31-45.
- CRUZ, Sor Juana Inés de la, *Obras completas. iv. Comedias, sainetes y prosa* (ed., intr. y ns. Alberto Salceda), México, FCE, 1957.
- DEWEY, John, *La ciencia de la educación*, 7ª ed., (trad. Lorenzo Luzuriaga). Buenos Aires, Losada, 2000.
- DILTHEY, Guillermo, *Historia de la pedagogía*, 2ª ed., (trad. Lorenzo Luzuriaga). Buenos Aires, Losada, 1942.
- FELL, Claude, *José Vasconcelos. Los años del águila, 1920-1925. Educación, cultura e iberoamericanismo en el México postrevolucionario*, México, UNAM, 1989.
- GARCÍA, Polux, “El estudio de textos pedagógicos clásicos mexicanos y latinoamericanos. Una introducción”, *Correo del maestro*, 297 (febrero, 2021), pp. 44-52.
- , “El laberíntico mundo de la Historia de la educación y la pedagogía en México. Una introducción”. *Correo del maestro*, 286 (enero, 2020), pp. 40-50.
- , “El laberíntico mundo de la Historia general de la educación y la pedagogía. Una introducción”. *Correo del maestro*, 284 (noviembre, 2019), pp. 39-49.
- , *El pensamiento de Enrique Moreno y de los Arcos y su idea de plan de estudios* (dir. Bertha Orozco Fuentes). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, 2019, p. 243 [Tesis de Doctorado].
- HERBART, Friedrich, *Pedagogía general derivada del fin de la educación* (trad. Lorenzo Luzuriaga; pról. José Ortega y Gasset). Madrid, Ediciones de la Lectura, 1925.
- HUTCHINS, Robert, *La universidad de utopía* (intr., trad. y ns. Javier Aranguren). Pamplona, Universidad de Navarra, 2018.
- LARROYO, Francisco, *Vida y profesión del pedagogo*, México, UNAM, 1958.
- LUZURIAGA, Lorenzo, *Historia de la educación y de la pedagogía*, 8ª ed. Buenos Aires, Losada, 1980.

- MAGALLÓN, Mario, *Filosofía política de la educación en América Latina*. México, UNAM, 1993.
- _____, *Filósofos mexicanos del siglo xx. Historiografía crítica latinoamericana*. México, Eón/CIALC, 2010.
- _____, *Historia de las ideas filosóficas (Ensayo de filosofía y de cultura en la mexicanidad)*, México, Torres Asociados, 2010.
- MORENO Y DE LOS ARCOS, Enrique, “El pensamiento pedagógico de José Vasconcelos”, *apud*. David Piñera (coord.), *La educación superior en el proceso histórico de México*. México SEP/ UABC/ANUIES, 2002, t. 3.
- _____, *Hacia una teoría pedagógica*. México, UNAM, 1999.
- _____, *Principios de pedagogía asistémica. Ensayos*. México, UNAM, 1993.
- QUINTANILLA, Susana, “Por qué importa Vasconcelos”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 75, 22, (octubre, 2017), pp. 1281-1303.
- TORRES, José Alfredo, *México y su moral*. México, Torres Asociados, 2014.
- VALLEJO GRANDE, Erick Cafeel, “Discurso por la inauguración de las conferencias sobre pedagogía o la primera lección de Johann Friedrich Herbart”, en Alicia de Alba y Carlos Ángel Hoyos, (coords.), *Teoría y educación. La pedagogía en los avatares de la epistemología y la ontología*. México, IISUE/ UNAM, 2021, pp. 151-191.
- VASCONCELOS, José, *De Robinsón a Odiseo. Pedagogía estructuralista*. México, Trillas, 2009.
- _____, *Ulises criollo. La tormenta*. México, FCE, 1982.
- ZEA, Leopoldo, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*. México, SEP, 1963.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA,
CREACIÓN DE UN ALMA ACTIVA:
JOSÉ VASCONCELOS

RODOLFO ISAAC CISNEROS CONTRERAS
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional Autónoma de México

La palabra filósofo me sonaba cargada de complacencia y misterio. Yo quería ser un filósofo. ¿Cuándo llegaría a ser un filósofo?¹

La visión educativa de José Vasconcelos se ancla, sin duda alguna, en su concepción estética del absoluto, o, dicho de otra manera, en su concepción del absoluto como experiencia estética. Será en esa dirección que todos sus esfuerzos se encaminen, hacia la realización de lo que llamó en su producción filosófica *monismo estético*. Y es que, para Vasconcelos, la concepción educativa debe descansar en la idea que se tenga de la filosofía; su concepción educativa, entonces, reposa y se levanta sobre su peculiar forma de entender la actividad propia de la filosofía. Lo que estoy señalando es que Vasconcelos hizo el esfuerzo porque coincidiera su visión de la filosofía con la realización del destino de un país por medio de la educación de este.

En el libro *Manual de filosofía*, sostiene el educador nacido en Oaxaca lo siguiente:

1 J. Vasconcelos. *Hombre, educador y candidato*. México, UNAM, 1998, p. 35.

Si es verdad que, en esencia, por *filosofía* se entiende el esfuerzo de la mente humana para lograr un concepto ordenado y coherente del universo que nos rodea y una noción del destino que nos aguarda, entonces resulta arbitraria la costumbre de ciertos manuales y de aquellos pensadores que inician el examen de la filosofía exponiendo el pensar de los griegos presocráticos. Pues mucho antes y en otras culturas hallamos explicaciones del mundo que, sin el método preciso pero limitado del pensamiento griego, logran sin embargo visiones fecundas sobre el modo en cómo se formó el mundo y acerca de los móviles y los fines de la conducta humana.²

Bella cita porque permite extraer una idea de aquello que Vasconcelos entendía por filosofía y, ulteriormente, llevarlo en mi análisis a la realización del destino de un país en cuanto que se materializa una idea filosófica en una práctica educativa. En el caso de Vasconcelos, sostengo que la SEP y después algunos rasgos de la UNAM³, no son sino la materialización de una idea filosófica en una práctica educativa que lleva a un país a su destino inexorable.

La filosofía es, para Vasconcelos, un esfuerzo, de manera precisa, un esfuerzo de la mente por hacer un concepto, el cual tendrá que ser ordenado y coherente con el universo que lo rodea, idea que implica aplicada a nuestro cometido, que el concepto de educación debe materializar un concepto que responde al “universo mexicano” –si bien considero que no sea erróneo decir al “universo latinoamericano”–. El concepto educativo que después se verá materializado en la SEP, debe ser un concepto tomado de la filosofía mexicana, o bien, del esfuerzo de la mente mexicana. Recurriendo al mismo ejemplo dado por Vasconcelos, la filosofía en tanto ejercicio de la mente para hacer conceptos no puede, incluso no debe comenzar por los presocráticos. ¿Por qué? Por la “sencilla” razón de que su universo no es el nuestro; si resulta

2 J. Vasconcelos. *Manual de filosofía*. México, Trillas, 2009, p. 9.

3 Vid.: R. Marsiske Schulte (coord). *La universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*. México, IISUE/UNAM, 2010.

cierto que su universo no es el nuestro, debemos comenzar a conceptualizar a la educación mexicana partiendo de una filosofía mexicana o, insisto, latinoamericana –aunque es de sobra conocido que Vasconcelos no quiere decir con esto que haya un desvalor o un olvido de la filosofía europea o india, por ejemplo-.

De esta manera, “una noción del destino nos aguarda” bien podría interpretarse como el esfuerzo de la mente mexicana por hacerse su propio destino en la realización del concepto filosófico en una práctica educativa: la SEP. Cuando en 1921 Vasconcelos crea la SEP merced al apoyo que le brindaba el caudillo-presidente Obregón, Vasconcelos actuó en todo momento con una energía verdaderamente sorprendente.

Esa energía y el esfuerzo de la mente por crear conceptos serán los elementos que conformen el alma activa que es Vasconcelos, esa alma que en 1921 creó la SEP, pero para lo cual precisó de un esfuerzo intelectual para conceptualizar su propio universo y, en segunda instancia, necesitó una sorprendente energía para llevar a cabo su tarea, la cual no consistió única y exclusivamente en la creación de la SEP, si no en acabar con el analfabetismo imperante del país. Al respecto, hay que recordar las palabras enunciadas por Vasconcelos en el *Discurso de toma de posesión como rector*, donde señaló “no vengo a trabajar por la Universidad, sino a pedir que la Universidad trabaje por el pueblo”. No cabe duda de que no se tiene que olvidar que una vez que Vasconcelos llega a la Secretaría y después a rectoría, emprenderá la lucha contra el analfabetismo que dominaba y asolaba al país, en ese sentido, Vasconcelos fue consecuente al actuar con la energía de un alma activa que se apropiará lo mismo que forjará un destino.

En este punto quisiera enfatizar cómo en la visión y la conceptualización educativa de Vasconcelos, la alfabetización era un paso necesario para llegar a la creación de la SEP. Así, a la alfabetización hay que verla como un momento dentro del proceso de estetización y de la realización del destino de un país. La energía, así como el esfuerzo mental que es la esencia de la filosofía

vasconceliana, se reúnen en un binomio indisoluble, es decir, crean una unión que siempre deberá ir unida en aquellos que se preocupan por mejorar la situación educativa de nuestro país. La alfabetización, así como la SEP y ulteriormente la UNAM, deben trabajar para el pueblo bajo el presupuesto de que la educación de un país es gracias al pueblo y no al gobierno. De esta manera, tenemos que un Estado moral lo es, porque tiene como principio que la condición de aparición y permanencia de la universidad es gracias al pueblo. Pueblo y educación no pueden estar escindidos, son, digámoslo de esta manera, congénitos. Así, trabajar por el pueblo es educarlo, y la educación lleva a la pervivencia de los pueblos, su sabiduría y su cultura.

De esta suerte, tenemos que José Vasconcelos, el creador de la Secretaría de Educación Pública, la creará y con ella a todo un país teniendo como punto de partida y de llegada lo que llamo en este capítulo como “el embellecimiento de México”. Este proceso de embellecimiento no puede ser realizado si no es por la educación, ya que la educación es ella misma bella, es bella ella y hace a los sujetos bellos en todo sentido posible. Es decir que el proyecto educativo-político de José Vasconcelos no puede ser comprendido fuera de sus ideas estéticas, fuera de una concepción filosófica profundamente estética.

Vasconcelos veía a la formación estética del país como la única forma capaz de unir, como la forma capaz de sintetizar los esfuerzos de todo el país. La formación estética seguiría así lo que parece ser el mismo camino de la experiencia estética, a saber, un movimiento ascendente hacia una divinidad en la que lo absoluto se logra. Ese camino estético-educativo es realizable gracias al arte.

No obstante, Vasconcelos fue un férreo crítico de la educación tal y como se encontraba en el México de inicios del siglo xx, el cual venía arrastrando en el ámbito educativo precariedad, desolación y olvido como no se había visto antes. Incluso Samuel Ramos reconocerá en su texto *Veinte años de educación en México* que la educación en México se encontraba prácticamente en

nivel cero y que fueron las ideas estéticas de Vasconcelos las que dotaron al país de una verdadera educación nacional por medio de la creación de la SEP. Afirma Ramos que “Vasconcelos fue el primero en conseguir un presupuesto relativamente considerable para la Secretaría de Educación; durante su estancia en ella, los sueldos de los maestros se elevaron. Él inició la obra encomiable de redimir y dignificar al maestro primario, que antes mal vivía, despreciado y postergado por las autoridades educativas”⁴.

Dichas afirmaciones pueden verse corroboradas por las palabras del propio Vasconcelos, por ejemplo, en el Discurso de la toma como rector, cito *in extenso*:

Llego con tristeza a este montón de ruinas de lo que antes fuera un ministerio que comenzaba a encauzar la educación pública por los senderos de la cultura moderna. La más estupenda de las ignorancias ha pasado por aquí asolando y destruyendo, corrompiendo y deformando, hasta que por fin ya sólo queda al frente de la educación nacional esta mezquina jefatura del Departamento que ahora vengo a desempeñar, por obra de las circunstancias; un cargo que sería decorativo si por lo vano de sus funciones no fuese ridículo; que sería criminal si la ley que lo creó no fuese simplemente estúpida. Doloroso tiene que resultar para toda alma activa venir a vigilar la marcha pausada y rutinaria de tres o cuatro escuelas profesionales y quitar la telaraña de los monumentos del pasado, funciones a que ha sido reducida nuestra institución por una ley que debe calificarse de verdadera calamidad pública.⁵

Esta alma activa, que es la bella forma en la que Vasconcelos se nombra a sí mismo, reconoce desde su actividad, desde su insaciable movimiento interno, la fealdad y el dolor que le causa la falta de educación en el país. Para un alma activa solo puede causar tristeza encontrar a un país sin educación y, principalmente, sin alguien que se preocupe genuinamente por salir o modificar

4 S. Ramos, *Filosofía y educación. Obras 2*. México, UNAM, 2010, p. 84.

5 J. Vasconcelos, *Hombre, educador...*, p. 333.

dicho estado decadente. La educación sin ciudadanos que accedan a ella no es solo desigualdad social, es, a juicio de esta alma activa, un estado de barbarie. En el mismo discurso pronunciado en 1920, dice Vasconcelos: “Por más que debo reconocer y reconozco la sabiduría de muchos de los señores profesores, no puedo dejar de creer que un Estado, cualquiera que él sea, que permite que subsista el contraste del absoluto desamparo con la sabiduría intensa o la riqueza extrema, es un Estado injusto, cruel y rematadamente bárbaro”⁶. Un estado carente de educación es, inexorablemente, un estado bárbaro. El Estado que promueve el analfabetismo entre sus ciudadanos, es un Estado análogo a la barbarie.

En este sentido el pensamiento educativo de José Vasconcelos tiene una extraña permanencia en nuestro tiempo, ya que podemos seguir calificando al estado actual, en el que una parte de la población cuenta con una sabiduría intensa o bien una riqueza extrema y otra parte de la población, una mucho mayor y que se encuentra en el desamparo educativo, como un estado bárbaro. ¿Cómo enfrentar o enmendar este estado de barbarie? Precisamente, con una educación estética.

Al respecto, Martha Robles, en su libro *Entre el poder y las letras. Vasconcelos en sus memorias*, sostuvo una idea que se articula adecuadamente con la postura que adopto en este capítulo:

Formar seres cultos, conforme a los términos de nuestra realidad, era una aspiración en verdad revolucionaria. Allí donde reina la barbarie no cabe, como meta del humanismo crítico y militante, difundir las solas virtudes del saber erudito. El alfabetismo significaba el primer peldaño para ascender hacia una sociedad de seres aptos para resolver problemas, preparados para la democracia y dispuestos a comprender los términos de la libertad con progreso.⁷

6 *Ibid.*, p. 335.

7 M. Robles, *Entre el poder y las letras. Vasconcelos en sus memorias*. México, FCE, 1989, p. 19.

No cabe duda de que a partir de esta cita en la que se resume perfectamente la postura filosófico-educativa de Vasconcelos, es imposible soslayar el compromiso entre las metas del humanismo crítico de Vasconcelos y su puesta en práctica, aquello que antes llamamos la materialización de los conceptos como vía para la realización del destino de un país. El puente histórico será siempre del analfabetismo a la formación de seres cultos conforme a la realidad mexicana, lo cual no deja de ser relevante dentro del contexto de un México posrevolucionario. Apuntar como filósofo-educador a la creación de una Secretaría de Educación Pública no se enmarca en una simple política educativa o un tema circunscrito a legislación educativa, en realidad se encuadra dentro de un proyecto filosófico, incluso, respaldado por una antropología filosófica, aquella de formar ciudadanos prestos a vivir en una democracia que descansa en la libertad y el progreso homogéneo.

No deja de ser vigente reflexionar sobre los falsos vínculos que hay entre la erudición, por un lado, y por otro muy lejos de esa erudición, el analfabetismo. ¿Cuál es el resultado? Nuevamente, la barbarie. La barbarie en la que el país ha estado sumido y está ahora debido a la separación abismal que hay entre erudición y analfabetismo, abismo que no decrece. En ese sentido, la función de Vasconcelos como un alma activa que se esfuerza con toda su energía por crear el destino de un país, apuntala hacia una democracia radical, una democracia donde aquellos que saben algo puedan enseñar a aquellos que nada saben.

La tarea del filósofo-educador es, pues, luchar juntos, luchar con el analfabeto, de ahí la importancia del maestro y de su divina labor.

Martha Robles nos señala que Vasconcelos detestaba ser asimilado como un maestro tradicional, afirma que:

Nunca, es rigurosamente cierto, manifestó interés alguno por ser reconocido como educador, a la manera tradicional. Lector de obras de la Grecia antigua, consideró que la formación es asunto primordial de la política y que tanto la literatura

como la *Paideia* son resultado de una cultura en ascenso, indivisa de la libertad y plegada al ejercicio crítico.⁸

Así, Vasconcelos no puede ser ubicado en la educación tradicional, puesto que él nació en el ejercicio libre y crítico del pensamiento y esto de manos de los griegos, principalmente, quienes lo marcaron a fuego durante lo largo de su vida. El verdadero educador es aquel que, como él, vive una *Paideia*, vive una cultura que persigue un estado de civilidad, democracia y libertad perenne. Reconozcamos, nuevamente, la mención del ejercicio crítico como condición necesaria e indispensable para salir del estado de barbarie, aunque con la inexcusable postura que se aleja de un ejercicio crítico privilegiado: pensar es un derecho no solo del burgués, no solo del analfabeto o del indígena –el sector de la población mexicana más golpeado–: pensar sobre el destino de uno y del país es un derecho de todo mexicano.

Considero que, a luz de estas reflexiones, se ilumina la necesidad de la creación de la SEP, de una Secretaría que organice y de estructura a la educación de todo un país en constante nacimiento. Quien contribuye a este trabajo de “mayéutica educativa” es el maestro rural, es el educador popular, pues ellos se vuelven soldados en la lucha por la transformación de la sociedad. Tal parece que siguiendo el recto juicio vasconceliano, la creación de la SEP no es solamente comprensible como parte única de un movimiento burocrático o una acción exclusivamente política, es, ante todo, posibilidad hecha por los maestros que para ella y el país trabajan. La participación del maestro consciente es para Vasconcelos inigualable y singular, puesto que aquellos que saben algo y enseñan a aquellos que nada saben, tienen un desempeño que califico como histórico en la construcción del destino de un país. Recorro nuevamente a Robles, cuando ella arguye que “El maestro es, ante todo, conforme a tal criterio, un ‘soldado del alfabeto’, es decir, inteligencia

8 *Ibid.*, p. 57.

creadora y combativa, ajena a la necia actitud de los burócratas y dispuesta a auscultar, con hechos, las vías de la imaginación”⁹.

El maestro que por ser maestro es un soldado, no trabaja para la burocracia, trabaja para la potencialización de la imaginación y la conciencia histórica. Dispuesto a modificar el estado de desigualdad social, el maestro trabaja-educar con el analfabeto para lograr, en conjunto, una inteligencia creadora y combativa. ¿Qué podemos entender por una inteligencia creadora y combativa? ¿Cómo se vincula con el alma activa de Vasconcelos y la creación de la SEP? Desde mi punto de vista, la creación de la SEP por parte de Vasconcelos podría ser vista como uno más de sus partos intelectuales (mayéutica educativa) –los otros partos fueron sus libros publicados y las aperturas de bibliotecas públicas por todo el país–, es decir, la SEP responde a una materialización de ideas filosófico-educativas profundas más que a un “compromiso” con un partido o un jefe revolucionario. Vasconcelos no obedecía a Madero, a Obregón o a Carranza, oía a las ideas; como mostraré al final, oía a Dios, solamente llevaba a cabo lo que el pensamiento y el espíritu le dictaban. Creaciones de tal envergadura como la SEP, son llevadas a cabo por hombres como Vasconcelos, que tuvo una personalidad excepcional, empero, son mantenidas y sostenidas hasta el presente por otros no menos ilustres: los maestros y maestras comprometidos.

Ya en aquella época el propio Vasconcelos criticaba, como he señalado, su poca admiración por la educación tradicional, por aquella educación que no parte de las raíces, según afirma Martha Robles, “Nunca expresó, como secretario de Educación, simpatía alguna por esos profesores anquilosados, temerosos del cambio y del poder combativo de la inteligencia. Procuró rodearse de personas inteligentes y activas, capaces de comprender el compromiso político de la razón educada”¹⁰. Excelente afirmación la de Martha Robles, principalmente, porque también destaca “la

9 *Idem.*

10 *Idem.*

inteligencia activa”, aquello que Vasconcelos decía de sí mismo, un alma activa. El secretario de educación Vasconcelos viene a trabajar para el pueblo mexicano que había sufrido golpes desde hacía siglos, y podría conjeturar que sabía que el anquilosamiento del país también se veía en la práctica educativa del maestro tradicional, en el quehacer del maestro que permanece en los mismos saberes y en la misma forma de transmitirlos, es decir, que permanecen en un perenne temor a la energía creadora¹¹ que conduce al cambio, en este caso, al cambio social.

José Joaquín Blanco, en su ya clásico libro *Se llamaba Vasconcelos*, arguye lo siguiente, lo cual no deja de ser altamente significativo desde el horizonte discursivo en el que me coloco:

Afortunadamente, Vasconcelos consiguió para Educación los mayores presupuestos que se hubieran dado a ese ramo de la administración en toda la historia de México. Vasconcelos aumentó en casi 50%, entre 1921 y 1923, la cantidad de edificios, maestros y alumnos de escuelas primarias oficiales (no se incluyen misioneros, misiones culturales, etcétera). [...] Las funciones y la estructura administrativa de la nueva Secretaría fueron inventadas por Vasconcelos: la dividió en tres ramas generales: *escuela, bibliotecas y bellas artes*.¹²

11 Hay que tener presente la admiración que Vasconcelos sentía por Bergson, mucha de la cual se ve reflejada en los términos usados por Vasconcelos en la época en la que se está gestando en su filosofía la creación de la SEP. De Bergson, Vasconcelos dice lo siguiente en su *Manual de filosofía*: “El más notable filósofo contemporáneo [...] En uno de sus cursos de la Sorbona Bergson explicó a Plotino –dicho sea de paso, filósofo neoplatónico por quien Vasconcelos también se sentía extremadamente atraído-. La idea de *una sustancia en movimiento*, propia del neoplatonismo era el paralelo obligado de una física que abandona la tesis del mecanicismo para adoptar las doctrinas energéticas]. J. Vasconcelos, *Manual de...*, p. 235. Las cursivas son mías.

12 J. J. Blanco, *Se llamaba Vasconcelos. Una evocación crítica*. México, FCE, 1977, p. 91.

Año	Escuelas	Maestros	Alumnos
1920	8 171	17 206	679 897
1923	13 487	26 065	1 044 539

El aumento de escuelas, la mayor creación de bibliotecas y la duplicación de alumnos también forman parte de la creación de la SEP. Esta fue sin duda una creación que colocó al país en una realidad nunca antes conocida por el pueblo de México, aunado al hecho de que, para Vasconcelos, la escuela y la biblioteca se debe pensar de mano de las bellas artes, todo esto a propósito de su visión de un monismo estético, es decir, de una unidad o mónada que no es otra cosa sino el país, pero bello: para Vasconcelos un país bello es un país educado, donde “la verdadera educación del país estaba en la estética, la energía cósmica de un pueblo nuevo debería encauzarse al juego y al arte populares, y sustraerse de la crueldad bárbara”¹³. La barbarie es, junto con el analfabetismo del que se alimenta, pura fealdad, en cambio la educación, mientras sea estética, será ella misma algo bello y a la belleza se dirigirá. El “pueblo rematadamente bárbaro” es un pueblo fuera de toda categorización estética; el pueblo bárbaro es feo, mientras que la educación, tal y como la concibe Vasconcelos, es una belleza que une, belleza que crea una mónada. Así, la estetización del país es una obra tanto educativa como política, lo cual resulta interesante además, puesto que concibe al arte como una preocupación no solo de la estética y la filosofía, sino también de la educación e incluso de la política. La barbarie en tanto fealdad es cuestión educativa y política, para salir de tal estado de fealdad fue necesario para Vasconcelos crear a la Secretaría de Educación Pública, la cual se encargaría de formar una razón educada en la belleza y el amor al pueblo.

13 *Ibid.*, p. 92.

Vasconcelos, quien fue un visionario de la estética, de la educación y la política, fue un hombre de ideas como de acción, comprometido con el cambio revolucionario del país, el cual vendría dado en un primer momento por la educación y una secretaría que se hiciera cargo de ella.

Este hombre excepcional que fue Vasconcelos, consideraba que su “talento” le venía dado por una especie de experiencia mística o experiencia estética en la que el espíritu le dictaba sus ideas y sus pensamientos, todos los cuales se verían traducidos en una filosofía de la educación práctica. Vasconcelos tenía una concepción de sí mismo demasiado alta, se sabía un hombre “único”, ¿cuál puede ser la causa de tan alta estima? El hecho de que creyera en Dios y el espíritu le hablara.

Para finalizar el capítulo, revisaré dos citas en las que esto queda explícito y que nos ayuda a definir a esta alma activa que creó la SEP y pensó a la educación como una oposición franca a la barbarie en la que puede y de hecho sume el analfabetismo. En una de las varias entrevistas que le hiciera Emmanuel Carballo al regreso de su exilio por Europa y por Estados Unidos, recuerda Vasconcelos una plática con un amigo de su juventud, en ella leemos lo siguiente:

Hay escritores que son propiamente *hombres de letras*, a quienes preocupa el estilo; pero hay otros, los *hombres de ideas*, que ejercen influencia sobre la sociedad, y que con estilo o sin él sienten la necesidad de manifestar grandes cosas. Un amigo, en mi juventud, me dijo en una carta: ‘¿Por qué tú, que no sabes escribir, sueles interesar al lector a veces más que nosotros que dominamos el estilo?’ Le respondí: ‘Es que yo creo en Dios y ustedes no; a mí me dicta el espíritu’.¹⁴

La creencia en Dios y saber escuchar los dictados del espíritu llevaron a Vasconcelos a pensar en la necesidad de estetizar, de

14 E. Carballo, *Protagonistas de la literatura mexicana*. México, SEP/Ediciones del ermitaño, 1986, p. 24.

embellecer al país, en otros términos, educar a todo el país. La singularidad de Vasconcelos no viene única y exclusivamente de él, le viene de Dios; Vasconcelos es, digamos, un traductor del mensaje de Dios que habla por medio del espíritu. ¿Cuál podría ser el mensaje? Embellecer al pueblo. ¿Cómo? Educándolo, pues educar es embellecer. La Secretaría de Educación Pública es una obra del espíritu, el cual habla a través de la raza, de una raza cósmica que ha sido embellecida.

La otra cita la tomamos de quien fuera un intelectual comprometido con toda Latinoamérica y quien fuera uno de los mejores amigos de Vasconcelos, así como miembro del Ateneo de la Juventud, Pedro Henríquez Ureña arguye que “Es dudoso que, sin el cambio de atmósfera espiritual, se hubieran producido libros de pensamiento original como *El suicida* de Alfonso Reyes, *El monismo estético* de José Vasconcelos o *La existencia como economía, como desinterés y como caridad*, de Antonio Caso”¹⁵. Rescato el término usado por Henríquez Ureña “cambio de atmósfera espiritual”, el cual abona al horizonte discursivo desde el cual leo a Vasconcelos. Según el autor de *Universidad y educación*, habría atmósferas espirituales que posibilitarían la aparición de grandes obras, de grandes escritores y pensadores, siendo ellos mismos causa y efecto.

Para concluir, solo resta decir que a la creación de la Secretaría de Educación Pública no debe vérsela como una operación o acción más de una administración federal, como una acción burocrática o estrictamente política escindida de una preocupación genuina por un alma activa, sino como la forma en la que Vasconcelos y aquellos hombres destinados a cambiar y sucintamente, a transformar el destino de un país, se preocupan por su educación y embellecimiento.

15 P. Henríquez Ureña, *Universidad y educación*. México, Dirección General de Difusión Cultural/UNAM, 1984, p. 79.

FUENTES

- BLANCO, José Joaquín, *Se llamaba Vasconcelos. Una evocación crítica*. México, FCE, 1977.
- CARBALLO, Emmanuel, *Protagonistas de la literatura mexicana*. México, SEP/Ediciones del ermitaño, 1986.
- HENRÍQUEZ UREÑA, Pedro, *Universidad y educación*. México, Dirección General de Difusión Cultural/UNAM, 1984.
- LOYO BRAMBILA, Aurora, *Para entender el sistema educativo*. México, Nostra Ediciones, 2010.
- MARSISKE SCHULTE, Renate (coord). *La universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*. México, IISUE/UNAM, 2010.
- RAMOS, Samuel, *Filosofía y educación. Obras 2*. México, UNAM, 2010.
- _____, *Filosofía y estética. Obras 2*. México, El Colegio Nacional, 2011.
- ROBLES, Martha, *Entre el poder y las letras. Vasconcelos en sus memorias*. México, FCE, 1989.
- VASCONCELOS, José, *Hombre, educador y candidato*. México, UNAM, 1998.
- _____, *Manual de Filosofía*. México, Trillas, 2009.

EL MAESTRO. REVISTA DE CULTURA NACIONAL.
INDICIOS POLÍTICOS Y CULTURALES DEL
PROYECTO PEDAGÓGICO VASCONCELISTA

ERICK CAFEEL VALLEJO GRANDE
Facultad de Estudios Superiores Aragón
Universidad Nacional Autónoma de México

INTRODUCCIÓN

El presente escrito surge de la inquietud por estudiar los proyectos editoriales¹, circunscritos a la prensa pedagógica mexicana, como fuentes claves para el análisis histórico de la configuración del campo pedagógico en México, de finales del siglo XIX y XX. En ese marco, la recuperación de los proyectos editoriales cobra relevancia en la medida que fungen, para la época, como fuentes sobre el estudio de la recepción, difusión, reapropiación y crítica del pensamiento pedagógico; así como la pretensión que tuvieron, ser una mediación del proyecto educativo y político de cara a la vida sociocultural del país.

Cabe destacar que no es el propósito de este texto hacer una revisión exhaustiva sobre las implicaciones teóricas y metodológicas de la historiografía en educación sobre la prensa pe-

1 Inquietud derivada de mi proyecto de investigación: “Proyectos editoriales y traducciones para la circulación del pensamiento pedagógico alemán en México”, en el marco del trabajo colectivo del *Seminario de textos sobre educación y pedagogía* (PIFFyL: 02_015_2019) en la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la UNAM.

dagógica en México², colmada de movimientos de múltiples y complejas iniciativas que han cristalizado –durante las últimas tres décadas– la recuperación de la efervescente cultura escrita en educación por amplios sectores sociales y gremiales pedagógicos que participaban, de manera directa o no, en el curso de la construcción de la nación mexicana de finales del siglo XIX y principios del XX. Ni que decir del análisis de las prácticas educativas atravesadas por las biografías de pedagogos mexicanos³, las propuestas pedagógico-didácticas⁴, las cronologías de las instituciones educativas⁵, de los libreros que permitieron la circulación de la prensa pedagógica nacional e internacional⁶

-
- 2 Vid.: M. E. Aguirre Lora y M. T. Camarillo, “Expresión de lo educativo en la prensa mexicana del siglo XIX”, en L. E. Galván (coord.), *Memorias del Primer Simposio de Educación*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1994, s.p.; I. L. Moreno Gutiérrez, “La prensa pedagógica en el siglo XIX”, en L. E. Galván Lafarga (coord.), *Diccionario de Historia de la Educación en México*. México: CONACyT/CIESAS, 2002. [En línea]: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_23.htm [Consulta: 5 de enero, 2022]; M. Torres Aguilar, “Publicaciones sobre educación en México en el siglo XIX”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20, 15, (enero-junio, 2013), pp. 245-274 [En línea]: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/2296 [Consulta: 5 de enero, 2022].
 - 3 Como el caso de Carlos A. Carrillo y la revista *La reforma de la escuela elemental* (1885-1904) y Enrique C. Rébsamen con la revista *México intelectual* (1889-1902).
 - 4 Es el caso de las revistas *El Boletín Pedagógico*, publicado en el estado de México, y *El periquito*, publicado en Campeche.
 - 5 Relevante en este aspecto es *La escuela moderna* (1889- 1892), la cual estuvo apoyada por la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública, en el período de Joaquín Baranda.
 - 6 En este aspecto, resulta relevante el trabajo de Frédéric Rosa y la Librería la Rosa en la Ciudad de México, posteriormente adquirida por Charles Bouret y finalmente legada a Anne Faustine Esnault, viuda de Bouret, a partir de la cual la librería y su casa editorial pasan a llamarse “Librería de la Vda. De Ch. Bouret”. La casa editorial apoyó la circulación de la prensa pedagógica mexicana de personajes como Carlos A. Carrillo y Enrique C. Rébsamen, entre otros; la divulgación y venta de la prensa francesa en donde se destacó la *Revue Pédagogique*; así como la traducción de obras pedagógicas francesas –el caso de Compayré– y germanas como la escuela herbatista –el caso de E. Roehrich–. Vid.: C. F. Macías Cervantes, “Rosa y Bouret: libreros franceses

o la emergencia de tópicos transversales como los estudios de género y feminismo⁷, por citar un caso.

Lo que pretendo aquí es más modesto y particular, plantear algunos indicios que posibiliten un estudio epistémico del pensamiento pedagógico mexicano a partir de las dimensiones políticas y culturales en las que se circunscribe el proyecto editorial *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*⁸, con la intención de aportar algunos hitos referidos a la memoria educativa y pedagógica mexicana desde los referentes de Vasconcelos y la fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Para ello, parto de la crítica al estudio epistemológico “clásico” de la pedagogía, sus fuentes y figuras, en la que el análisis de producción de conocimiento no se deslinda del entramado político y cultural; esto permitirá generar un posicionamiento que abra el horizonte de comprensión de las fuentes del campo pedagógico, en este caso el proyecto editorial *El Maestro*, desde las tensiones en los divergentes escenarios sociales y perspectivas culturales y políticas. Lo anterior posibilita estructurar dos indicios claves para el campo pedagógico mexicano, a partir de la recuperación y estudio epistémico del proyecto editorial vasconcelista; uno que atañe a las inquietudes y toma de posición de los ejes político-pedagógicos respecto a la educación, otro referido a la cultura como hilo conductor y problemático para la puesta en acto del proyecto educativo, *vía comunitaria*.

en México durante el siglo XIX”, en A. Kurz y E. Estala Rojas, *De Francia a México, de México a Francia: textos sobre el trayecto de dos culturas*. Guanajuato, Universidad de Guanajuato, 2018, pp. 47-75.

7 Entre las que se pueden destacar *Las hijas del Anáhuac* (1873), *El álbum de la mujer* (1883-1890) y *Violetas del Anáhuac* (1887-1889), entre otras. Para ahondar en las publicaciones y sus implicaciones pedagógicas *vid.*: P. A. García Cerda, “De Madame Bovary a Atenea. Breve historia de las pedagogas mexicanas”, *Correo del maestro*, 300 (mayo, 2021), pp. 26-35; L. G. Rivera Reynaldos, “La construcción del ‘deber ser’ femenino y los periódicos para mujeres en México durante la primera mitad del siglo XIX”. *Ciencia Nicolaita*. 47 (agosto, 2007), pp. 5-18.

8 En lo consecutivo la referencia al proyecto editorial se hará bajo el nombre de *El Maestro*.

¿DESDE QUÉ POSICIÓN INICIAR LA INCURSIÓN SOBRE EL PROYECTO EDITORIAL *EL MAESTRO*?

Se puede señalar que, en México, los estudios epistemológicos en pedagogía cobran forma en la década de los años ochenta y noventa, momento que adquiere fuerza el estudio del campo pedagógico sobre sí mismo y de su sentido, aprehendidos en diferentes dilemas, como

[L]a discusión respecto al tipo de conocimiento que generaba; las relaciones con otros campos del conocimiento; el empleo de las distintas denominaciones de ciencia o ciencias de la educación; el precisar las relaciones con la educación, o con la posibilidad de otros objetos de estudio, así como las formas de teorizarla.⁹

La exigencia de los estudios epistemológicos en pedagogía, en estos términos, quedan enmarcados en lo posterior “a la particular discusión y el análisis sobre el estatuto científico, el carácter y los tipos de discursos educativos”¹⁰, lo cual delineó la recuperación de fuentes y figuras que posibilitaran pensar y replantear el significado de la pedagogía con pretexto a su estatuto científico y el origen del proyecto teórico de lo educativo, como señalan autoras como Claudia Pontón¹¹, Ileana Rojas¹² y

9 E. C. Vallejo Grande, “Discurso por la inauguración de las conferencias sobre pedagogía o la primera lección de Johann Friedrich Herbart”, en Alicia de Alba y Carlos Ángel Hoyos (coords.), *Teoría y educación. La pedagogía en los avatares de la epistemología y la ontología*. México, IISUE/UNAM, 2021, pp. 153.

10 A. de Alba (coord.), *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*, México, CESU/UNAM, 1990, p. 8.

11 Cfr. C. Pontón Ramos, *Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo en México*. México, UNAM, 2011.

12 Cfr. I. Rojas Moreno, “La transición en la pedagogía como campo de conocimiento. Una mirada desde el análisis conceptual de la producción discursiva”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21, 9, (abril-junio, 2004), pp. 451-476 [En línea] <http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/855>, [Consulta: 8 de enero, 2020]; I. Rojas Moreno,

Hoyos Medina¹³; destacando su localización en fuentes, figuras y períodos claves que dieran cuenta que estos estudios eran un proyecto histórico –como señala Wilfred Carr–,

[I]nspirado por los valores y los ideales de la Ilustración, arraigado en los supuestos epistemológicos de la modernidad de finales del siglo XIX y principios del XX. Asimismo, fue predicado el supuesto de que las instituciones educativas y las prácticas debían ser gobernadas por el conocimiento teórico, basado en los fundamentos racionales que son invariables a través de los contextos y las culturas.¹⁴

Aquí se expresa un problema que involucra la recuperación de las fuentes y figuras para el análisis y configuración del campo pedagógico con el riesgo de fijarlos con independencia y neutralidad a las circunstancias de las que emergen y sitúan; frente a esto –señala María Esther Aguirre– se corre el riesgo de situar la construcción de conocimiento pedagógico –y educativo– a una objetividad descontextualizada, al menos en los estudios de la historia de la educación y la pedagogía¹⁵, ya que no se puede eximir que

Trayectorias conceptuales y entramados discursivo en el campo pedagógico en México (1934-1989), Barcelona/México, Pomares, 2005.

- 13 Cfr. C. Á. Hoyos Medina, “Epistemología y Discurso Pedagógico. Razón y aporía en el proyecto de Modernidad”, en C. Á. Hoyos Medina (coord.), *Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?*, México, UNAM, 2010, pp. 19-40.
- 14 W. Carr, “Educación sin teoría”, en A. Méndez Pardo y S. Méndez Pardo (coords.), *El docente investigador en educación. Textos de Wilfred Carr*. Chiapas, UNACH, 2007, p. 63.
- 15 Como indica Vallejo Grande, en el campo de los estudios epistemológicos en pedagogía, en el caso de México, “la dimensión histórica, por su parte, plantea no sólo la diferencia entre historia de la pedagogía e historia de la educación, pues también considera el cómo se caracteriza la comprensión histórica en cada una; como señala Santoni Rugiu, la primera se ha caracterizado a partir de las consideraciones y proyecciones teóricas de la pedagogía en la historia, mientras la segunda se propone mirar la historia de los fenómenos que emergen en la sociedad e incluso ‘otros filones [...] [de] realidades de origen social en todos sus aspectos’”. E. C. Vallejo Grande, *op. cit.*, p. 154.

obras y autores no expresen la reflexión y preocupación sobre los problemas educativos en “las marcas de sus propios tiempos y condiciones socioculturales”¹⁶, lo que finalmente cobra volumen en las argumentaciones de tales obras y autores. Aquello debe instar a una suerte de vigilancia epistemológica de la

[E]xtracción selectiva que hoy hacemos de estas obras, consideradas relevantes para la educación, y nombrarlas ‘teoría educativa,’ como si se correspondieran con nuestros campos teóricos actuales, es reflejo de una grave interpretación. Lo que se pierde con este pensamiento ahistórico es [...] nuestro entendimiento del clima intelectual de estos autores y obras.¹⁷

Frente a esta situación, se requiere poner en *epojé* esta lectura de los estudios epistemológicos de la pedagogía y abrir vetas que problematicen otras formas de historiar y comprender la configuración del campo pedagógico –no sólo desde el marco de su estatuto científico y teórico–, sino sumar los procesos, prácticas, circulación y transferencias de saberes atravesados y situados en el ambiente cultural y social de fuentes y figuras. Lo que nos insta a situarnos en una posición epistémica¹⁸, a partir de la cual se analice la conformación de espacios de lucha interpretativa de la realidad sociocultural desde prácticas discursivas que no se reduzcan a los campos de conocimiento. En este sentido lo epistémico no se subsumiría a buscar formas lógicas de validación de conocimiento, sino por

16 M. E. Aguirre Lora, “Recuerdos y epopeyas: aproximaciones a la memoria de la educación”, en María Esther Aguirre Lora (coord.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*. México, UNAM/FCE, 2001, pp.56 y ss.

17 W. Carr, *op. cit.*, p. 53.

18 Por ello partimos del reconocimiento de lo epistémico en pedagogía que, como indica Hoyos Medina, alude “sin la precisión <lógica>, a otras formas de conocimiento posible” eludiendo la subordinación de la realidad bajo una estructura explicativa de lo educativo y pedagógico. Esto permite plantear, más cercanos a Foucault, las condiciones de posibilidad de los saberes de una época y situados en determinadas contextualidades, como la cultura. Cfr. C. A. Hoyos Medina, *op.cit.*, 33, ss.; Michael Foucault, *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México, Siglo XXI, 2008; M. Foucault, *La arqueología del saber*. México, Siglo XXI, 2010.

la problematización de la generación de saber y conocimiento en marcos históricos –enclavados en registros y fuentes socioculturales– y de posicionamientos éticos y políticos. A partir del cambio de posición se pretende desplegar un horizonte basto y sugerente para el análisis de la configuración del conocimiento pedagógico en México, desde las dimensiones sociales y política de una época que participan a nivel del entramado cultural, de la conformación fuentes y figuras claves de estudio; en el caso particular de este trabajo, el proyecto editorial *El maestro* de Vasconcelos.

De esta forma, la consolidación de una postura epistémica, como esta, nos permite el reposicionamiento –como dice Ma. Esther Aguirre– “de nuevas interrogantes que trae tras de sí el enriquecimiento y complejización de las fuentes: ‘la deconstrucción afectaría no sólo a las estrategias de investigación del historiador (hipótesis y métodos), sino a los mismos materiales’”¹⁹. Incluso nos plantea la necesidad de diversificar en sí las fuentes –como el proyecto editorial– con diferentes soportes y registros; de hablar no sólo de archivo²⁰ sino de sus repertorios²¹ desde la perspectiva cultural y los *vital acts of transfer*, los cuales

19 M. E. Aguirre Lora (coord.), *Narrar historias de la educación. Crisol y alquimia de un oficio*. México, IISUE/UNAM, 2015, p. 18.

20 El archivo no sólo se presenta como un lugar de registro, como indica Taylor, sino de la producción de las enunciaciones y acciones: inscripción y borraduras que crean una comunidad de cuerpos, acciones, experiencias, afecciones y que “existe en [...] todos esos artículos supuestamente resistentes al cambio. La palabra archivo, del griego *arkhe*, se refiere etimológicamente a un lugar donde son guardados los registros”. D. Taylor, *El archivo y el repertorio: La memoria cultural performática en las Américas*. Santiago, Chile, Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2015, p. 31, ss.

21 La conformación del repertorio parte de discusión específica de Taylor “en eso que desaparece o eso que persiste, transmitido a través de un sistema no archivístico de transferencia” *i.e.*, a la discusión crítica sobre el peso que se le ha dado a la conservación de la memoria términos de la escritura o manifestaciones objetuales que pueden entrar o no en un archivo. Esto conlleva a repensar la dimensión de la herencia y transmisión de prácticas tanto corporeizadas como intangibles que quedan fuera del registro –del archivo–, puesto que “no todos llegamos a la cultura o a la modernidad a través de la escritura o el registro material”. Por ello, el “repertorio brinda apoyo a la cognición corporeizada, al pensamiento colectivo y al saber localizado,

comprenden –para Diana Taylor– actos que entretejen una visión dinámica-crítica de espacios y tiempos (en términos de la memoria), así como experiencias y testimonios desde panoramas heterogéneos –que entrelazan la puesta en acto de transferir los productos culturales a una condición encarnada en la vida y prácticas de figuras y fuentes–.

En este horizonte, siguiendo el propósito de este capítulo, se plantea un primer acercamiento epistémico del conocimiento pedagógico en el proyecto editorial de la revista *El Maestro*, en el período de su fundación en 1921 –el cual coincide con la creación de la SEP y con el período de emergencia del pensamiento pedagógico de Vasconcelos, en el marco de su proyecto socio-cultural–; lo cual permita apuntar algunos indicios referidos a la posición política que atraviesan las condiciones de emergencia en los que se despliega el proyecto editorial, como fuente.

ESCENARIO DE LOS INDICIOS: LA POLÍTICA Y LA CULTURA EN LA CONFORMACIÓN DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS Y PEDAGÓGICOS DE COMIENZOS DEL SIGLO XX

Sin pretender caer en un reduccionismo y generalización del panorama global del estado social de una época como es la transición del siglo XIX al XX, y de suyo las prácticas discursivas en la educación²², es indudable que el punto de vista que marca el trabajo pedagógico del período está en debatir la participación

mientras que la cultura de archivo favorece el pensamiento racional, lineal, el así llamado pensamiento objetivo". *Ibid.*, pp. 21-27; 31, ss.

- 22 Sumamente relevantes para el período de transición entre el siglo XIX al XX son la expansión escolar, los programas escolares, los cambios del presupuesto escolar y las transformaciones jurídicas del ámbito escolar. A pesar de su relevancia –y como se urdirá después– no serán retomadas de manera estricta ni literal en este trabajo, porque el sentido de política en pedagogía –que se retoma como indicio de análisis– no se centra en la transformación material de la institución escolar, sino como proyecto social que interpela la posibilidad de acuerdos de vida en la esfera de lo cultural, como alude Spranger; autor que recuperamos por la lectura histórica que hace al estado político y pedagógico de la educación a comienzos del siglo XX, no sólo en Alemania.

del estado educativo en la construcción de proyectos nacionales de Estado, en la base de los conflictos sociales –como en el caso norteamericano–, las guerras suscitadas de la revolución –como en el caso de México o Rusia–, así como los problemas derivados de la primera guerra mundial –en los países europeos–.

Este marco contextual exige revalorar los esfuerzos iniciados en el siglo XIX, la búsqueda de consolidación de los proyectos y sistemas educativos en cada región. Lo cual apunta a un debate sobre el modo de plantear la articulación entre política y pedagogía –como señala Spranger–, es decir, donde se cuestiona si la conjunción de ambas involucra “la elección de medios, dirigida por ideas *pedagógicas*, que sobre la base de relaciones causales legales y jurídicas garantice la consecución de un fin educativo”²³ en los proyectos de nación; lo que alude a una lectura positiva y función técnica de lo que se comprende como política escolar, que es “sólo aquella parte de la política práctica que está dirigida a la situación de la escuela, o más general: de la instrucción pública”²⁴ la cual atiende la administración pública del derecho educativo sólo por parte del Estado, sin considerar la participación activa y pedagógica de los pueblos de cada nación.

Esta tendencia de comienzos del s. XX, señala Spranger, se presenta “como si se tratara de un derecho escolar a crear de nuevo el sistema educativo [...] cada que hay que poner en marcha la máquina legislativa”²⁵, como si los esfuerzos pedagógicos en el s. XIX no hubieran logrado crear –de una forma u otra– las bases para la conformación de los sistemas educativos modernos, la constitución escolar (pública) y el derecho educativo regulado y provisto por el Estado. Esto se puede cotejar en dos casos cercanos a la situación de México como el de la Tercer República Francesa y los Estados Unidos de Norteamérica, que sirvan además

23 E. Spranger, *Fundamentos de la política escolar*. Buenos Aires, Losada, 1969, p. 8. Las cursivas son propias.

24 *Ibid.*, p. 19.

25 *Ibid.*, p. 21.

como contexto comparativo²⁶ de las inclinaciones particulares de lo que implicará el proyecto educativo mexicano de mano de Vasconcelos.

En el caso francés, se buscó fundamentar el proyecto educativo de cara a la instauración de las reformas de 1882, dirigidas a reorganizar los medios de enseñanza y el sistema de instrucción, para sustituir “la tradicional instrucción moral y religiosa e impulsar el Ministerio de Instrucción Pública [...] teniendo como base una nueva ética civil o laica”²⁷. En este marco, surgen varias figuras que, desde diferentes posicionamientos, debaten el proyecto pedagógico que permita plantear la estructura de la política escolar francesa; entre las grandes figuras de Compayré y Buisson –que representan la escuela francesa de la pedagogía filosófica e histórica– se destaca Durkheim, quien sitúa el paso de la historia de la educación al de la ciencia de la educación con su libro *Educación moral* de 1902, donde escribe por vez primera el cruce entre pedagogía y sociología para instaurar otro modo de conformación teórica de las prácticas educativas, que requerían para los profundos cambios que enfrentaba la Tercer República Francesa y que no podía depender de la repetición de antiguas prácticas e ideas pedagógicas de la política escolar, porque “exigen las correspondientes transformaciones en la educación nacional”²⁸.

26 Cabe destacar la recuperación de ambos casos se plantea de cara a la circulación de ideas y proyectos pedagógicos de estas dos regiones en México; por parte de Francia, desde finales del siglo XIX con el porfiriato, el positivismo y la circulación de la prensa pedagógica francesa fue un punto clave para la recuperación de autores y obras por parte del gremio normalista y pedagógico –como el caso de la *Revue Pédagogique*–. En el caso norteamericano a comienzos del siglo XX, de mano de la escuela de pensamiento de Dewey y el intercambio académico con la escuela de Chicago, por parte de las normalistas mexicanas.

27 C. E. Noguera Ramírez, *El gobierno pedagógico. Del arte de educar a las tradiciones pedagógicas*. Bogotá, Siglo del Hombre/Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, 2012, p. 233.

28 Cfr. É. Durkheim, *La educación moral*. Madrid, Ediciones Morata, 2002, p. 38.

No obstante, en 1921 frente a la crisis de las condiciones sociales, económicas y políticas devenidas de la Primera Guerra Mundial, la reestructuración del sistema educativo orientó los esfuerzos del Estado francés en emprender, a manera tabula rasa, la proyección de lo pedagógico a la administración de la política escolar, de cara a la organización de la escuela única. Como señala Luzuriaga, esto se puede dar cuenta de los debates de las Cámaras Francesas en la recepción de esta propuesta, “devenida de Buisson, y que el ministro de Instrucción Pública, M. Berard, buscó asegurar”²⁹.

Algo próximo al caso francés sucederá en las tierras anglosajonas, con representación en John Dewey. Particularmente en Estados Unidos de Norteamérica, entre 1892 y 1900, la conformación de la política escolar se debió a la búsqueda de que las universidades de aquel país avanzaran en “el campo de la formación del profesorado, que hasta ese momento había sido dominio de las escuelas normales [...], en este contexto, *se buscó* un mecanismo mediante el cual las universidades pudieron constituir como ‘científica’ la preparación de docentes”³⁰.

La importancia que reviste la preparación científica de los docentes, en el caso norteamericano, se centra en la necesidad de reorganizar no sólo las escuelas, sino la conformación de un cuerpo docente que pudiera asumir las problemáticas educativas que no se habían resuelto, ya que la atención estaba dirigida a responder las consecuencias derivadas de la Guerra de Secesión y con ello la consolidación del rumbo del proyecto de nación del país norteamericano, vía las reformas del sistema educativo y los actores docentes rumbo del proyecto de nación del país norteamericano. En ese marco de búsqueda, de un proyec-

29 L. Luzuriaga, *La escuela única*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2001, pp. 104, ss.

30 K. Cruikshank, “El preludio de la educación como disciplina académica: el herbartianismo norteamericano y la emergencia de una ciencia de la pedagogía”, *Revista Educación y Pedagogía*, 23-24, 11, (septiembre, 2015) pp. 202-203 [En línea]: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaecyp/article/view/24059> [Consulta: 10 de enero, 2022]. Las cursivas son propias.

to de formación científico del profesorado, se realizan diferentes líneas de trabajo como la solicitud de redactar las experiencias educativas –por parte de las universidades a sus profesores– y la conformación de sociedades para el estudio científico de la educación. John Dewey se sitúa en ambas experiencias cuando la Universidad de Chicago, en donde era profesor, le solicita un ensayo sobre su experiencia educativa, el cual publica con el título *My pedagogic creed* en 1897, la cual sólo anticipa el comienzo de una idea de ciencias de la educación que en lo que posterior comenzará a tomar forma y volumen³¹.

En este paso de maduración de sus ideas, Dewey también participa en 1904 en la National Society for the Scientific Study of Education, con la publicación del ensayo *The relation of theory to practice in education*, donde expondría la tensión de los elementos teóricos y prácticos en la formación del profesorado, tanto universitario como normalista, desde la naturaleza y objetivos de cada elemento. En dicha publicación, Dewey reconoce que la preparación del profesorado “no puede ser exclusivamente teórica, en tanto que implica una cantidad de trabajo práctico. La cuestión principal es el objetivo con el que [dicha práctica] se llevará acabo”³². Esto supone para el profesor de Chicago, en ese momento, que la relación entre teoría y práctica se comprende por los propósitos que asuma el profesorado en su instrucción; por un lado, “el dominio de las herramientas, dirección y control técnico de la instrucción”³³. Como es sabido, los planteamientos de Dewey promoverán la fundamentación de la escuela nueva

31 Cfr. J. Dewey, *My Pedagogic creed*. New York/Chicago, E.L. Kellogg & Co, 1897 [En línea]: <https://archive.org/details/mypedagogiccree00dewegoog/page/n6/mode/2up> [Consulta: 15 de enero, 2022].

32 J. Dewey, “The relation of theory to practice in education”, en C. A. McMurry (ed.), *The Third Yearbook of the National Society for the scientific Study of education. Part 1. The relation of theory to practice in the education of teachers*. Illinois, Public School Publishing Co., 1927, p. 1 [En línea]: https://ia800703.us.archive.org/24/items/relationoftheory00dewe/relationoftheory00dewe_bw.pdf [Consulta: 15 de enero, 2022].

33 *Idem*.

norteamericana hacia los años veinte del siglo xx, donde la integración de la política escolar centrará sus esfuerzos –de cara a la corriente pragmática– en la regulación y administración de las fuentes de la educación³⁴, centradas en el aprendizaje –dando espacio fructífero para la integración de los *Curriculum Studies* en el mismo período.

Frente a estos dos casos, se puede reconocer lo que Spranger apuntaba respecto a la tensión entre pedagogía y política, la implementación del trabajo pedagógico a la política escolar monopolizada por la orientación del Estado, como única institución o espacio capaz de garantizar la administración del derecho educativo –reducido al ámbito escolar–.

Los riesgos de esto, señala Spranger, son del carácter normativo de la política escolar, cuyas directrices de acción no agotan “la situación espiritual e histórica entre el Estado y el pueblo [...] los auténticos ideales de la educación radican en las concepciones de vida [...] que describen la situación de una época y las fuerzas que luchan en ella”³⁵. Por lo anterior Spranger aludirá a otra lectura sobre la tensión entre política y pedagogía, una que medie la formación y formas de vida entre los individuos y comunidades que integran los Estados, sin negar por ello la integración de la política escolar. Tal y como señala Spranger en su texto, *La significación de la pedagogía científica para la vida del pueblo*, se requiere un proyecto pedagógico que pueda aprehender la realidad cultural –que se comprende de las distintas concepciones y formas de vida de los pueblos– con la intensión de apuntar, desde la política, la base educativa para la conformación de un proyecto social, que medie acuerdos públicos sobre la formación de los individuos que participan en dicho proyecto³⁶. Este mismo es el

34 Sobre las implicaciones de las fuentes en los programas de las políticas escolares e informes, *vid:* J. Dewey, *Las fuentes de la ciencia de la educación*. Cataluña, Palamades, 2015.

35 E. Spranger, *op. cit.*, pp. 51, 52, 57.

36 *Cfr.* E. Spranger, “La significación de la pedagogía científica para la vida del pueblo”, en *Las ciencias del espíritu y la escuela*, Buenos Aires, Losada, 1964,

marco que engloba la proyección de la intensión pedagógica y política de Vasconcelos, a diferencia de los otros dos casos.

El caso mexicano tiene en el trascurso del siglo XIX una intensa lucha por consolidar el proyecto educativo y su política escolar de cara a la larga lista de conflictos armados y sociales suscitados en la búsqueda de conformarse la nación; es hacia finales del siglo que, en el período del Porfiriato que –entre una suerte de paz entremezclada con estados de excepción y tensión– se integraron diversas experiencias educativas y la conformación gremial de profesores y profesoras que, desde diversos congresos pedagógicos –como el Higiénico Pedagógico (1882), Pedagógico Mexicano y las primeras dos ediciones de Instrucción Pública (1888)– se coloca de relieve la función política de la escuela, tal y como se señaló en la revista *México Intelectual*, en 1889,

[D]igno es de llamar la atención el laudable empeño con que en la República se discute con toda conciencia y atendiendo a las instituciones, costumbres y condiciones de nuestro país, la sanción del precepto: se crea el profesorado normal, se establecen escuelas y se adoptan en éstas los métodos modernos [...] es preciso que los Estados y el Distrito y Territorios Federales uniformen su legislación y reglamentos escolares.³⁷

En este marco, de efervescente trabajo pedagógico, la Comisión de Instrucción Pública de la Cámara de Diputados integrada por Justo Sierra, entre otros, presenta el proyecto que fue la Ley de Instrucción, aprobada en 1889 por la Cámara de Senadores. De ahí, se multiplicaron diversas tendencias pedagógicas como el humanismo, el racionalismo, el positivismo, el liberalismo y el espiritualista. Este último tiene una presencia importante en la atmósfera educativa, cuya representación se situaba en la sociedad

pp. 130, ss.

37 E. C. Rébsamen “Congreso Pedagógico Mexicano”. *México Ilustrado*, 1889, pp. 1, 3 [En línea]: <https://hndm.iib.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075be7d1e63c9fea1a356?intPagina=1&tipo=publicacion&anio=1889&mes=01&dia=01&butIr=Ir> [Consulta: 15 de enero, 2022].

del Ateneo de la Juventud, cuyos jóvenes representantes –como Vasconcelos y Caso– buscaron una reforma espiritual basada en la educación y desde la cual poner en cuestión el programa de pedagogía positivista al retomar la inscripción de otras esferas de la filosofía como la estética, la moral y la metafísica.³⁸

Después de ello, y con el período revolucionario en México, se agolparon conflictos y antagonismos en la esfera política, social y educativa nacional, lo cual no implicó un período estéril para los debates pedagógicos y la generación de congresos, así como el surgimiento de la normativa educativa, en marcada en el artículo tercero de la Constitución de 1917. En ese ambiente de tensiones y con la mediación de Álvaro Obregón, para encausar los conflictos devenidos de las guerras civiles que precedieron a 1920, se retomaron los trabajos para el renacimiento del proyecto educativo nacional; ahí, Vasconcelos se adhiere a la encomienda de reorganizar la enseñanza pública, primero desde la Rectoría de la Universidad, como él mismo señala,

[L]a revolución ya no quiere, como en sus días de extravío, cerrar las escuelas [...] las revoluciones contemporáneas quieren a los sabios y quieren a los artistas, pero a condición de que el saber y el arte sirvan para mejorar las condiciones de todos los hombres.³⁹

En ese estado de revolución contemporánea al que alude Vasconcelos desde la Rectoría, también plantea la proyección de una política escolar de cara a un proyecto cultural para la nación, que desde la Universidad Nacional de México (UNM) se proyectaría un año después con la fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) –a saber– un proyecto educativo,

38 Cfr. J. Vasconcelos, “Don Gabino Barreda y las Ideas Contemporáneas”, en *La Educación Pública en México*. México, SEP/Talleres Gráficos de la Nación, 1922, pp. 97-113.

39 “Declaraciones del Licenciado José Vasconcelos al hacerse cargo de la Rectoría de la Universidad Nacional”. *Boletín de la Universidad*, 1, 1, (agosto, 1920), p. 11.

[U]na enseñanza que sirva para aumentar la capacidad productora de cada mano que trabaja y la potencia de cada obrero que piensa [...] Necesitamos producir, obrar rectamente y pensar. Trabajo útil, trabajo productivo, acción noble y pensamiento alto, he ahí nuestro propósito.⁴⁰

Desde esos planteamientos, el proyecto de la SEP no sólo estaría planteado, como en los casos francés y norteamericano, en reformar los ámbitos de la política escolar, sino aprehender la realidad cultural de la sociedad mexicana con la intensión de apuntar, desde la política, la base de la educación del pueblo. Esto se puede constatar con la incidencia del proyecto cultural que se gestaba a la par que se ponía en marcha la máquina legislativa para establecer un ministerio de educación pública y federal en el país⁴¹, es decir, mientras se aprobaba la iniciativa para el establecimiento de una Secretaría de Educación Pública Federal –en el lapso de octubre de 1920 a octubre de 1921– el proyecto editorial *El maestro* veía la luz en abril de 1921, la cual

[C]ompletará la labor de los establecimientos universitarios, secundarios y primarios de todo el país y llevará a los habitantes de la República entera el dato, la información aprovechable [...] ampliando los horizontes del obrero y campesino, estimulando el estudio de los profesionistas y escolares, animando con sugerencias prácticas a los industriales y a los explotadores de la tierra y vigorizando el espíritu de todos [...] Nunca como ahora el Gobierno de la República pone al servicio de todas las clases sociales del país, un órgano de divulga-

40 *Ibid.*, pp. 11-12.

41 Desde la presentación del proyecto, reforma la constitución –en los artículos 14 transitorio y 73, fracción xxvii–, los debates en la Cámara de Diputados y Senadores; los cuales se pueden consultar en el microsítio del Centenario de la SEP. *Vid.*: Secretaría de Educación Pública, *Documentalia: fundación de la SEP* [En línea]: https://centenario.sep.gob.mx/documentalia/fundacion_sep.php?doc=1 [Consulta: 16 de enero, 2022].

ción con las ideas más nuevas que servirá a la vez de vehículo para la difusión de las actividades pensantes mexicanas.⁴²

El propósito que anima el proyecto editorial de *El Maestro* no sólo se circunscribe a la política editorial vasconcelistas, sino que alude a un horizonte particular, en la tensión política y pedagogía, que amplía las vetas de la política escolar de organizar, administrar y abrir escuelas y bibliotecas: el carácter cultural y educativo del acto de enseñar y dar a leer.

Esto hará que la revista *El Maestro* tenga como su semblante ser una mediación que posibilite poner en acto la introducción, transmisión y recreación de bienes culturales para transformarlos en bienes y factores educativos, en el horizonte amplio de experiencia y vida de las comunidades sociales –transformadas por la intensión político-pedagógico en comunidades educativas– a la par de la política escolar; como señala el mismo Vasconcelos en un llamado cordial:

Nuestra ciencia encerrada en las cuatro paredes de unos cuantos colegios, ha sido vana y servil, y nuestra acción intermitente y desorientada [...] He aquí porqué la intelectualidad ha perdido su influencia sobre el pueblo, justamente porque ella se ha mantenido apartada y hoy [...] *que* la revista procurará entrar a los hogares [...] *y* propagar hechos que los instruyan, datos que los informen e ideas nobles que aviven el poder del espíritu.⁴³

En este horizonte la recuperación de la tensión entre política y pedagogía, desde el horizonte cultural, permite plantear un primer acercamiento a las condiciones de emergencia del proyecto pedagógico vasconcelista y el modo de trabajo con las fuentes referidas a esta. A partir de lo anterior, se pueden esbozar los indicios refe-

42 "Fundación de una gran revista educativa", *Boletín de la Universidad*, 5, 2, (marzo, 1921), pp. 28-29.

43 J. Vasconcelos, "Un llamado cordial". *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 7-9. Las cursivas son propias.

ridos a las experiencias educativas que Vasconcelos incorporó, a manera de subtrama, en el modo de aprehender la realidad cultural del estado social mexicano en la revista *El Maestro*, en la medida que da cuenta de los contextos de emergencia en los que se despliega la intencionalidad del primer secretario de la SEP, plantear pedagógicamente la formación y formas de vida de las comunidades que integran la nación mexicana.

INDICIO POLÍTICO: EL EJE DE CONFORMACIÓN DEL PROYECTO PEDAGÓGICO VASCONCELISTA

Un primer indicio del carácter político del proyecto vasconcelista se puede observar a partir de la invitación que abre la revista *El Maestro*, no sólo de las comunidades lectoras a las que está dirigida, sino también que las y los integrantes de la misma comunidad participen como autores en el proyecto editorial:

Escribiremos para los muchos, más con el propósito constante de elevarlos [...] Nuestro propósito capital, por lo mismo, consiste en hacer llegar los datos del saber a todos los que quieran instruirse [...] *también*, esta revista se regocijara cada vez que una idea noble pueda ser acogida en sus páginas, así proceda del más humilde, del más ignorado de los hombres, y aunque esté expresada con la sencillez elemental de las verdades profundas. Mandad, pues, todas las ideas [...] Quisiéramos que esta Revista iniciara a nuestros escritores en un nuevo periodo, que bien podríamos llamar antiliterario y que sirviera para decir las cosas como son y muy lejos de la tiranía de las formas.⁴⁴

Esto da cuenta que el proyecto vasconcelista, por mediación de la revista, no está constituido exclusivamente de los gremios intelectuales de la época, sino que reside de forma activa en la participación de la misma comunidad a la que va dirigida. Esto se puede

44 *Ibid.*, pp. 6 y 9. Las cursivas son propias.

constatar al mismo tiempo en una sección insospechada de la revista, la dirigida a la infancia –bajo el título “Aladino. Sección de los niños”– cuya responsable es la normalista Rosaura Zapata y quien destaca por ser la única mujer que participó de la creación en la revista, vía la invitación de Vasconcelos; tal y como ella les escribe a los lectores de la sección:

Queridos niños. Con el fin de intensificar la labor educativa que hasta aquí ha venido haciendo nuestra Revista Infantil *Aladino*, pasa a formar parte de la Revista *El maestro*, que con todos los elementos necesarios para hacer de ella una Revista ideal, nos ha invitado a que colaboremos juntos en la trascendental obra que se propone. Aceptamos gustosos, seguros de que nuestro campo de acción será más vasto y *Aladino* podrá llegar sin dificultades a todos los niños. La cooperación de ustedes nos será, como siempre, de gran valor y esperamos seguirla recibiendo. Muy cariñosamente.⁴⁵

Dicha sección resulta interesante porque no sólo Rosaura es quien coordina y resulta ser la autora de la mayoría de los textos de la sección⁴⁶, sino que integra la colaboración de los infantes, a quienes se les da reconocimiento de autores, sobre temas tan variados y referidos a sus experiencias sociales y escolares. En el caso del primer número de *El Maestro* aparece la colaboración de Carlos Pinzón “Alumno de 6º año en la Escuela Anexa a la Normal de Saltillo”⁴⁷ con su texto “Cómo se hacen los espejos”, el cual incluye las sustancias necesarias para su fabricación e instrucciones para prepararlos. O aquellas cartas de los lectores donde se comunican con Rosaura, como el caso de María J. Rosende de la Escuela Particular I. Altamirano, Chihuahua,

45 R. Zapata, “Aladino. Sección de los niños”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), p. 93.

46 Entre la selección y traducción de cuentos (particularmente *Aladino*, que da nombre a la sección), la recopilación de fábulas, juegos, bailes, consejos de economía doméstica y salud física, así como datos de hombres célebres de Iberoamérica.

47 *Ibid.*, p. 92.

quien le dice que “nuestra escuela está muy bonita, la invitamos a usted a que nos visite y dice mi profesora que se pondrá muy contenta cuando vea que hemos seguido sus consejos: de alegrar nuestra escuela”⁴⁸.

Esta situación permite reconocer que el indicio político involucra un período de conformación y maduración de la experiencia pedagógica circunscrita a lo comunitario en la mediación de la revista, y con ello a la recuperación de las concepciones de mundo y vida de la comunidad educativa –de lectores y autores– que participan de la experiencia efectiva y social del proyecto pedagógico vasconcelista.

Al mismo tiempo, para los ámbitos de este trabajo, posibilita tener un tratamiento distinto aún con las mismas fuentes de estudio que, como expresa vívidamente *El maestro*, están mediados por una suerte de voluntad democrática que vive en la tensión de las concepciones de vida, a partir de lo cual se busca tender acuerdos públicos sobre la formación de los individuos y comunidades que participan en los proyectos pedagógicos, sin negarlas o homogenizarlas.

Esto se puede ejemplificar en dos vías; la primera alude a la integración, de la revista *El maestro*, de los antecedentes del movimiento intelectual que buscaba –en el contexto de los conflictos devenidos del período de la posguerra y conflictos armados– crear una orientación política, cultural y espiritual que renovará los proyectos sociales de América Latina y de otras regiones del mundo, a parte busca tender puentes entre las comunidades intelectuales con amplios sectores de la vida pública. Esto se constata con la incorporación de la declaración de Romain Rolland, en el primer número de la revista:

Sin duda alguna que no nos apartamos del interés humanitario. Es por la humanidad por la que trabajamos, por la humanidad entera. No conocemos nacionalidades. Conocemos una

48 *Ibid.*, p. 93.

nación universal y es la nación de la gente que sufre, lucha y cae para levantarse otra vez, regando con su propia sangre este tortuoso camino. Luchamos por la unión de todos los hombres, todos hermanos, y por el conocimiento de esa verdad, de esta hermandad sublime, es por lo que nosotros levantamos por sobre esas horrendas batallas el arca de la alianza. ¡El pensamiento perenne, firme, siempre eterno!⁴⁹

Lo anterior marcó un itinerario sociopolítico en la línea editorial de la revista, donde se integraron publicaciones en la misma línea de Rolland, como los del Grupo Claridad⁵⁰ y el manifiesto de Anatole France y Henri Barbusse, a partir de lo cual se plantea una revaloración de las acciones históricas, intelectuales y materiales que permitieran comprender “los males pasados y que muestren cuáles son los principios de justicia, de verdad y de belleza que nos alientan a buscarle remedio”⁵¹. Valoración que estaría marcada por los movimientos estudiantiles meses después, en la región latinoamericana, a causa de los cañones de las revoluciones que aún sonaban, tal es el caso de Guatemala y Venezuela⁵²; lo cual, en la revista se constata con el llamamiento de un joven Carlos Pellicer:

Arrasado el concepto social, colgada la Nación de las bocas del Tirano, sangra la juventud universitaria en el desierto y en las cárceles o acechada por los picaros cómplices del déspota. La Universidad Central de Caracas, cerrada brutalmente desde hace siete años; los estudiantes nuestros hermanos, en las jaulas atormentadas de las prisiones insaciables; la libertad muerta y la tiranía sostenida en gran parte por los intereses

49 R. Rolland, “Una declaración de independencia intelectual”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), p. 12.

50 Cfr. Grupo Claridad, “La internacional de los intelectuales”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 2, (mayo, 1921), pp. 133-135.

51 A. France y H. Barbusse, “Manifiesto a los intelectuales y a los estudiantes de la América Latina”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 3, (junio, 1921), p. 254.

52 Cfr. H. Blanco Fombona, “La revolución venezolana”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 3, (junio, 1921), pp. 245-249.

norteamericanos [...] Compañeros. Es urgente nuestra contribución para salvar a los estudiantes [...] Mientras nosotros nos regocijamos con nuestra libertad y nuestra adolescencia es toda alegría, nuestros hermanos de Venezuela sufren la esclavitud de la ignominia en un silencio cruelísimo. Abandonarlos será abandonar uno de los más preciosos girones de nuestro corazón hispanoamericano.⁵³

Aquel llamado cobraría forma con la celebración del Primer Congreso Internacional de Estudiantes en México⁵⁴, entre septiembre y octubre de 1921⁵⁵, “auspiciado por el entonces ministro de Educación, José Vasconcelos, y convocado por Daniel Cosío Villegas, presidente de la Federación de Estudiantes Mexicanos (FEM), y la generación posrevolucionaria de líderes estudiantiles”⁵⁶.

Lo anterior da cuenta de que pertenecen a la intensión pedagógica vasconcelista la influencia de las comunidades e individuos en la dinámica de la vida social, que integra otras formas de vida frente a las aporías y conflictos de un período histórico. Esto a su vez permite ejemplificar la segunda vía política del proyecto pedagógico vasconcelista, de la dinámica social se pueda ampliar la concepción de educación articulada a las diferencias latentes en las concepciones de vida que se ponen en

53 C. Pellicer, “A los estudiantes mexicanos”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), p. 37.

54 Para profundizar en las implicaciones y desarrollo del Congreso, *vid.*: C. Pacheco Calvo, “El primer Congreso Internacional de Estudiantes celebrado en México en 1921”, *Revista de la Universidad*, 14 (diciembre, 1931), pp. 184-192 [En línea]: <https://www.revistadelauniversidad.mx/download/ded8c88e-75a8-4278-90ee-353a9f53eca4?filename=el-primer-congreso-internacional-de-estudiantes-celebrado-en-mexico-en-1921> [Consulta: 17 de enero, 2022].

55 Cabe destacar la coincidencia de fechas, el cierre del Congreso es el primero de octubre y dos días después, se publica en el *Diario Oficial de la Federación* el decreto de creación de la Secretaría de Educación Pública.

56 F. Moraga Valle, “El resplandor en el abismo: el movimiento Clarté y el pacifismo en América Latina (1918-1941)”. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 2, 24 (julio, 2015), p. 135 [En línea]: <https://doi.org/10.15446/achsc.v42n2.53332> [Consulta: 17 de enero, 2022].

juego en períodos históricos. Lo cual implica que lo educativo no se circunscribe a la directriz de un término cerrado⁵⁷, cuyo valor esté en posibilitar un juicio previo para convalidar las problemáticas de la transmisión y recreación cultural de la vida de las comunidades.

Lo anterior se constata en la revista *El maestro*, al retomar no sólo las experiencias políticas anteriores de cara a lo comunitario, también presentes en la inclusión del carácter social que abre la conceptualidad⁵⁸ múltiple de la educación –en palabras de los participantes del proyecto editorial–, lo cual se puede cotejar con el texto de Ezequiel A. Chávez:

[L]a organización de servicios sociales es el rasgo más peculiarmente humano: es el más alto de todos, porque es el que más plenamente entraña que el hombre se supere a sí propio; un hombre que fabricará útiles y que sólo los aprovechase para sí mismo no sería un hombre propiamente dicho, puesto que el hombre es todo un animal político, un animal social, [...] La educación, por lo mismo, ha de ser ante todo, y sobre

57 Como indica Gadamer, la palabra se hace término cuando “su significado está delimitado unívocamente en cuanto se refiere a un concepto definido. Un término siempre es algo artificial, bien porque la palabra misma está formada artificialmente, bien –lo que es más frecuente– porque la palabra usual es extraída en toda su plenitud y anchura de sus relaciones de significado y fijado a un determinado sentido conceptual”. H.-G. Gadamer, *Verdad y Método*. Salamanca, Sígueme, 2007, vol. 2, p. 498.

58 Para efectos de este trabajo, se comprende como carácter social de una conceptualidad aquella tensión, como expresa Koselleck, “entre la sociedad y su transformación y su acondicionamiento y elaboración lingüística” mediante la cual la sociedad actúa y se comprende e interpreta así misma; porque implica comprender cómo la evolución y el movimiento conceptual ha provocado transformaciones que afectan tanto a la sociedad como al concepto mismo, de esta forma incluso “una palabra se convierte en un concepto si la totalidad de un contexto de experiencia y significado sociopolítico, en el que se usa y para el que se usa esa palabra, pasa a formar parte globalmente de esa única palabra” Cfr. R. Koselleck, R. “Historia Social e historia de los conceptos” en *Historia de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*, Editorial Trotta, Madrid, 2012, pp. 13, ss.; R. Koselleck, R., *Futuro Pasado. Para una semántica de los tiempos Históricos*, Paidós, Barcelona, 1993, pp. 117, ss.

todo, social; es decir, tiene que servir para que cada uno viva en sociedad; sirva y ayude a la sociedad, puesto que sólo así desarrollará el más alto de los caracteres humanos, el que consiste en que sea un ser social.⁵⁹

En esa lid, se advierte también las referencias conceptuales de educación de otros colaboradores en el primer año de vida de la revista *El maestro* –como Abel Ayala⁶⁰, Dionisio Montelongo⁶¹ y Pedro de Alba⁶², quienes imprimen diferencias correspondientes al horizonte de múltiples experiencias comunitarias entre los campesinos, el proletariado y comunidades indígenas sin cerrar con ello directrices de acción de política escolar; lo que permite la apertura a la dinámica social y cultural de las comunidades a las que lo educativo se dirige.

Esta situación da pauta para no olvidar que el desarrollo del proyecto pedagógico de Vasconcelos dependió de un indicio político aludido en lo comunitario, que sobrepasa el desarrollo exclusivamente teórico al incorporar como base la integración de experiencias y la propia dinámica social, dentro de determinado contexto.

INDICIO CULTURAL: INTERLOCUCIÓN DEL PROYECTO PEDAGÓGICO CON LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS

Aquel indicio político también marca, en el proyecto pedagógico vasconcelista, la importancia de plantear el registro de lo cultural como espacio de inscripción de la vida de las comunidades y que

59 E. A. Chávez, “Los rasgos distintivos de la educación moderna”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 19-21.

60 Cfr. Abel Ayala, “Mejores maestros”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 4, (julio, 1921), pp. 351-352.

61 Cfr. D. Montelongo Jr., “La ilustración de las masas”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (julio, 1921), pp. 363-365.

62 Cfr. P. de Alba, “Algunas consideraciones sobre democracia y educación”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 5, (agosto, 1921), pp. 535-538.

constituye “la raíz los criterios que hasta la fecha han servido para organizar a los pueblos”⁶³.

Esto se debe al carácter de una justicia comunitaria planteada en la tensión entre política y pedagogía del propio trabajo de Vasconcelos, tal y como se describe en la línea editorial de la revista *El Maestro*, desde su primera publicación:

El único principio que servirá de forma a los que aquí escriban y a los que seleccionan el material que ha de publicarse en nuestro periódico, es la convicción de que no vale nada la cultura, de que no valen nada las ideas, de que no vale nada el arte, si todo ello no se inspira en el interés general de la humanidad, si todo ello no persigue el fin de conseguir el bienestar relativo de todos los hombres, si no asegura la libertad y la justicia, indispensables para que todos desarrollen sus capacidades y eleven su espíritu hasta la luz de los más altos conceptos.⁶⁴

A partir de lo anterior, podemos reconocer el valor que le concede Vasconcelos, en el proyecto pedagógico, a la cultura en una doble posición.

La primera corresponde a la cultura como algo que involucra no sólo las manifestaciones objetuales de la producción humana, a la que se atribuyen cualidades y jerarquías –como alta y baja cultura–, sino como un espacio contextual en la que se inscriben la experiencia y acontecimientos de un pueblo. En este sentido, como señala Roura-Parella, “un pueblo y su cultura es mucho más que una realidad, es, ante todo, el espacio de inscripción que condensa toda la voluntad de existencia vital y espiritual”⁶⁵ de una comunidad que aboca sus formas de significar y dar sentido a otras esferas de la vida social.

63 J. Vasconcelos, “Un llamado cordial” ..., ed. cit., p. 5.

64 *Idem*.

65 J. Roura-Parella, *Spranger. Las ciencias del espíritu*. México, Universidad Nacional de México/Minerva, 1944, p. 129.

En el caso del proyecto de la revista *El Maestro*, que se recupera dentro de las fuentes de esta investigación, recordemos que se plantea a la comunidad como agente activo del proyecto (entre lectores y autores) y que la dinámica que esto acarrea no supone un ejercicio educativo de transmitir pasivamente los contenidos culturales, delineado en un programa de política escolar; al contrario, supone un diálogo que movilice expresiones culturales que puedan renovar la experiencia de significar y dar sentido a la vida social en la que se inscribe la educación de los individuos y comunidades.

De ahí que, la organización y desarrollo de las secciones de la revista⁶⁶ buscarán articularse a zonas de expresión cultural que condensan, en ese período, las situaciones reales y concretas de la dinámica social del período. Esto había sido previsto por Vasconcelos en un comunicado anterior a la aparición de *El Maestro*, donde no sólo complementaría:

[L]os conocimientos adquiridos en la escuela primaria o en los centros de alfabetización para adultos; su papel consistirá en ampliar el horizonte del campesino y del obrero, proporcionándole sugerencias prácticas en numerosos terrenos: asuntos sociales, orientación obrera, temas de interés agrícola, artesanal, ferroviaria, comercial, etcétera. Será distribuida gratuitamente y no limitará su acción a esas tareas didácticas (extensión universitaria, arte mexicano, economía política mexicana, autoeducación, higiene personal y social, etc.); ofrecerá a sus lectores cuentos, leyendas, poemas, así como informaciones más sucintas sobre la Universidad Nacional, la campaña de lectura, estadísticas e información práctica para los obreros, estudiantes, agricultores, mineros, escritores, artistas, ferrocarrileros.⁶⁷

66 Las secciones son Revista editorial informativa, Historia, Temas diversos, Literatura, Conocimientos prácticos, La vida del campo, Sección de los niños y Poesía.

67 J. Vasconcelos, "Conferencia leída en el 'Continental Memorial Hall' de Washington". *Boletín de la SEP*, 3, 1 (enero, 1923), p. 13.

Podría objetarse, a las intenciones culturales de la revista, el fuerte analfabetismo que pervivía en la época; sin embargo, la propia revista adquirirá frente a ello una cualidad didáctica en términos de una alfabetización cultural, por medio de los estudiantes, maestros y bibliotecarios que permitieran abrir la experiencia de la lectura al ámbito público –evitando con ello circunscribir la labor a una forma escolarizada– lo que los situaba como agentes pedagógicos de la cultura.⁶⁸

Ejemplo de ello queda constatado en la experiencia particular de la bibliotecaria Juana Manrique de Lara⁶⁹ quien hizo múltiples sugerencias a la SEP, entre las que se destaca replantear el perfil del bibliotecario cultural que

[D]ebe ser un educador, un maestro y un colaborador afectivo y valioso de los maestros de las escuelas, además, un amigo cariñoso e inteligente de los niños u jóvenes que concurren; a los cuales ayudará con sus consejos y guiará la formación de sus gustos literarios y en la selección de obras [...] Para tener todas estas cualidades será necesario que posea una vasta cultura general, un conocimiento extenso de la pedagogía.⁷⁰

68 Lo que posteriormente cobrará forma con las diferentes misiones pedagógicas y culturales emprendidas por la Secretaría de Educación Pública, desde sus diferentes departamentos y dependencias. Cfr. J. Vasconcelos, “Los misioneros modernos”, en C. Betancourt Cid (intr. y comp.), *La creación de la Secretaría de Educación Pública. José Vasconcelos*. México, INEHRM, 2011, pp. 140-142.

69 Cuyas propuestas “se fueron intercalando y comparando, en la línea del tiempo, con los testimonios de las acciones que al respecto se tomaban en el Departamento de Bibliotecas”. M. A. Añorve Guillén, “Propuesta de Juana Manrique de Lara a la política bibliotecaria de Vasconcelos”. *Investigación Bibliotecológica*, 41, 20 (julio-diciembre, 2006), p. 65.

70 J. Manrique de Lara. “Las bibliotecas infantiles y juveniles”, en *Biblos*, IV, 158, 159 (28 enero, 4 febrero, 1922), pp. 15; 18-19, *apud* M. A. Añorve Guillén, “Propuesta de Juana Manrique de Lara a la política bibliotecaria de Vasconcelos”. *Investigación Bibliotecológica*, 41, 20 (julio-diciembre, 2006), pp. 63-90.

También en *El Maestro* se expone el trabajo de integración cultural que no sólo compete a las más altas esferas sociales y sus intelectuales como el de José Gorostiza, quien indica que

[N]osotros necesitamos ir más lejos, a las clases humildes, a la fábrica, al pueblo, al camino. Y sacar la escuela de sus reductos teóricos, darle la flexibilidad de una práctica útil y sana [...] con un objetivo determinado, el de instruir precisamente a ese pueblo, ajustándose a sus necesidades y circunstancias.⁷¹

A la par de aquello, se plantea una orientación de autores, como Tolstoi⁷² y Gorki⁷³, junto con tendencias pedagógicas que servirían para esos fines⁷⁴, así como señala José Suirob:

¿No se queja Gorki de enorme falta de preparación? Sus comentarios son una lamentación continua, su aspiración suprema de ilustrar a la revolución, el problema no es hacer, sino saber hacer. Con la vida quisiera Gorki que la superproducción, los conocimientos científicos, las últimas leyes morales, las nuevas fórmulas de arte, los nuevos principios de asociación fueran ya un tesoro escondido en todas las inteligencias y en todos los corazones. A la falta de esos factores atribuye la inestabilidad, los inéxitos (sic.), las vacilaciones, y aún los crí-

71 J. Gorostiza, "Recordando a los humildes". *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 31-32.

72 León Tolstoi, "El trabajo y la teoría de Bondareff". *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 41-53.

73 M. Gorki, "Boles". *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 2, (mayo, 1921), pp. 151-155.

74 En el mismo período que se plantea la recuperación de la experiencia del proletariado mexicano en el proyecto vasconcelista, de cara a los indicios culturales y educativos que deja entrever *El maestro*, también se hace presente el de las comunidades indígenas, tanto en las tensiones como críticas del trabajo educativo con estas poblaciones en otras regiones de América; así como la recuperación de algunos grupos conformados de estas comunidades que bosquejan algunas líneas educativas que serán retomadas en la Secretaría de Educación Pública. Cfr. A. Salazar, "Indigenismo y europeización". *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (julio, 1921), pp. 353-356; José U. Escobar, "Las tribus indígenas mexicanas". *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 2, (mayo, 1921), pp. 173-176.

menes de aquel régimen, y estas consideraciones tan elocuentes, son una nueva enseñanza, una experiencia fehaciente.⁷⁵

Aquella referencialidad sobre las implicaciones pedagógicas de Gorki, explicitan también la intencionalidad didáctica de la revista, incidir culturalmente sobre la educación del proletariado mexicano involucrará situar los bienes de la cultura en la dimensión de las experiencias y realidades de contextos tan variados, como variadas son las poblaciones que de estos devienen –lo que involucra reconocer también los conflictos y precariedades que en estos contextos persisten–; o como se señala en la crítica al *Emilio* de Rousseau, en *El Maestro*:

Para que Emilio fuera grande, grande como Rousseau, sería menester que la vida lo golpeará tanto como a él, para enseñarle primero a ser pequeño, resignado y humilde, enseñanza que necesitan todos los que quieren llegar a ser altos, fuertes.⁷⁶

De esta forma se reitera cultural y políticamente el compromiso de la línea editorial de la revista, de abordar bienes culturales variados y encausados a las formas de vida expresadas en las contextualidades de las comunidades mexicanas, abriendo de esta forma la incidencia política a la cultural en la apuesta pedagógica de *El Maestro* como la primera campaña educativa vasconcelista –o primer ensayo–, respecto al alfabetismo de los bienes culturales.⁷⁷

75 J. Suirob, “Orientación obrera.” *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 2, (mayo, 1921), pp. 145-147.

76 J. Torres Bodet, “El ‘Emilio’ de Juan Jacobo Rousseau.” *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), p. 26.

77 Esto también marca, en la política editorial vasconcelista, la distancia que hay en las líneas editoriales de los facsimilares de las colecciones de los Libros Clásicos Verdes, la cual abarca dieciocho tomos publicados entre 1921-1924, en tanto que estos “vienen a constituir la segunda parte de la campaña que estamos desarrollando contra el analfabetismo; pues de esta manera, después de enseñar a leer, damos lo que debe leerse, seguros de ofrecer lo mejor que existe”. J. Vasconcelos, “Nota preliminar”, en R. Rolland, *Vidas*

Esto último, enmarcado en una dimensión didáctica, permite nombrar la segunda posición cultural del proyecto pedagógico vasconcelista –de cara al trabajo de la revista *El Maestro* en sus primeros meses de vida– a saber: apropiación de la cultura y hacerla un bien de formación. Por eso, en la apuesta vasconcelista los bienes de la cultura –reflejados en el proyecto editorial– no pueden ser sólo transmitidos, falta que el sujeto se vincule, apropie y recree esos bienes como propios (bienes de formación). Como dice Vallejo, citando a Spranger,

[L]os referentes culturales, aunque “condensen toda la voluntad de existencia vital que expresa la concepción de mundo y formas de vida en determinadas proyecciones temporales”, indica Spranger y Roura-Parella, no bastan con ser transmitidos, el trabajo pedagógico depende del sentido o relación frágil que establece el sujeto con la cultura. Por esta relación los referentes culturales se convierten en bienes de formación, es decir, la significación cultural sólo es en función del sentido de relación vivida por el sujeto, destacando en la operación la relación psíquica y subjetiva que se establece en el sujeto para el sentido y significación que éste hace de la cultura, transformándolo. Por lo anterior, la referencia cultural, pedagógicamente, no es una transmisión sino la comprensión sobre la re-creación subjetiva del sujeto sobre sí mismo, que no puede ser impuesta.⁷⁸

Lo anterior abre el camino al planteamiento epistémico de la proyección pedagógica del proyecto editorial *El Maestro*, que cobrarán volumen, finalmente, en las acciones emprendidas por la SEP con Vasconcelos, como titular de esta.

ejemplares. Beethoven, Miguel Ángel, Tolstoi. México, Universidad Nacional de México, 1923, p. 7.

78 E. C. Vallejo Grande, “Entre feminismo y pedagogía: la cultura como referente vinculante”, en Consejo Mexicano de Investigación Educativa, *Memoria del Congreso Nacional de Investigación educativa*. 4, (noviembre, 2019), pp. 24-34 [En línea]: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/index.htm> [Consulta: 19 de enero, 2022]. Las cursivas son propias.

CONCLUSIONES O APERTURAS PARA EL ESTUDIO PEDAGÓGICO

Me interesa abordar, para concluir, primero una reflexión ulterior del proyecto pedagógico desde la revista *El maestro*: el costado dialógico y comunitario de la empresa vasconcelista, la cual nos descubre la posibilidad de abrir nuevas rutas de comprensión de las propias fuentes, donde la obra no sólo se limita a su costado teórico-conceptual, también de experiencias sociales que hilan la trama de una escena de la memoria histórica de la educación y la pedagogía en México con las fuentes de investigación.

Por otra parte, el ámbito de los indicios político-culturales del proyecto vasconcelista exigiría, a quien se adentre al estudio pedagógico de éste, nuevas estrategias interpretativas y de lectura ya que la pedagogía en el proyecto se ejerció a la par de otras prácticas discursivas que no son consideradas, en el estudio epistemológico “clásico” en pedagogía, como referentes de análisis, sean estas la dimensión de las prácticas sociales y los productos culturales enlazados a fuentes y figuras de análisis, como los proyectos editoriales.

Finalmente, sirva lo anterior como invitación a mirar con otros ojos la historia epistémica del campo de la pedagogía, no sólo en el período vasconcelista, en la medida que podamos ensanchar el horizonte de comprensión sobre la configuración de proyectos educativos al situar su semblante teórico también en las fuentes, como la prensa pedagógica, implicadas en los ensayos, estrategias y líneas de acción aquellas figuras y personajes que se ocupan y preocupan ética, política y culturalmente de la educación y formación de las comunidades, pueblos y naciones.

FUENTES

- AGUIRRE LORA, María Esther y CAMARILLO, María Teresa, “Expresión de lo educativo en la prensa mexicana del siglo XIX”, en Luz Elena Galván (coord.), *Memorias del Primer Simposio de Educación*. México, CIESAS, 1994.
- AGUIRRE LORA, María Esther, “Narrar historias de la educación. Crisol y alquimia de un oficio”. México, IISUE/UNAM, 2015.
- , “Recuerdos y epopeyas: aproximaciones a la memoria de la educación”, en María Esther Aguirre Lora (coord.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*. México, UNAM/FCE, 2001, pp. 52-77.
- ALBA, Alicia de (coord.), *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. México, UNAM, 1990.
- ALBA, Pedro de, “Algunas consideraciones sobre democracia y educación”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 5, (agosto, 1921), pp. 535-538.
- AÑORVE GUILLÉN, Martha Alicia, “Propuesta de Juana Manrique de Lara a la política bibliotecaria de Vasconelos”. *Investigación Bibliotecológica*, 41, 20 (julio-diciembre, 2006), p. 63-90.
- AYALA, Abel, “Mejores maestros”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 4, (julio, 1921), pp. 351-352.
- BLANCO FOMBONA, Horacio, “La revolución venezolana”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 3, (junio, 1921), pp. 245-249.
- CARR, Wilfred, “Educación sin teoría”, en Alejandra Méndez Pardo y Susy Méndez Pardo (coords.), *El docente investigador en educación. Textos de Wilfred Carr*. Chiapas, UNACH, 2007, p. 49-88.
- CHÁVEZ, Ezequiel A., “Los rasgos distintivos de la educación moderna”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 19-21.
- CRUIKSHANK, Kathleen, “El preludio de la educación como disciplina académica: el herbartianismo norteamericano y la

- emergencia de una ciencia de la pedagogía”, *Revista Educación y Pedagogía*, 23-24, 11, (septiembre, 2015) pp. 202-203 [En línea]: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaey/article/view/24059> [Consulta: 10 de enero, 2022].
- DEWEY, John, *Las fuentes de la ciencia de la educación*. Cataluña, Palamades, 2015.
- *My Pedagogic creed*. New York/Chicago, E.L. Kellogg & Co, 1897 [En línea]: <https://archive.org/details/mypedagogic-cree00dewegoog/page/n6/mode/2up> [Consulta: 15 de enero, 2022].
- , “The relation of theory to practice in education”, en Charles A. McMurry (ed.), *The Third Yearbook of the National Society for the scientific Study of education. Part 1. The relation of theory to practice in the education of teachers*, Illinois, Public School Publishing Co., 1927, p. 1 [En línea]: https://ia800703.us.archive.org/24/items/relationoftheory00dewe/relationoftheory00dewe_bw.pdf [Consulta: 15 de enero, 2022].
- DURKHEIM, Émile, *La educación moral*. Madrid, Ediciones Morata, 2002.
- ESCOBAR, José U., “Las tribus indígenas mexicanas”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 2, (mayo, 1921), pp. 173-176.
- FOUCAULT, Michael, *La arqueología del saber*, México, Siglo XXI, 2010.
- , *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México, Siglo XXI, 2008.
- FRANCE, Anatole y BARBUSSE, Henri, “Manifiesto a los intelectuales y a los estudiantes de la América Latina”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 3, (junio, 1921), pp. 253-255.
- GADAMER, Hans-Georg, *Verdad y Método*. Salamanca, Sígueme, 2007, vol. 2.
- GARCÍA CERDA, Pólux Alfredo, “De Madame Bovary a Atenea. Breve historia de las pedagogas mexicanas”, *Correo del maestro*, 300 (mayo, 2021), pp. 26-35.

- GORKI, Máximo, “Boles”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 2, (mayo, 1921), pp. 151-155.
- GOROSTIZA, José, “Recordando a los humildes”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 31-32.
- Grupo Claridad, “La internacional de los intelectuales”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 2, (mayo, 1921), pp. 133-135.
- HOYOS MEDINA, Carlos Ángel, “Epistemología y Discurso Pedagógico. Razón y aporía en el proyecto de Modernidad”, en Carlos Ángel Hoyos Medina (coord.), *Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?* México, IISUE/UNAM, 2010, pp. 19-40.
- SUIROB, José “Orientación obrera”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 2, (mayo, 1921), pp. 145-147.
- KOSELLECK, Reinhart, *Futuro Pasado. Para una semántica de los tiempos Históricos*. Barcelona, Paidós, 1993.
- , “Historia Social e historia de los conceptos” en *Historia de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*. Madrid, Trotta, 2012.
- LUZURIAGA, Lorenzo, *La escuela única*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2001.
- MACÍAS CERVANTES, César Federico, “Rosa y Bouret: libreros franceses en México durante el siglo XIX”, en Andreas Kurz y Eduardo Estala Rojas, *De Francia a México, de México a Francia: textos sobre el trayecto de dos culturas*. Guanajuato, Universidad de Guanajuato, 2018, pp. 47-75.
- MANRIQUE DE LARA, Juana, “Las bibliotecas infantiles y juveniles”. *Biblos*, IV, 158, 159 (28 enero, 4 febrero, 1922), pp. 15-19, *apud* Martha Alicia Añorve Guillén, “Propuesta de Juana Manrique de Lara a la política bibliotecaria de Vasconelos”. *Investigación Bibliotecológica*, 41, 20 (julio-diciembre, 2006), pp. 63-90.
- MONTELONGO Jr., Dionisio, “La ilustración de las masas”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (julio, 1921), pp. 363-365.

- MORAGA VALLE, Fabio, “El resplandor en el abismo: el movimiento Clarté y el pacifismo en América Latina (1918-1941)”. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 2, 24 (julio, 2015), pp. 127-159. [En línea]: <https://doi.org/10.15446/achsc.v42n2.53332> [Consulta: 17 de enero, 2022].
- MORENO GUTIÉRREZ, Irma Leticia, “La prensa pedagógica en el siglo XIX”, en Luz Elena Galván Lafarga (coord.), *Diccionario de Historia de la Educación en México*. México, CONACyT/CIESAS, 2002. [En línea]: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_23.htm [Consulta: 5 de enero, 2022].
- NOGUERA RAMÍREZ, Carlos Ernesto, *El gobierno pedagógico. Del arte de educar a las tradiciones pedagógicas*. Bogotá, Siglo del Hombre/Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, 2012.
- PACHECO CALVO, Ciriaco, “El primer Congreso Internacional de Estudiantes celebrado en México en 1921”, *Revista de la Universidad*, 14 (diciembre, 1931), pp. 184-192 [En línea]: <https://www.revistadelauniversidad.mx/download/ded-8c88e-75a8-4278-90ee-353a9f53eca4?filename=el-primer-congreso-internacional-de-estudiantes-celebrado-en-mexico-en-1921> [Consulta: 17 de enero, 2022].
- PELLICER, Carlos, “A los estudiantes mexicanos”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), p. 37.
- PONTÓN RAMOS, Claudia, *Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo en México*. México, UNAM, 2011.
- RÉBSAMEN, Enrique, “Congreso Pedagógico Mexicano”. *México Ilustrado*, 1889, pp. 1-9 [En línea]: <https://hndm.iib.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075be7d1e63c9fea1a356?intPagina=1&tipo=publicacion&anio=1889&mes=01&dia=01&butIr=Ir> [Consulta: 15 de enero, 2022].
- RIVERA REYNALDOS, Lisette Griselda, “La construcción del ‘deber ser’ femenino y los periódicos para mujeres en México

- durante la primera mitad del siglo XIX”. *Ciencia Nicolaita*, 47 (agosto, 2007), pp. 5-18.
- ROJAS MORENO, Ileana, “La transición en la pedagogía como campo de conocimiento. Una mirada desde el análisis conceptual de la producción discursiva”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21, 9, (abril-junio, 2004), pp. 451-476 [En línea] <http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/855>, [Consulta: 8 de enero, 2020].
- , *Trayectorias conceptuales y entramados discursivo en el campo pedagógico en México (1934-1989)*, Barcelona/México, Pomares, 2005.
- ROLLAND, Romain, “Una declaración de independencia intelectual”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 11-12.
- ROURA-PARELLA, Juan, *Spranger. Las ciencias del espíritu*. México, Universidad Nacional de México/Minerva, 1944.
- SALAZAR, Adolfo, “Indigenismo y europeización”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (julio, 1921), pp. 353-356.
- Secretaría de Educación Pública, *Documentalia: fundación de la SEP* [En línea]: https://centenario.sep.gob.mx/documentalia/fundacion_sep.php?doc=1 [Consulta: 16 de enero, 2022].
- SPRANGER, Eduard, *Fundamentos de la política escolar*. Buenos Aires, Losada, 1969.
- , “La significación de la pedagogía científica para la vida del pueblo”, en *Las ciencias del espíritu y la escuela*. Buenos Aires, Losada, 1964, pp. 115-138.
- TAYLOR, Diana, *El archivo y el repertorio: La memoria cultural performática en las Américas*. Santiago, Chile, Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2015.
- TOLSTOI, León, “El trabajo y la teoría de Bondareff”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 41-53.
- TORRES AGUILAR, Morelos, “Publicaciones sobre educación en México en el siglo XIX”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20, 15, (enero-junio, 2013), pp. 245-274 [En

línea]: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinamerican/article/view/2296 [Consulta: 5 de enero, 2022].

TORRES BODET, Jaime, “El ‘Emilio’ de Juan Jacobo Rousseau”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 23-26.

VALLEJO GRANDE, Erick Cafeel, “Discurso por la inauguración de las conferencias sobre pedagogía o la primera lección de Johann Friedrich Herbart”, en Alicia de Alba y Carlos Ángel Hoyos (coords.), *Teoría y educación. La pedagogía en los avatares de la epistemología y la ontología*. México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM, 2021, pp. 151-192.

—, “Entre feminismo y pedagogía: la cultura como referente vinculante”, en Consejo Mexicano de Investigación Educativa, *Memoria del Congreso Nacional de Investigación educativa*. 4, (noviembre, 2019), pp. 24-34 [En línea]: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/index.htm> [Consulta: 19 de enero, 2022].

VASCONCELOS, José, “Conferencia leída en el ‘Continental Memorial Hall’ de Washington”. *Boletín de la SEP*, 3, 1 (enero, 1923), pp. 5-16.

—, “Don Gabino Barrera y las Ideas Contemporáneas”, en *La Educación Pública en México*, México, SEP/Talleres Gráficos de la Nación, 1922, pp. 97-113.

—, “Nota preliminar”, en Romain Rolland, *Vidas ejemplares. Beethoven, Miguel Ángel, Tolstoi*. México, Universidad Nacional de México, 1923, pp. 5-9.

—, “Los misioneros modernos”, en Carlos Betancourt Cid (intr. y comp.), *La creación de la Secretaría de Educación Pública. José Vasconcelos*. México, INEHRM, 2011, pp. 140-142.

—, “Un llamado cordial”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 7-9.

ZAPATA, Rosaura, “Aladino. Sección de los niños”. *El Maestro. Revista de Cultura Nacional*, 1, 1, (abril, 1921), pp. 89-94.

“Declaraciones del Licenciado José Vasconcelos al hacerse cargo de la Rectoría de la Universidad Nacional”. *Boletín de la Universidad*, 1, 1, (agosto, 1920), p. 11.

“Fundación de una gran revista educativa”. *Boletín de la Universidad*, 5, 2, (marzo, 1921), pp. 28-29.

JOSÉ VASCONCELOS, LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y LAS ESCUELAS NOCTURNAS

CLAUDIA ALTAIRA PÉREZ TOLEDO
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional Autónoma de México

Tras la etapa bélica de la Revolución Mexicana y el asesinato del presidente Venustiano Carranza, llegaron los períodos presidenciales del grupo sonorenses, primero el gobierno de Adolfo de la Huerta y posteriormente el de Álvaro Obregón. En estas dos administraciones, José Vasconcelos llegó a la cabeza de la Universidad Nacional de México (UNM), y desde esta institución impulsó la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En ambas direcciones, Vasconcelos impulsó un ambicioso proyecto educativo: inició una campaña alfabetizadora y dio marcha a la creación de un Sistema Educativo Nacional en donde la educación de personas adultas tendría un papel fundamental para el desarrollo industrial del país, cuestión de primordial importancia debido a los estragos que dejó la guerra civil. Sin embargo, la acción educativa de estos sujetos requirió de estrategias particulares como la creación de escuelas nocturnas dirigidas para quienes debían trabajar en el día.

El presente capítulo tiene como finalidad analizar la relación entre las escuelas nocturnas y la educación de personas adultas. Al ser la educación de este grupo de la población una cuestión históricamente viva, el presente capítulo pretende explorar el proceso seguido a inicios de la década de los veinte del siglo pasado. Este apartado se circunscribe al período compren-

dido entre 1921 a 1924, años en los que Vasconcelos detentó los cargos de rector y ministro de educación.

EDUCACIÓN PARA ADULTOS Y LAS ESCUELAS NOCTURNAS

En el siglo XIX, la industrialización y la urbanización fue un fenómeno internacional que obligó a los poderes públicos nacionales a convencerse de la relación entre industrialización-instrucción, cuestión que hizo necesaria la educación de la población general y no sólo de las élites de cada país. Esto requirió la escolarización de personas adultas; aquellas que carecían de instrucción, que era escasa o bien, abandonaron la escuela en edad temprana. Las escuelas nocturnas fueron de vital importancia para su educación, ya que muchas de estas personas trabajaban durante el día.¹

La educación de personas adultas era un tema que se había debatido en diversos países, así como en eventos pedagógicos internacionales desde el siglo XIX. Por ejemplo, en 1909 se realizó el V Congreso de educación para adultos en Santiago de Compostela, en este se recalcó “la educación de adultos como una necesidad urgente de carácter socioeducativa”².

México no fue ajeno a los debates y acciones dirigidas a la educación de adultos; desde su origen como nación independiente se dieron numerosas iniciativas para forjar un sistema que proporcionara educación necesaria que redundara en la formación de nuevos ciudadanos con conciencia sobre esa ciudadanía y por lo tanto comprometidos con su Patria. Durante este largo y espinoso proceso se concretó la fundación de distintos centros o escuelas nocturnas, tanto en la Ciudad de México como en diversos estados de la República. Para los mismos se publicaron catecismos, manuales y silabarios que podían ser consultados en

1 Á. del Valle, “La educación de las personas adultas: temporalidad y universalidad”. *Educación*, 18, 9, (2000), pp. 127-155.

2 *Ibid.*, p.134.

las principales bibliotecas de la Ciudad de México: Academia de San Carlos, la de la Real Universidad y la de la Catedral Metropolitana.³

La prensa de la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX da cuenta de los centros escolares nocturnos que, en su mayoría, tenía como destinatarios a adultos, aunque en contadas ocasiones también a infantes.⁴ Dichas fuentes dan constancia del funcionamiento de tales establecimientos en centros obreros, minas, talleres, fábricas, e incluso, penitenciarías.⁵ En estos espacios, según su carácter, se enseñaban a leer, lecciones para perfeccionar algún oficio, aritmética, geometría, geografía o catecismo.

Muchos de estos lugares pedagógicos eran iniciativas educativas de asociaciones, de patronos, de gerentes de fábricas, de los gobiernos estatales; otras fueron demandas de los mismos trabajadores que pedían opciones para terminar su instrucción primaria, cuestión de vital importancia pues se consideraba que, el engrandecimiento de la Patria dependía en gran medida de la educación de sus habitantes.⁶ A su vez, otros artículos destacan la función práctica de las escuelas nocturnas, pues su existencia

3 D. Tanck de Estrada, "La alfabetización: medio para formar ciudadanos en una democracia (1821-1840)", en *Historia de la alfabetización y la educación de adultos. Del México prehispánico a la reforma liberal*. México, INEA/EL COLMEX, 1999, pp. 109-132, t. 1.

4 "Ayuntamiento abrió una escuela nocturna para niñas". *El Combate* (11 mayo de 1879), p. 1.

5 Solo por citar algunos de los muy numerosos artículos que se encuentran, menciono los siguientes: "Se inaugura una escuela nocturna de adultos en Orizaba". *El Boletín Republicano* (24 de septiembre de 1867), p. 2; "Una escuela nocturna para adultos se establece en Tampico". *El Centinela Español* (19 de enero de 1883), p. 2; "Junta de artesanos de Cunduacán abren una escuela nocturna". *La Colonia Española* (28 de febrero de 1876), p. 3; "Se inaugura escuela nocturna sostenida por el Sr. Cura D. Ezequiel Díaz Pérez". *El Continente Americano* (16 de diciembre de 1898), p. 2.

6 "Artesanos suplican por una escuela nocturna". *Boletín Municipal. Órgano Especial de la Asamblea de Concejales* (16 de agosto de 1906), p.1.

evitaba que los asistentes no perdieran “la noche frecuentando las casas de prostitución o embriagándose en las tabernas”⁷.

De hecho, durante el Porfiriato se debatió la importancia de las escuelas nocturnas para la educación de adultos en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública realizados en 1889 y 1891. Además, con el fin de establecer las características de tales planteles (edad de inscripción, horarios, asistencia voluntaria), se expidió el Reglamento de escuelas nocturnas el 16 de noviembre de 1896. Para finales del régimen presidencial de Porfirio Díaz, en la capital existían cuarenta y seis escuelas nocturnas con una inscripción de 5,300 estudiantes.⁸

Más tarde, como señala Engracia Loyo, entre las consecuencias de la Revolución Mexicana, se dio la disminución del número de escuelas nocturnas existentes.⁹ No obstante, el impulso a la educación de obreros, trabajadores y artesanos adultos no desapareció, al contrario, se convertiría en una política de los regímenes posrevolucionarios en el marco de una educación para las masas, pues proporcionar la educación laica y gratuita como tarea del Estado significaba dar cumplimiento a uno de los principios fundamentales de la ideología de la revolución plasmada (en lo general) en las páginas de la Constitución de 1917.¹⁰

En la siguiente década, durante las administraciones de Vasconcelos, hubo un notable interés por crear escuelas nocturnas de diversa categoría dependientes del gobierno federal, las cuáles, se enmarcaron en la obra de educación popular iniciada por él

7 “Los artesanos que asisten a la escuela nocturna estuvieron bien”. *El Amigo de la Verdad* (24 de diciembre de 1897), p. 3.

8 José Antonio Carranza, *La lucha por la educación de los adultos: crónica de una historia siempre apasionada, a veces triste*. México, Noriega Editores, 2000, pp. 19-46.

9 Cfr. E. Loyo, *Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México*. SEP/El Colmex, 1994, 3 ts.

10 *Apud* Guillermo Hurtado, “La ideología de la Constitución de 1917”, en Alicia de la Cueva (Coord.), *La Retórica discursiva de 1917: Acercamientos desde la historia, la cultura y el arte*. México, UNAM/Secretaría de Desarrollo Institucional/Seminario de Historia y Memoria Nacionales, 2019, pp. 38-40.

desde su gestión a cargo de la rectoría de la Universidad y posteriormente como secretario de Educación Pública.

VASCONCELOS Y LAS ESCUELAS NOCTURNAS

El gobierno de Álvaro Obregón se distinguió por su corte populista. El proyecto estatal revolucionario emprendido por él, dirigió sus políticas a los sectores populares que lo apoyaron, un botón de muestra fue el reparto agrario, el pacto con la Confederación Regional Obrero Mexicano y el ímpetu a la educación popular.¹¹

En el ámbito educativo, Vasconcelos intentó llevar la educación popular a todos los rincones del país; desde territorios urbanos a rurales. Sin embargo, lejos de ser una labor asistencialista, tenía por objetivo integrar culturalmente a la población mexicana e implementar un sistema de enseñanza dirigido a aumentar la capacidad productora de cada mexicano.¹² Desde los inicios de la SEP se contempló como uno de sus propósitos fundamentales “llevar a la luz” a los más de catorce millones de mexicanos de “oscura mentalidad”.¹³

Las ideas sociales esbozadas por Vasconcelos tuvieron cabida en la Universidad Nacional de México; de hecho, la institución se convirtió en la plataforma donde se enunciaron los primeros pasos de la reforma escolar y las acciones para la obra educativa mediante la lucha contra el analfabetismo a través de una visión

11 Á. Matute, “La política educativa de José Vasconcelos”, en *La revolución mexicana: actores, escenarios y acciones. Vida cultural y política, 1901-1929*. México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Océano, 2002, p. 163.

12 C. Fell, *José Vasconcelos: Los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México postrevolucionario*. México, UNAM, 1989; José Joaquín Blanco, *Se llamaba Vasconcelos. Una evocación crítica*. México, FCE, 1977; Álvaro Matute, “La política educativa de José Vasconcelos”, en *La revolución mexicana: actores, escenarios y acciones. Vida cultural y política, 1901-1929*. México, INEHRM/Océano, 2002, pp. 284-286.

13 “La educación pública en México- su reforma”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 1 de enero de 1924, pp. 749-750.

apostólica. Por supuesto que gran parte del mérito correspondió a la iniciativa del nuevo rector: José Vasconcelos; es revelador que en su discurso de toma de posesión declaró que él no trabajaría por la Universidad, sino que, pedía que la Universidad trabajara por México, declaración que cobraba sentido con las críticas hacia la institución a la que desde años anteriores se le calificaba de “torre de marfil”, entre otras expresiones.¹⁴ En esa tesitura, Vasconcelos en el mismo discurso planteó que la Universidad debía tomar parte activa en la “regeneración de los oprimidos”.¹⁵

Dentro del inmenso universo de acciones educativas, el proyecto del “exministro a caballo” contempló la educación de adultos a través de su alfabetización, la valoración del trabajo manual y la formación y especialización técnica. Con el fin de brindar una educación formal, sistemática e institucionalizada, en marzo de 1921, el deseo de Vasconcelos y el impulso de Roberto Medellín por ofrecer estudios de carácter técnico, llevó a la creación de la Dirección General de Educación Técnica, la cual elevaba a “categoría semiprofesional” los trabajos industriales, de construcción y artesanía.¹⁶ Desde la dirección se agruparon las escuelas técnicas e industriales existentes y se crearon numerosas instituciones como: Escuela de Ferrocarriles, Escuela de Industrias Textiles, Escuela Nacional de Maestros Constructores, Escuela Tecnológica para Maestros, Escuela Técnica de Artes y Oficios, Escuela Nacional de Artes Gráficas, Escuela Técnica de Taquimecanógrafos y la Escuela Hogar para Señoritas “Gabriela Mistral”. Además,

14 “Declaraciones del señor licenciado don José Vasconcelos con motivo de la toma de posesión del cargo de rector de la Universidad Nacional de México”. *Boletín de la Universidad* (agosto de 1920), pp. 7-13.

15 C. Fell, *op. cit.*, p. 284.

16 S. Victoria Serrano Zafra, *Vasconcelos y el krausismo: el proyecto de educación nacionalista de México 1921-1924* (dir. Hurberto Morales Moreno), Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Maestría en Ciencias Políticas, Puebla, 2017, [Tesis de maestría], p. 283.

la dirección quedaba al frente de otras ochenta y ocho escuelas técnicas (setenta y una oficiales y diecisiete particulares).¹⁷

Asimismo, se abrieron centros culturales para obreros, se incluyeron trabajos manuales en los programas de algunos establecimientos como la Escuela Nacional Preparatoria y, se buscaron las estrategias para que aquellas personas mayores de catorce años que laboraban ya sean en el campo, en las fábricas o contaban con empleos en el turno diurno, pudieran acudir a los centros escolares existentes en cada región. Para ello, se recurrió a la apertura de escuelas nocturnas de diverso tipo y nivel escolar y, en los establecimientos existentes, a la creación de un turno nocturno.

De manera análoga, en los estados y dentro de ellos, en los municipios, se harían cargo de la fundación, mantenimiento y organización de las escuelas nocturnas. Además, se sentaron las bases para las escuelas nocturnas dependientes de la Dirección de Educación Primaria y Normal del Distrito Federal cuyo fin era impartir enseñanza:

[E]n el sentido de obtener la elevación de la cultura media popular por los siguientes medios:

- a) La difusión del alfabeto
- b) La vulgarización de los conocimientos tecnológicos de fácil aplicación que conduzcan al mejoramiento de las condiciones económicas de la clase popular
- c) Despertar y ennoblecer los sentimiento cívicos y morales para el buen ejercicio de los derechos y para el exacto cumplimiento de sus obligaciones sociales.¹⁸

17 "Historia de la Secretaría de Educación Pública". [En línea]: <https://www.gob.mx/sep/en/acciones-y-programas/historia-de-la-secretaria-de-educacion-publica-15650>. [Consulta: 9 de diciembre, 2021].

18 J. Vasconcelos, "Bases constitutivas de las escuelas nocturnas dependientes de la Dirección de Educación Primaria y Normal del Distrito Federal". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* (1 de mayo de 1922), pp. 159-165.

En primer lugar, se priorizó la alfabetización creándose Centros Nocturnos de Desalfabetización y Escuelas Nocturnas en la capital del país y en las distintas entidades federativas. No obstante, lejos de estar conformes con ofertar estudios a nivel básico a adultos, se buscó el perfeccionamiento educativo mediante la impartición de estudios profesionales y normales a partir de la creación de establecimientos específicos con personal formado para los mismos. Así, se fue configurando la creación de un sistema paralelo de escuelas nocturnas, con programas y con profesores contratados exclusivamente para los mismos. Ello requirió además de un horario específico, prioridad en ciertas materias y estrategias educativas debido a la edad, condiciones intelectuales y sociales de sus asistentes.¹⁹

En su mayoría y según se puede observar en la prensa de la época, las Escuelas Nocturnas se dirigían a adultos, algunas eran de carácter mixto, en otros se dividían por sexo y muchas de ellas se dirigían al sector obrero del país. No obstante, el número de instituciones y de docentes era insuficiente para las necesidades nacionales, a decir de Fell: “a fines de 1923 hay 7,130 maestros en servicio: 5,196 en las escuelas primarias, 296 en las escuelas normales, 1,511 en las escuelas técnicas, 161 en las escuelas nocturnas y 43 en los centros culturales”.²⁰

Por otro lado, es necesario recalcar que la prensa fue una maquinaria indispensable para dar a conocer el funcionamiento de los planteles nocturnos, aunque también fue fundamental para convencer acerca de los beneficios educativos que obtendrían los alumnos en estos establecimientos escolares, cuestión que podemos leer a continuación:

19 Los Inspectores, “Proyecto para la reorganización de escuelas nocturnas” (1923). AHUNAM, Fondo Escuela Nacional de Altos Estudios, caja 21, expediente 451. “Escuelas Nocturnas para Obreros y Obreras”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* (1 de septiembre de 1925), pp. 209-210.

20 C. Fell, *op. cit.*, p. 75.

Resalta entre estas medidas de regeneración mental, que hoy mueven las actividades de aquella Secretaría [SEP], la fundación de escuelas nocturnas técnicas para los obreros; en las que recibirán enseñanzas prácticas para perfeccionar las artes y oficios a que se dedican. Además de esto, se pondrá especial cuidado en esos planteles de desarrollar el carácter de nuestros obreros y hacerles comprender que el éxito en la vida depende de las varoniles virtudes que en la lucha se desenvuelven. [...]. Es, sobre todo, de gran trascendencia esta educación técnica y moral de nuestros obreros, porque les dará un concepto más claro de lo que representan como valor social, corrigiéndoles de esas tentativas de absoluta dominación de la vida industrial en la que ellos son un coeficiente tan interesante como los dueños de fábricas y talleres.²¹

Numerosos artículos de periódicos nacionales y estatales daban cuenta de las inauguraciones de las escuelas nocturnas gratuitas para obreros, muchas de ellas dotadas de bibliotecas. Su objetivo era brindar la misma educación que la primaria para niños y contribuir a perfeccionar su oficio a través de la enseñanza: técnica, de pequeñas industrias, de mejoramiento de su profesión, de trabajos manuales y de conocimientos que coadyuvaban a orientar la vida colectiva de trabajadores, a aleccionarlos en problemáticas de su momento, introducirlos en “hábitos de sociabilidad”, lecturas, festivales de música, conferencias, proyecciones de películas, entre otras actividades de tipo cultural.²²

Según datos de Fell, en 1922 se crearon en el país 107 escuelas nocturnas para obreros y, en marzo de 1924, se encontraban 31,300 inscritos en el Distrito Federal, se contaba con centros industriales de cultura popular y se inauguraron quince nocturnas para obreros y diez para obreras. A pesar de los avances, había que superar grandes retos como: la desigualdad entre el número

21 “Bases culturales para la redención económica de los obreros”. *El Heraldo de México* (19 de enero de 1922), s.p.

22 “La educación pública en México-su reforma”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 1 de enero de 1924, pp. 749-750.

de establecimientos de este tipo entre la capital del país y los estados de la República Mexicana, se requería de docentes especializados y existía una gran dificultad para la formación integral del alumnado, debido a la falta de interés y asistencia regular.²³

EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y LAS ESCUELAS NOCTURNAS

Vasconcelos a través de circulares, incitó a los universitarios a sumarse a la campaña alfabetizadora, la que impulsó como rector de la Universidad Nacional de México y a la que se sumaron docentes y estudiantes. Este tipo de iniciativas se habían dado en numerosos países en los que se recurrió a la cooperación de los universitarios para contribuir a la educación popular, por ejemplo, en Inglaterra, en la Universidad de Cambridge, desde la segunda mitad del siglo XIX se realizaron cursos y conferencias para personas adultas.²⁴

Si bien es cierto que la presencia de Vasconcelos en la rectoría y como ministro de la SEP significó una nueva época para la institución, es necesario aclarar que no es del todo preciso decir que la Universidad nunca hubiera hecho nada por satisfacer la demanda de educación y cultura de los sectores al margen de la Universidad. En el ámbito universitario se contaba con la experiencia y la notable obra del extensionismo que realizaron en la década anterior las agrupaciones estudiantiles como el Ateneo de la Juventud y los “Siete Sabios”, cuando el interés por contribuir a la educación popular fue enarbolado como una de sus razones de existir, obra que realizaron a través de las sociedades de conferencias y de la fundación de la Universidad Popular Mexicana en 1912, esta última buscaba el cultivo de las masas a través de cursos, conciertos, visitas guiadas, etcétera.²⁵

23 C. Fell, *op. cit.*, pp. 76 y 203.

24 Á. del Valle, *op. cit.* p. 135.

25 Álvaro Matute, *El Ateneo de México*. México, FCE, 1999. Sobre el proyecto de la Universidad Popular, obra directa de los ateneístas, *vid.*: Morelos To-

Precisamente José Vasconcelos fue integrante del Ateneo de la Juventud junto con grandes personalidades del ámbito universitario como Antonio Caso, Pedro Henríquez Ureña o Alfonso Pruneda; y cuando quedó al frente de la Rectoría de la UNM y después de la SEP, llamó a sus antiguos correligionarios a colaborar con él.

“En los años del águila” se consolidaron las acciones dirigidas a atender las necesidades educativas de una población más amplia, con la creación del Departamento de Extensión Universitaria, en mayo de 1922, se formalizaron los trabajos realizados por la UNM para hacer llegar su obra educativa más allá de sus muros escolares y contribuir a la educación popular de la nación. De particular interés para el presente texto fue la fundación de escuelas nocturnas.

Los estudiantes universitarios mexicanos se sumaron a los proyectos del Departamento, y también fueron autores de distintas iniciativas. Un botón de muestra fue el Centro Nocturno de la Sociedad Vasco de Quiroga, agrupación alfabetizadora fundada en 1922 por alumnas y alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria. También, entre las diversas iniciativas, se destaca la de un grupo de alumnos preparatorianos encabezado por José María de los Reyes y del director de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), Vicente Lombardo Toledano, quienes fundaron la Escuela Nacional Preparatoria Nocturna, la que brindaría educación preparatoria a obreros y trabajadores bajo el mismo Plan de estudios y Reglamento que el establecimiento creado por Gabino Barreda en 1867. Sin duda, resulta relevante que al frente del establecimiento estuvieran los obreros, como fue el caso de José María de los Reyes.

En 1924, el grupo informal liderado por de los Reyes, se formalizó y se fundó la Sociedad de Alumnos de la Escuela Nacional

rres Aguilar, *La Universidad Popular Mexicana: cultura y revolución en la ciudad de México, 1912-1920* (dir. Fernando Curiel Defossé), Universidad Nacional Autónoma de México, 2006, 472 pp. [Tesis de Doctorado].

Preparatoria Nocturna, la cual funcionó con las siguientes metas: promover los cursos preparatorios nocturnos; cuidar el progreso de los alumnos asistentes a los mismos; fomentar la unión, compañerismo y amistad de sus integrantes; acercar a sus socios a las demás sociedades de alumnos y demostrar la importancia de implantar la Preparatoria Nocturna.²⁶

Más tarde, la agrupación dio marcha a una campaña de apertura de escuelas nocturnas en diversos estados logrando la inauguración de planteles en Oaxaca, Hidalgo, Tamaulipas, Mazatlán y Culiacán, además de dos Escuelas Secundarias Nocturnas ubicadas en el centro de la Ciudad de México y una Escuela Nocturna de Bachilleres en Monterrey, Nuevo León.²⁷

De esta forma y gracias a las gestiones de la SEP, instituciones de educación superior, colectivos, patronos y grupos de obreros se abrieron escuelas nocturnas que ofertaban estudios en distintos niveles educativos.

CONCLUSIONES

Al profundizar en la cruzada vasconcelista y en la masificación de la educación, se vislumbra una infinidad de instituciones y agentes históricos que saturan las facultades de cualquier estudioso. No obstante, es innegable que el éxito de la campaña de Vasconcelos no sólo radicó en toda esta movilización de las instituciones educativas, también fueron importantes aquellos intelectuales vinculados con los periodistas que echaron mano del papel impreso para convencer a la población de lo importante que era aprender en centros educativos nocturnos. La maquinaria periodística dirigida

26 Sociedad de Alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria Nocturna, "Estatutos de la Sociedad de Alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria Nocturna" (1924). AHUNAM, Fondo Escuela Nacional Preparatoria, caja 25, expediente 238.

27 B. Dromundo, *La Escuela Nacional Preparatoria Nocturna y José María de los Reyes*. México, Porrúa, 1973, p. 54.

por Vasconcelos también fue un medio político para sacralizar su misión educativa. El plan periodístico tuvo un efecto en los obreros que deseaban fundar un centro escolar y en el fortalecimiento de su figura política.²⁸

El presente capítulo decidió centrarse en las escuelas nocturnas como instituciones escolares dirigidas principalmente a adultos, sin embargo, es solo una aproximación sobre el tema, el cual, puede abordarse desde distintos enfoques ya sea por estado, por género, por nivel de estudios o tipo de escuela nocturna (de alfabetización, centro cultural, para obreros, para campesinos, Normales y técnicas).

Tales establecimientos fueron creados en las administraciones de Vasconcelos como espacios de formación social, cultural y laboral de personas que debido a su edad se encontraban fuera del sistema escolar y cuya escolarización tenía como fin la integración social y económica a nivel nacional. A semejanza de lo que ocurría de forma paralela en distintos países, las escuelas nocturnas se centraron de manera prioritaria en la alfabetización de adultos, acción reparadora y cuya función era compensatoria pues su educación había sido una cuestión ignorada pero cada vez más urgente para un país en vías de modernizarse.

FUENTES

BLANCO, José Joaquín, *Se llamaba Vasconcelos. Una evocación crítica*. México, FCE, 1977.

CARRANZA, José Antonio, *La lucha por la educación de los adultos: crónica de una historia siempre apasionada, a veces triste*. México, Noriega Editores, 2000.

28 J. Vasconcelos, *La creación de la Secretaría de Educación Pública*. México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, 2011, p. 70.

- DROMUNDO, Baltasar, *La Escuela Nacional Preparatoria Nocturna y José María de los Reyes*. México, Porrúa, 1973.
- FELL, Claude, *José Vasconcelos: Los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México postrevolucionario*. México, UNAM, 1989.
- HURTADO, Guillermo, “La ideología de la Constitución de 1917”, en Alicia de la Cueva (Coord.), *La Retórica discursiva de 1917: Acercamientos desde la historia, la cultura y el arte*. México, UNAM/Secretaría de Desarrollo Institucional/Seminario de Historia y Memoria Nacionales, 2019, pp. 31-50.
- MATUTE, Álvaro, *El Ateneo de México*. México, FCE, 1999.
- _____, *La revolución mexicana: actores, escenarios y acciones. Vida cultural y política, 1901-1929*. México, INEHRM/Océano, 2002.
- Los Inspectores, “Proyecto para la reorganización de escuelas nocturnas” (1923). AHUNAM, Fondo Escuela Nacional de Altos Estudios, caja 21, expediente 451.
- LOYO, Engracia, *Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México*, Secretaría de Educación Pública, El COLMEX, 1994, 3 ts.
- _____, *Historia de la alfabetización y la educación de adultos. Del México prehispánico a la reforma liberal*. México, INEA/El Colmex, 1999, t. 1.
- SERRANO, Silvia Victoria, *Vasconcelos y el krausismo: el proyecto de educación nacionalista de México 1921-1924* (dir. Hurberto Morales Moreno), Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Maestría en Ciencias Políticas, Puebla, 2017, 149 pp. [Tesis de maestría].
- Sociedad de alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria Nocturna, “Estatutos de la Sociedad de Alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria Nocturna” (1924). AHUNAM, Fondo Escuela Nacional Preparatoria, caja 25, expediente 238.
- TANCK, Dorothy, “La alfabetización: medio para formar ciudadanos en una democracia (1821-1840)”, en *Historia de la alfabetización y la educación de adultos. Del México prehis-*

pánico a la reforma liberal, México, INEA/El Colmex, 1999, pp. 109-132, t. 1.

TORRES, Morelos, *La Universidad Popular Mexicana: cultura y revolución en la ciudad de México, 1912-1920* (dir. Fernando Curiel Defossé), Universidad Nacional Autónoma de México, 2006, 472 pp. [Tesis de Doctorado].

VALLE, Angela del, "La educación de las personas adultas: temporalidad y universalidad", *Educación*. núm. 18, vol. 9 (2000), pp. 127-155.

VASCONCELOS, José, *La creación de la Secretaría de Educación Pública*. México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, 2011.

_____, "Bases constitutivas de las escuelas nocturnas dependientes de la Dirección de Educación Primaria y Normal del Distrito Federal". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 1 de mayo de 1922, pp. 159-165.

_____, "Se inaugura una escuela nocturna de adultos en Orizaba". *El Boletín Republicano* (24 de septiembre de 1867), p. 2

_____, "Junta de artesanos de Cunduacán abren una escuela nocturna". *La Colonia Española*, (28 de febrero de 1876), p. 3.

_____, "Ayuntamiento abrió una escuela nocturna para niñas". *El Combate* (11 de mayo de 1879), p. 1.

_____, "Una escuela nocturna para adultos se establece en Tampico". *El Centinela Español*, (19 de enero de 1883), p. 2.

_____, "Los artesanos que asisten a la escuela nocturna estuvieron bien". *El Amigo de la Verdad*, (24 de diciembre de 1897), p. 3.

_____, "Se inaugura escuela nocturna sostenida por el Sr. Cura D. Ezequiel Díaz Pérez". *El Continente Americano*, (16 de diciembre de 1898), p. 2.

_____, "Artesanos suplican por una escuela nocturna". *Boletín Municipal. Órgano Especial de la Asamblea de Concejales*, (16 de agosto de 1906), p.1.

_____, "Declaraciones del señor licenciado don José Vasconcelos con motivo de la toma de posesión del cargo de rector de la

- Universidad Nacional de México”. *Boletín de la Universidad* (agosto de 1920), pp. 7-13.
- _____, “Bases culturales para la redención económica de los obreros”. *El Heraldo de México* (19 de enero de 1922), s.p.
- _____, “La educación pública en México- su reforma”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* (1 de enero de 1924), pp. 749-750.
- _____, “Escuelas Nocturnas para Obreros y Obreras”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* (1 de septiembre de 1925), pp. 209-210.
- _____, “Historia de la Secretaría de Educación Pública”. [En línea]: <https://www.gob.mx/sep/en/acciones-y-programas/historia-de-la-secretaria-de-educacion-publica-15650>. [Consulta: 9 de diciembre, 2021].

“AGENCIAS CIVILIZADORAS DEL GOBIERNO”. LA EDUCACIÓN NATURALISTA EN EL *BOLETÍN DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA*, 1924-1928¹

RODRIGO ANTONIO VEGA Y ORTEGA BAEZ
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional Autónoma de México

INTRODUCCIÓN

La historiografía sobre el desarrollo de la educación pública después de concluida la Revolución Mexicana es amplia, en la que destacan los estudios relativos a la década de 1920 por parte de Salvador Sigüenza², María del Pilar Macías³, Engracia Loyo⁴, Josefina Granja⁵, Zoila Santiago⁶, Alberto del

-
- 1 Esta investigación es parte del proyecto PAPIIT IN 301122 “La geografía y la historia natural de México en las redes globales de producción e intercambio de conocimiento científico, siglos XIX y XX”, Instituto de Geografía de la UNAM.
 - 2 S. Sigüenza, “El sistema educativo estatal y los primeros años de la federalización educativa en la Sierra Norte de Oaxaca (1920-1942)”. *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, 36, 143 (2015), pp. 129-159.
 - 3 M. del P. Macías, “José Vasconcelos y Jaime Torres Bodet. Historia, trayectoria y vocación común”. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 33, 2 (2011), pp. 8-22.
 - 4 E. Loyo, “Lecturas para el pueblo, 1921-1940”. *Historia Mexicana*, 33, 131 (1984), pp. 298-345.
 - 5 J. Granja, “Contar y clasificar a la niñez. Las categorías de la escolarización en las escuelas primarias de la Ciudad de México 1870-1930”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14, 40 (2009), pp. 217-254.
 - 6 Z. Santiago, “Cuidar y proteger. Instituciones encargadas de salvaguardar a la niñez en la ciudad de México, 1920-1940”. *Letras Históricas*, 11, (2015), pp. 195-218.

Castillo⁷, Julieta Ortiz Gaytán⁸ y Javier Ocampo⁹. Sin embargo, se ha pasado por alto la dimensión educativa de las actividades científicas que promovió la Secretaría de Educación Pública (SEP), en particular los contenidos que dio a conocer en el *Boletín de la Secretaría de Educación Pública (BSEP)* entre 1924 y 1928.

De igual manera, en términos de la historiografía de la escuela rural mexicana no se han problematizado los contenidos científicos de los planes de estudio de la década de 1920, como se aprecia en las investigaciones de Antonio Padilla y Xóchitl Taylor¹⁰, Dulce Bravo y Rodrigo Valenzuela¹¹, Marco Calderón¹², Arminda Zavala¹³, Ana Luz Ramírez¹⁴ y Engracia Loyo¹⁵.

Por otro lado, en la historiografía mexicana de la historia natural menos aún se ha examinado al *BSEP* como fuente histórica, dado que los estudios se han concentrado en las biografías de los biólogos mexicanos de la década de 1920, por ejemplo, Alfonso Luis Herrera, Isaac Ochoterena y Maximino Martínez por parte

-
- 7 A. del Castillo, "Imágenes y representaciones de la niñez en México en el cambio del siglo XIX al XX. Algunas consideraciones en torno a la construcción de una historia cultural". *Cuicuilco*, 10, 29 (2003), pp. 1-26.
 - 8 J. Ortiz, *Políticas culturales del estado en el México contemporáneo (1921-1940)* (dir. Xavier Moysen). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, 1983, 105 pp. [Tesis de licenciatura en Historia].
 - 9 J. Ocampo, "José Vasconcelos y la Educación Mexicana". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7 (2005), pp. 139-159.
 - 10 A. Padilla y Xóchitl Taylor, "Educación rural en Morelos en la década de 1920". *Inventio*, 9, 19 (2013), pp. 19-24.
 - 11 D. Bravo y Rodrigo Valenzuela, *La Escuela Normal Rural (antología)*. Ciudad de México, Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, 1987, 179 pp.
 - 12 M. Calderón, *Educación rural, experimentos sociales y estado en México: 1910-1933*. Zamora, El Colegio de Michoacán, 2018, 418 pp.
 - 13 A. Zavala, *La educación rural en México, 1920-1928*. Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2005, 238 pp.
 - 14 A. L. Ramírez, "La escuela rural en territorio seri, 1920-1957". *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, 39, 154 (2018), pp. 9-36.
 - 15 E. Loyo, "Escuelas rurales "Artículo 123" (1917-1940)". *Historia Mexicana*, 40, 158 (1990), pp. 299-336.

de Eucario López Ochoterena¹⁶, Edmundo Calva y Sergio Mendoza¹⁷, Patricia Duarte y Ricardo Noguera¹⁸, Consuelo Cuevas-Cardona e Ismael Ledesma¹⁹, e Ismael Ledesma y Ana Barahona²⁰. En cuanto a los estudios generales sobre las ciencias naturales emprendidos por Enrique Beltrán²¹ y Martha Ortega, José Luis Godínez y Gloria Vilaclara²² tampoco se mencionan los esfuerzos de la SEP por propagar los temas naturalistas en la educación pública en el marco de la política educativa posrevolucionaria.

En este panorama historiográfico, el objetivo del capítulo es examinar cómo la historia natural fue parte de las acciones educativas que la SEP dio a conocer en el *BSEP* con la finalidad de “civilizar” a los habitantes del medio rural a través de la modernización de la educación pública entre 1924 y 1928 en tres temas: educación agrícola, educación pecuaria y educación conservacionista. Los grupos sociales a los que se dirigieron las iniciativas

-
- 16 E. López Ochoterena, “Isaac Ochoterena y las primeras publicaciones de protozoarios de México”. *Revista de la Sociedad Mexicana de Historia Natural*, 42 (1991), pp. 29-31.
 - 17 E. Calva y Sergio Mendoza, “Isaac Ochoterena Mendieta. Teniente coronel. Profesor de la Escuela Médico Militar”. *Revista de Sanidad Militar*, 61, 1 (2007), pp. 55-62.
 - 18 P. Duarte y R. Noguera, “Isaac Ochoterena: concepciones evolutivas de un médico mexicano en la posrevolución. Reflexiones historiográficas (1929-1946)”, en M. Sarmiento, R. Ruiz, C. Naranjo, J. Betancor y J. A. Uribe (eds.), *Reflexiones sobre darwinismo desde las Islas Canarias*. Las Palmas, Doce Calles/Universidad de Las Palmas de Gran Canaria/Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo/Universidad Nacional Autónoma de México, 2019, pp. 345-359.
 - 19 C. Cuevas-Cardona e I. Ledesma, “Alfonso L. Herrera: controversia y debate durante el inicio de la Biología en México”. *Historia Mexicana*, 55, 219 (2006), pp. 973-1013.
 - 20 I. Ledesma y A. Barahona, “Alfonso Luis Herrera e Isaac Ochoterena: la institucionalización de la biología en México”. *Historia Mexicana*, 48, 191 (1999), pp. 635-674.
 - 21 E. Beltrán, “El panorama de la Biología mexicana”. *Revista de la Sociedad Mexicana de Historia Natural*, 12 (1951), pp. 69-99.
 - 22 M. Ortega, José Luis Godínez y Gloria Vilaclara, *Relación histórica de los antecedentes y origen del Instituto de Biología*. Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1996, 98 pp.

fueron los profesores normalistas, indígenas, agricultores, rancheros, avicultores y estudiantes en general, así como sus familias.

La fuente histórica se compone de siete escritos que expusieron entre 1924 y 1928 las acciones de la SEP en materia de educación naturalista. El *BSEP* fue el órgano oficial que comunicó las actividades y resultados de las dependencias de la Secretaría en todo el país, cuyo tiraje fue variable, entre 40,000 y 65,000 ejemplares al mes.²³

La metodología se basa en los estudios sociales de la ciencia con el propósito de reconocer los vínculos entre los aspectos educativos y científicos a través de fuentes históricas producidas por una institución educativa, en este caso la SEP.²⁴ La historia natural fue una disciplina científica indispensable para concretar el proyecto educativo posrevolucionario de “civilizar” a los grupos sociales del medio rural, incluso los urbanos en términos del conservacionismo, no sólo en cuanto a erradicar el analfabetismo, sino también de promover nuevos conocimientos y prácticas aplicados a sus actividades económicas locales.²⁵

La relevancia del estudio se encuentra en abrir una línea de investigación sobre las acciones educativas que la SEP implementó en términos de la historia natural en la década de 1920 a partir de que el *BSEP* dio a conocer algunas de estas y cómo se consideró que esto ayudaría a la modernización rural y la protección de la naturaleza que era acechada por los intereses empresariales.

23 E. Loyo, “Lecturas...”, ed. cit., p. 317.

24 A. Pickering, “From Science as Knowledge to Science as Practice”, en Andrew Pickering (ed.), *Science as Practice and Culture*. Chicago, The University of Chicago Press, 1992, p. 21.

25 P. Heering y Roland Wittje, “Introduction”, en Peter Heering y Roland Wittje (eds.), *Learning by Doing. Experiments and Instruments in the History of Science Teaching*. Berlín, Franz Steiner Verlag, 2011, p. 9.

LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA EN LA DÉCADA DE 1920

El 3 de octubre de 1921 se fundó la SEP como un órgano del Poder Ejecutivo encargado de implementar la política educativa federal, cuyo primer titular fue el licenciado José Vasconcelos. Entre los diferentes proyectos que este inició se encuentran las llamadas misiones culturales, activas entre 1922 y 1938, cuyo propósito fue modernizar la práctica docente de los profesores en el medio rural, semiurbano e indígena.

Entre las comunidades indígenas, los misioneros federales promovieron una serie de acciones orientadas al “mejoramiento biológico de la raza, la preparación necesaria para aprovechar debidamente los recursos del medio físico” e incorporar a la población al contexto económico posrevolucionario.²⁶ Además, las misiones culturales fomentaron la capacitación “de algunos jóvenes para que fueran los maestros de las escuelas que se fundasen más adelante”²⁷. El “mejoramiento biológico”, equiparado con “civilizar” a los indígenas, tuvo como base científica a la historia natural, la medicina, la higiene y la antropología, disciplinas que se conjuntaron para occidentalizarlos a partir de una serie de estudios *in situ* respecto de su entramado social, territorio que habitaban y recursos naturales que aprovechaban para su dieta y economía.

La educación rural fue promovida por Rafael Ramírez en la década de 1920 con el objetivo de modernizar la enseñanza e iniciar las asignaturas prácticas relacionadas con las actividades económicas de cada localidad.²⁸ Al respecto, la SEP editó varios folletos de divulgación científica encaminados a los campesinos, rancheros, pastores, silvicultores e indígenas, por ejemplo, *Una cooperativa campesina* o *El pueblo contra el alcoholismo*. Los profesores, misioneros e inspectores distribuyeron los folletos y otros

26 S. Sigüenza, art. cit., p. 135.

27 M. del P. Macías, art. cit., p. 19.

28 E. Loyo, “Lecturas ...”, ed. cit., p. 327.

materiales pedagógicos en sus recorridos para promover una nueva cultura escolar basada en la ciencia.²⁹

Durante el gobierno de Plutarco Elías Calles (diciembre de 1924 a noviembre de 1928), la SEP se encaminó a la promoción de proyectos educativos que instruyeran al pueblo, “enseñarlo a trabajar -a ganarse la vida- [...] En el discurso estatal se insistió en la necesidad de que el aprendizaje fuera práctico y productivo a la vez”³⁰. De ahí que el *BSEP* reportara las diferentes acciones encaminadas a educar a varios grupos sociales en términos técnicos y productivos con base en el conocimiento científico.

La política educativa callista fue implementada por el secretario José Manuel Puig Casauranc (diciembre de 1924 a agosto de 1928), quien desarrolló diversas acciones encauzadas a que el pueblo mexicano fuera una suma de “agentes de producción en beneficio de la colectividad. Así, bajo los principios de productividad y unidad, la SEP promovió en este período, las escuelas rurales, los talleres técnicos e industriales y las misiones culturales”³¹.

LA HISTORIA NATURAL EN LA DÉCADA DE 1920

En las primeras décadas del siglo xx, en la Ciudad de México hubo distintos espacios educativos en que se expresó la historia natural. A decir de Patricia Duarte y Ricardo Noguera, los principales practicantes de esta ciencia ejercían la docencia en los niveles universitario, bachillerato y primario a partir de su formación como profesores normalistas, médicos y farmacéuticos.³² Algunos de estos naturalistas se incorporaron a las dependencias gubernamentales en los niveles federal y estatal para promover su enseñanza, investigación académica y aplicación práctica.

29 *Ibid.*, p. 328.

30 J. Ortiz, *op. cit.*, p. 37.

31 *Ibid.*, p. 38.

32 P. Duarte y R. Noguera, *op. cit.*, p. 331.

La historia natural estuvo presente en los planes de estudios de gran parte de las escuelas universitarias de la Ciudad de México en la década de 1920, por ejemplo, en la formación de los estudiantes de la Escuela Nacional de Medicina, la Escuela Nacional de Ingenieros y la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria. En el nivel bachillerato, en la Escuela Nacional Preparatoria hubo diferentes cátedras en que se abordó el estudio de la flora, la fauna y la mineralia.³³

Esta disciplina se incorporó a las nuevas cátedras de Biología que se impartieron en la capital mexicana. La primera de estas se estableció en 1902 en la Escuela Normal para Profesores del Distrito Federal a cargo del farmacéutico Alfonso Luis Herrera (1869-1943).³⁴ Desde esta plataforma institucional, Herrera generó un círculo de profesores normalistas que se interesaron en la biología, y la historia natural de acuerdo con las necesidades de su profesión docente. En este sentido, la biología como disciplina incorporó a la historia natural en su base epistemológica y práctica en los planes de estudios.

En el nivel posgrado, a partir de 1911 se ofreció la carrera de profesor académico en Ciencias Naturales en la Escuela Nacional de Altos Estudios de la Universidad Nacional de México. El plan de estudios incluyó las cátedras de botánica, zoología y microscopía. Sin embargo, hasta 1922 hubo los dos primeros estudiantes inscritos, de los cuales sólo obtuvo el título Enrique Beltrán Castillo (1903-1994) en 1926.³⁵ Cabe señalar que en 1924, Altos Estudios se transformó en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad, en la cual se mantuvo la especialidad en Ciencias Naturales.³⁶

También las instancias de gobierno practicaron la historia natural, por ejemplo, en los laboratorios de la Dirección de

33 E. Calva y S. Mendoza, art. cit., p. 56.

34 E. Beltrán, art. cit., p. 85.

35 I. Ledesma y A. Barahona, art. cit., p. 645.

36 E. Calva y S. Mendoza, art. cit., p. 58.

Agricultura de la Secretaría de Fomento, Colonización e Industria con el propósito de modernizar los cultivos para competir en el mercado internacional. Entre 1914 y 1929, la Dirección de Estudios Biológicos desarrolló investigaciones sobre la naturaleza mexicana.³⁷ Los principales profesores de la Dirección fueron Alfonso Luis Herrera, Maximino Martínez, Carlos López, Isaac Ochoterena, Francisco Moctezuma y Enrique Beltrán.³⁸ En 1929, la Dirección se transformó en el Instituto de Biología de la Universidad Nacional.

La principal agrupación científica de la época fue la Sociedad de Estudios Biológicos, fundada el 7 de octubre de 1922 por Alfonso Luis Herrera, Aurelio del Río, Marcos E. Becerra, José A. Durán, Fernando Ocaranza, Eliseo Ramírez Ulloa e Isaac Ochoterena. Entre 1922 y 1935 publicó la *Revista Mexicana de Biología* que incluyó artículos de historia natural.³⁹

A este panorama hay que sumar a la SEP como una institución federal que promovió la historia natural en el marco de la renovación educativa posrevolucionaria a través de especialistas a su servicio.

EDUCACIÓN AGRÍCOLA

La historia natural se expresó en distintos escritos del BSEP en términos de la educación agrícola como parte de la política económica posrevolucionaria sustentada en la modernización educativa. Esto se aprecia en las declaraciones del 10 de marzo de 1927 por parte del ingeniero Miguel Ramos, jefe del Departamento de Estadística Nacional, en respuesta a la editorial de *Excélsior* del martes 8 anterior acerca de la baja producción agrícola de México como resultado de la política agraria del gobierno federal. Ramos

37 C. Cuevas-Cardona e I. Ledesma, art. cit., p. 991.

38 *Ibid.*, p. 999.

39 E. López Ochoterena, art. cit., p. 29.

señaló que el periódico presentó a los lectores “inexactitudes que es necesario rectificar” sobre la reducción productiva del trigo y maíz en 1925 en relación con 1924.⁴⁰ El funcionario expuso en el *BSEP* la postura oficial del gobierno y cómo se estaban tomando las medidas necesarias para incorporar a las comunidades rurales a la modernidad económica mediante la educación agrotécnica.

Ramos expresó que la producción agrícola creció en 1925 en la mayoría de los cultivos, por ejemplo, del ajonjolí, la producción aumentó 4,317,090 kilos, es decir, el 66.84 % sobre la de 1924 y la producción de alfalfa excedió a la del año anterior en 1,058,213,895 kilos, lo que significó un ascenso de 775.69 %. El escrito también mencionó el arroz, el cacahuete, el frijol, la haba, el henequén, la higuera, la linaza, el melón, la naranja, la papa y el tomate.⁴¹ El Departamento defendió al gobierno federal porque las oficinas de estadística gubernamental “tienen encomendadas las labores que los tratadistas denominan de crítica estadística externa, que tienen por objeto evitar, rectificar o aclarar, las interpretaciones torcidas o injustas que por ignorancia o mala atención, se hacen de los resultados de los trabajos estadísticos”⁴². Como se aprecia, la política agraria requería de introducir a los campesinos, rancheros y aparceros en los nuevos conocimientos científicotécnicos para ampliar las capacidades productivas del país, ya fuera para el consumo interno o la exportación.

De manera similar, una nota publicada en enero de 1928 resaltó que el secretario José Manuel Puig Casauranc había declarado a la prensa de la capital el 29 de diciembre de 1927 que el presidente de la República había aprobado un plan de acción para el mejoramiento de las comunidades rurales a partir de la educación, gracias a la cooperación de la Secretaría de Industria y Agricultura y del Departamento de Salubridad Pública. El propósito

40 M. Ramos, “La producción agrícola de México y la política agraria del gobierno”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 6, 4 (1927), p. 51.

41 *Ibid.*, p. 52.

42 *Idem.*

era coordinar las diversas “agencias civilizadoras del gobierno” para el mejoramiento de las comunidades rurales.⁴³ La campaña “civilizatoria” requería de los conocimientos de la ciencia para desterrar las costumbres populares en las prácticas agrícolas en el marco de la incorporación de México al mercado global posterior a la Primera Guerra Mundial.

Desde 1920, las dependencias del Ejecutivo se encontraban desarrollando de forma aislada varias acciones de extensión educativa en el medio rural, por lo que Puig Casauranc presentó el proyecto al presidente Calles de iniciar un “ensayo de perfecto embonamiento y coordinación de todos los esfuerzos en algunas regiones del país” para atacar de modo integral el problema de la rehabilitación económica rural y la organización social de la población campesina.⁴⁴ La comisión nombrada para iniciar el proyecto fue conformada por el subsecretario Moisés Sáenz, el ingeniero Ernesto Martínez de Alba (Secretaría de Agricultura y Fomento), el médico Alfonso R. Ochoa (Departamento de Salubridad Pública) y los profesores Rafael Ramírez, José Guadalupe Nájera, Luis Villarreal y Julia Ruisánchez (Secretaría de Educación). Los comisionados resolvieron que el eje del proyecto sería la modernización de la escuela rural porque no podía desentenderse del problema agrario, no solo “por obligación que le impone la filosofía educativa que inspira” la educación rural, sino porque la resolución de dicho problema era una condición indispensable para que la escuela pueda “progresar en México”.⁴⁵ La nueva educación requería de conocimientos que incrementaran la productividad del agro-nacional, por lo que distintas dependencias federales se sumaron a la SEP.

43 J. M. Puig Casauranc, “Un aspecto novedoso del trabajo de la Secretaría de Educación Pública en 1928”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 7, 1 (1928), p. 9.

44 *Idem.*

45 *Idem.*

La extensión educativa rural se basaría en una serie de demostraciones concretas a través de la implantación de instituciones funcionales en las comunidades campesinas, es decir, “esferas de acción” de las “acciones civilizatorias” de la SEP, que procurarían la “civilización” de las zonas escogidas para el desarrollo del proyecto.⁴⁶ Las siguientes serían:

A) Actividades industriales: estudio de las industrias existentes; estudio de productos naturales de la región; estudio de las comunicaciones de la zona; estudio de los mercados de la región; estudio de las necesidades industriales de la comunidad; sugerencias y ayuda para el establecimiento de industrias apropiadas en cada zona.

B) Actividades agrícolas: industria agrícola: cultivos, productos silvestres, naturales, ganados e industrias anexas. Economía rural: organización de la explotación; organización de elementos de trabajo; y crédito.⁴⁷

La historia natural se centraría en el reconocimiento y análisis de los recursos vegetales de cada localidad rural y de acuerdo con las necesidades comunitarias, pero también del país. El conocimiento naturalista aportaría la base para el “mejoramiento” social en el medio campesino.

El plan de acción de las misiones permanentes se integraría por una trabajadora social, un médico higienista, una enfermera visitadora, un agricultor y un experto en pequeñas industrias, quienes desarrollarían una “obra constante experimental” durante el año 1928 mediante acciones de mejoramiento social, rehabilitación económica y organización social de las “masas campesinas” en cinco zonas. Estas fueron determinadas por la SEP con base en la homogeneidad de la población, densidad de esta, existencia de un centro para fundar el cuartel general escolar y

46 *Idem.*

47 *Ibid.*, p. 10.

desarrollar las actividades agrícolas y artesanales.⁴⁸ Las zonas en que trabajarían las misiones fueron:

I. Zona de Xocoyucan (Tlaxcala), cuya población indígena era homogénea, se atendería a una población adulta de 8,550 personas y se utilizaría la escuela normal regional establecida en San Diego Xocoyucan.

II. Zona del Cañón de Huajuco (Nuevo León), cuyo centro sería Villa de Santiago, con una población aproximada de 20,000 habitantes mestizos; “está formada de agricultores muy en pequeño, medieros en su mayoría, de poca peonada”⁴⁹.

III. Distrito de Zacatlán (Puebla), cuya población aproximada era de 6,500 campesinos de origen indígena, “con gran desconocimiento del español”; propiedad fraccionada y situación económica miserable.⁵⁰

IV. Zona de Yautepec (Morelos), compuesta por ejidatarios y jornaleros pequeños; población de casi 7,000 habitantes, “falta casi absoluta de trabajo, necesidades imperiosas de rehabilitación económica”⁵¹.

V. Región del Mexe (Hidalgo), el centro sería la escuela central agrícola para utilizar las sementeras que en ella existían para las cátedras; población otomí homogénea compuesta por ejidatarios “y en condiciones económicas poco favorables”⁵².

Cada zona estuvo caracterizada por elementos sociales, territoriales y naturales a partir de los cuales el agricultor y el experto en pequeñas industrias elaborarían un muestrario de los recursos naturales de cada zona para indicar cómo usarlos, cuáles serían

48 *Idem.*

49 *Idem.*

50 *Idem.*

51 *Ibid.*, p. 11.

52 *Idem.*

útiles en otras partes del país y cuáles eran las especies en términos científicos.

Puig Casauranc consideró que se trataba de una “agencia civilizadora” del gobierno de Calles para modificar la organización de las comunidades campesinas y con el objetivo de “hacer científico el experimento” educativo, la SEP había convocado a varios expertos de cada región, quienes presentaron un estudio detallado del estado actual de la organización social en cada zona y sus necesidades económicas.⁵³ La Secretaría elaboró para el mandatario federal una lista de expertos, quienes ayudarían a “modificar rápidamente la composición de la familia adulta campesina del país, apresurando, por tanto, la integración de la familia mexicana” por medio de la educación primaria con base científica.⁵⁴

Las cinco misiones permanentes, que iniciarían trabajos el siguiente año, ejercerían su influencia educativa sobre una población adulta para modificar “las constantes físicas y morales” de las comunidades campesinas en cada región y “traducir en mejoramiento económico esta modificación”, e incluso a largo plazo se alcanzaría la transformación social en México tras la incorporación “a la vida civilizada de las comunidades rurales, particularmente de las masas indígenas”.⁵⁵ La educación rural se convirtió en la “agencia civilizatoria” de las comunidades rurales al propagar nuevos conocimientos y prácticas acorde con los objetivos federales y con exclusión del parecer de los habitantes del medio rural.

Los meses de enero y febrero de 1929 se destinarían al “entrenamiento científico y práctico” del personal de dichas “agencias civilizatorias” con el propósito de que al empezar su trabajo el 1° de marzo, la SEP dispusiera del personal idóneo para cada zona y cumpliera con toda eficiencia su misión educativa.⁵⁶ El *BSEP*

53 *Idem.*

54 *Ibid.*, p. 12.

55 *Idem.*

56 *Idem.*

no publicó los contenidos del entrenamiento, pero dado el tipo de personal para cada misión permanente, es de suponer que se trataría de nociones de medicina, historia natural, antropología, sociología y pedagogía.

EDUCACIÓN PECUARIA

En el BSEP solo se publicó un texto relativo a cómo el gobierno federal inició un proyecto para modernizar la cría de aves de corral a partir de la educación informal de los productores. Se trata de un texto fechado en enero de 1928 por parte de Andrés C. Vázquez, cónsul mexicano en Brownsville (Texas), titulado “La avicultura y su importancia para México”, el cual está dirigido al secretario Puig Casauranc. El diplomático mexicano expuso una serie de recomendaciones acerca de cómo modernizar la educación pecuaria para incrementar la producción avícola del país de acuerdo con el estándar técnico de Estados Unidos.

Vázquez inició el informe señalando que en la última década había incrementado la importación de huevo estadounidense por parte de los comerciantes mexicanos, lo que repercutía en aumentar la dependencia comercial hacia uno de los principales artículos de consumo alimentario, “pudiendo hacerse en México, evitando que esas enormes cantidades de dinero vayan al extranjero y disminuyendo el costo de la mercancía al consumidor”⁵⁷. Hacía falta que el gobierno federal iniciara una serie de cursos que educaran a los jóvenes del medio rural en la producción intensiva de huevo, en especial porque en su experiencia radicando en el sur texano, el negocio avícola “es fácil, limpio y de resultados casi inmediatos para que nuestros incipientes cosecheros lo pudieran emprender cómodamente”⁵⁸. Es de resaltar que en la

57 A. C. Vázquez, “La avicultura y su importancia para México”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 7, 3 (1928), p. 36.

58 *Idem*.

SEP se inició el proyecto de vincular la educación pecuaria con la renovación económica contra la creciente dependencia entre México y Estados Unidos, por lo que se requería que el gobierno federal difundiera las nuevas técnicas, aparatos y conocimientos aplicados al contexto rural.

El cónsul señaló que la SEP no requería de un gran presupuesto para iniciar los cursos ni que los participantes desembolsaran grandes cantidades de dinero porque la compra y alimentación de las gallinas no era costosa si se comparaba con el ganado bovino, cuya producción lechera y de carne era más lenta, puesto que “el negocio lo hacen las gallinas y las incubadoras”⁵⁹. Tampoco se necesitaba de un terreno amplio, sino acondicionarlo a un gallinero y prados divididos por cercas de alambre para tener a las gallinas “siempre en constante producción y cultivar unos y otros, terrenos y animales, a fin de conseguir un aumento constante en la producción”⁶⁰. La educación informal implicaría hacer rentable la producción avícola entre medianos y pequeños propietarios a través del modelo estadounidense, dejando de lado la tradición rural, considerada improductiva en términos del capitalismo al que se orientaba la política económica mexicana.

Los cursos avícolas debían enseñar a los productores que el negocio sería rentable solo si la producción era semanal con el objetivo de distribuir los huevos en las principales ciudades del país y con esto se frenaría la invasión de productos estadounidenses. Vázquez hizo un llamado al secretario Puig Casauranc para que se iniciaran los cursos en los ranchos de toda la República con el propósito de que en un año estos abastecieran a las principales ciudades, “haciendo su consumo más fácil para estar descargada de fletes costosos”⁶¹. La educación informal haría posible que los especialistas de la SEP introdujeran a los propietarios en la nueva producción avícola sin elementos

59 *Idem.*

60 *Idem.*

61 *Idem.*

teóricos o rebuscados, tan solo enseñando los aspectos técnicos y las recomendaciones aplicadas a cada propiedad rural.

Dentro de las estrategias de enseñanza avícola, el cónsul recomendó la publicación de folletos especiales a disposición de cualquier persona que los solicitara en las oficinas de la SEP con la finalidad de detallar el pastoreo de las gallinas, alimentación y profilaxia para “hacerlas producir y para su sanidad”⁶². Los temas de los folletos también visibilizarían la preocupación de Vázquez por dar a conocer el mejor alimento para las aves, así como cómo mantener la salud de estas y combatir las enfermedades y parásitos que podrían ocasionar su muerte y con ello el quiebre empresarial.

Otra experiencia que podría repetirse en México, a juicio de Vázquez, era la relativa a la iniciativa de las autoridades del Departamento de Agricultura de Estados Unidos puesta en marcha en el Distrito Del Valle (Texas) acerca de que los niños en las escuelas públicas adoptaran cien pollos para que cada infante “los pastoree, los cuide, alimente propiamente y dé cuenta de ellos a su debido tiempo”⁶³. Los docentes apoyarían a los estudiantes en los cuidados de los pollos hasta que alcanzaran la madurez productiva. El Departamento estaba por construir los prados y gallineros necesarios, de modo que el niño conocería la complejidad de los procedimientos avícolas, mientras que cada día el profesor consultaría folletos especiales para resolver dudas, daría la lección correspondiente “y los niños tendrán que practicarla y cada uno de ellos se esforzará en dar buena cuenta de sus pollitos”⁶⁴. Aquí se aprecia la estrategia de educación formal en las escuelas rurales para iniciar a los niños en la modernización agropecuaria con el objetivo de que en breves años fueran “agentes civilizatorios” de la transformación económica local, pues si sus padres tal vez

62 *Ibid.*, p. 37.

63 *Idem.*

64 *Idem.*

se oponían a las nuevas prácticas avícolas, entonces los futuros jóvenes sabrían cómo hacerlo. Al respecto, Vázquez expresó que

[E]l procedimiento es, por demás, bellísimo, y desearía, como todos los mexicanos que esto leyeron, que se implantara en México, siquiera en las escuelas rurales que ahora están de moda, pero, entretanto, los hombres de negocios deben emprender esta tarea que es de vida, que, además, de reportarles pingües ganancias, hace menos costosa la vida y aleja, por lo mismo, el fantasma del hambre.⁶⁵

La educación pecuaria, tanto la formal como la informal, se insertaba en las políticas económica, educativa y social del gobierno posrevolucionario a partir de la introducción de los habitantes del medio rural en las nuevas tendencias científico-técnicas en boga en Estados Unidos.

Vázquez recomendó que la SEP comprara incubadoras eléctricas para cien escuelas rurales con la finalidad de enseñar las innovaciones tecnológicas en la producción de pollos y demostrar que “no ponen en peligro la vida de dichas aves, estos aparatos resultan más económicos que los de petróleo y el consumo que hacen de fuerza eléctrica”⁶⁶. Entre las ventajas que ofrecía la incubadora estadounidense se encontraba que era de fácil manejo, mantenía uniforme la temperatura, se apagaba una vez que la temperatura alcanzaba su máximo nivel, automáticamente funcionaba un abanico hasta que descendía la temperatura al grado apropiado para la incubación, estaba construida a prueba de fuego y no era necesario adicionar agua para conservar la humedad. El uso de las incubadoras “es de recomendarse, particularmente para los principiantes en la industria avícola”⁶⁷. La incubadora visibilizó la modernidad pecuaria, para lo cual se requería de la enseñanza informal acerca de cómo emplear el aparato y evidenciar

65 *Idem.*

66 *Idem.*

67 *Ibid.*, p. 38.

que era seguro para los animales. No obstante, es dudoso que la propagación de las incubadoras fuera rápida en el medio rural mexicano dada la carencia de energía eléctrica fuera de las ciudades.

EDUCACIÓN CONSERVACIONISTA

La protección de los bosques fue la tercera acción naturalista que la SEP encaminó en la década de 1920 entre las escuelas públicas. Un primer ejemplo es “Fiesta del árbol” de la poetisa chilena Gabriela Mistral (1889-1957) fechado el 17 de febrero de 1924. La literata expresó la importancia de iniciar en todo México la siembra intensiva de árboles por la relevancia ambiental, económica y estética que aportaban al ser humano y enfatizó que los bosques eran “la verde decoración de la casa de los hombres, el amparo de su dicha, el confortador de su cansancio”⁶⁸. Mistral recorrió México por invitación del gobierno federal y participó en diversos actos oficiales como el que dio a conocer el *BSEP*.

La literata chilena señaló que la tala de los bosques destruía el “equilibrio sagrado” del reino vegetal y provocaba “que degeneramos lentamente” en las ciudades porque el suelo árido “no entrega la exhalación de los surcos y sus fuerzas menguan; su visión de la existencia se pervierte, y en vez de la felicidad se busca placer”, lo que provocaba la pérdida “de la emoción cotidiana” al contemplar el paisaje, es decir, empezaba la barbarie “bajo la máscara de una civilización”.⁶⁹ La educación conservacionista en la época equiparaba la tala indiscriminada de los bosques con un acto salvaje que afectaba al ser humano, así como al resto de las especies, por lo que la SEP inició una serie de actos públicos a manera de “agencias civilizadoras” encaminadas a educar a los

68 G. Mistral, “Fiesta del árbol”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 2, 5-6 (1924), p. 742.

69 *Ibid.*, p. 743.

infantes, el magisterio y la sociedad en general en el conservacionismo. Cabe señalar que fue una estrategia implementada desde el final del Porfiriato que continuó en la posrevolución.⁷⁰

Mistral felicitó al gobierno mexicano por promover en la SEP un nuevo sentido de la vida porque “los hombres hemos mirado con exceso este mundo como campo de explotación. Fuimos puestos en la naturaleza no sólo para aprovecharla”⁷¹. La educación conservacionista también se basó en la historia natural, pero no en cuanto al estudio científico de las especies vegetales para aprovecharlas, sino para conservarlas como parte de la política educativa del nuevo régimen.

De manera similar, se presentó el discurso “En pro del árbol” (1925) del naturalista Maximino Martínez, profesor de la Dirección de Estudios Biológicos. Las palabras del científico fueron transmitidas por la radio el 3 de marzo. El profesor expresó a los radioescuchas que abordaría un tema de importancia, “no para ti ni para mí aisladamente, sino para todos los que sienten en su pecho el aleteo del corazón inflamado en el amor a la patria”⁷². Las conferencias radiofónicas fueron una novedosa “agencia civilizadora” que la SEP puso en marcha en la década de 1920 para popularizar diversos saberes científicos, ya fueran médicos, higiénicos, astronómicos, geográficos y naturalistas. Algunas de estas conferencias se reprodujeron en el *BSEP* como testimonio de la labor educativa más allá del aula.

El propósito de Martínez fue reseñar la celebración de la Fiesta del Árbol, la cual había tenido lugar días antes y fue patrocinada por algunas ligas conservacionistas escolares, sin indicar su nombre, con el objetivo de promover “la consagración del ár-

70 Véase V. Pérez Talavera, “El Día del Árbol durante el periodo porfirista en Michoacán 1891-1910”. *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, 29, 48 (2014), pp. 119-143.

71 G. Mistral, art. cit., p. 744.

72 M. Martínez, “En pro del árbol”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 4, 1 (1925), p. 108.

bol, el cultivo del árbol, el respeto por el árbol”⁷³. En México, el cuidado de los árboles era de principal importancia para contrarrestar la profunda deforestación que desde cualquier punto del país se advertía por la explotación irracional tanto de la tala legal como la ilegal.

El naturalista expresó que los bosques debían ser cuidados por la sociedad mexicana porque eran la materia prima de un amplio número de actividades económicas. Incluso, la historia humana estaba atada a los árboles dado que los bosques regulaban la lluvia anual y al talarlos se secaban los manantiales que fecundaban los campos. Martínez expresó al radioescucha: “¡Ay de nuestro hermoso Valle si se siguen talando los pocos bosques que le quedan! Perdería toda su belleza; el clima se haría variable, las lluvias más escasas, el ambiente más impuro. ¡Y pensar, amigos míos, que ha habido y hay aun manos criminales que destruyen los árboles sólo por estúpido placer!”⁷⁴ La educación conservacionista inició una conciencia social con base científica acerca de las implicaciones negativas de la deforestación y cómo impactaba en la vida cotidiana de los mexicanos, en particular, los habitantes del Valle de México.

Martínez se dirigió directamente a la audiencia al expresar: “tal vez tú mismo que me escuchas, has sido testigo de la impiedad y saña contra el árbol”. Esto con el objetivo de que su mensaje ambientalista llegara a cada persona e incluso censuró a los campesinos por promover la deforestación para ganar terreno agrícola y obtener dos “miserables cosechas de maíz, perjudicando en cambio la salud de toda la comarca”⁷⁵ La energía producida por la madera era la principal causa de deforestación en el medio rural por la falta de carbón, así como la tradicional práctica de

73 *Idem.*

74 M. Martínez, “En pro del árbol”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 4, 1 (1925), p. 108.

75 *Idem.*

roza-tumba-quema para ampliar los predios agrícolas, los cuales, habían disminuido considerablemente los bosques del país.

Para el profesor Martínez, la SEP era la instancia de mayor capacidad para educar al pueblo mexicano en la conservación de los bosques y en los años venideros se generaría una sociedad consciente en que los hombres que “deveras amen a su patria, desarrollen una acción conjunta en favor del árbol” a través de su cultivo y el respeto a su vida, sobre todo cuando en las escuelas de todos los niveles educativos “lo inculquen y cultiven, haciéndolo comprender a la juventud, porque la juventud, más que nadie, está dispuesta a todo lo grande y todo lo noble”.⁷⁶ La educación conservacionista requirió de los científicos, como el caso de Martínez, quien practicaba la historia natural en la Dirección de Estudios Biológicos y participó en la estrategia de popularización científica.

En abril de 1925 se publicó la reseña “Excursión al Desierto de los Leones”. Fue un acto promovido por el secretario Puig Casauranc el día 21 de marzo, quien estuvo acompañado de cuatrocientos profesores con el objetivo de visitar “el corazón del bosque milenario” del occidente del Distrito Federal. Los paseantes llegaron en nueve carros eléctricos, automóviles y bestias de alquiler. La nota destacó el “saludable ejercicio” en medio del bosque en que se respiraba la “pureza del aire”.⁷⁷ La reseña expresó al lector que

[C]ontemplar la naturaleza, admirar los rincones más pintorescos de los alrededores de la capital, estar frente a la majestad de los montes revestidos de verdor perenne cuyas cumbres elevadas se ocultan entre las nubes, asistir al embellecimiento artificial, una naturaleza vigorosa y atrevida como pasear por las obras que ha consagrado el tiempo, vivir un momento de confraternidad los maestros de las distintas escuelas, asociar

76 *Idem.*

77 “Excursión al Desierto de los Leones”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 4, 1 (1925), p. 76.

el día de la entrada de la primavera con el aniversario del natalicio de Juárez y provocar un acercamiento entre superiores y subordinados, ya que por primera vez en la historia del magisterio mexicano se forman ligas que tengan por objeto promover cuanto les interese en bien de la educación de sus hijos y, con el mismo fin, entrar en relación con los maestros, realizando de este modo una labor más eficiente y completa.⁷⁸

La excursión fue una dinámica pedagógica en que los profesores de las escuelas públicas se adentraron en el Desierto de los Leones con el objetivo de aprender directamente las bondades del bosque al apreciar la naturaleza *in situ*, para que al regresar a las aulas reprodujeran los valores del conservacionismo entre sus pupilos. La segunda dinámica fue la fundación de las ligas conservacionistas en las escuelas a partir de la participación de los docentes, estudiantes e incluso las familias con el propósito de cuidar y defender los espacios arbolados cercanos a cada localidad y generar una conciencia acerca del valor social de los bosques.

Años después, el ingeniero mecánico Miguel Bernard⁷⁹ (1872-1939), jefe del Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial de la SEP, en la “Circular” número 35 fechada el 18 de abril de 1927, dirigida a los directores de las escuelas, indicó que se iniciaría un proyecto institucional encaminado a que los alumnos de las escuelas técnicas adquirieran el hábito del excursionismo, que “es tan favorable al desarrollo, salud y educación” de los jóvenes, por lo que recomendó a los directores y profesores que estimularan a sus educandos a acudir a la excursión que Fe-

78 *Ibid.*, p. 77.

79 Egresado del Colegio Militar como ingeniero mecánico en 1893. Fue director del Colegio Militar en 1913. En 1917 se desempeñó como profesor de la Escuela Práctica de Ingenieros Mecánicos Electricistas y fue su director de 1924 a 1928, la cual se transformó en la Escuela de Ingenieros Mecánicos Electricistas. En 1938-1939 fue director general del Instituto Politécnico Nacional.

dérico Cervantes⁸⁰, capitán de ingenieros, dirigiría el domingo 24 de abril.⁸¹ De nueva cuenta, las excursiones fueron la estrategia pedagógica para adentrar a los estudiantes en el conservacionismo al reconocer los bosques cercanos a su localidad.

A partir del 25 de abril, el Departamento anunciaría en los pizarrones de las escuelas técnicas las excursiones que se llevarían a cabo cada jueves y los secretarios del plantel anotarían a los alumnos y docentes interesados, así como solicitarían el itinerario de la excursión por teléfono a la SEP.⁸² Este es un testimonio de cómo el excursionismo se fomentó en diversos momentos por parte de la Secretaría como una “agencia civilizadora” orientada a estimular el conservacionismo en diferentes tipos de planteles del país.

CONCLUSIONES

La década de 1920 representa el inicio de la modernización de la educación pública mexicana a través de la fundación de la SEP. Entre las “agencias civilizadoras” se encuentra la aplicación de la ciencia, en este caso de la historia natural, a resolver las problemáticas sociales desde el aula, pero también desde otras trincheras culturales, como la prensa, la radio y las excursiones, así como convocar a algunos científicos, en particular de la Dirección de Estudios Biológicos, a promover la educación informal.

La educación agrícola tuvo como propósito la modernización de la producción rural de aquellas especies vegetales de amplio consumo en el país y de exportación en el contexto de la reactivación económica tras el cese paulatino de la guerra. Para ello, la SEP basó las acciones educativas en la aplicación del co-

80 Fue uno de los iniciadores de la aeronáutica mexicana durante la Revolución maderista.

81 M. Bernard, “Circular número 35”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 6, 5 (1927), p. 119.

82 *Idem*.

nocimiento naturalista a través de las escuelas rurales y tomando como ejemplo el modelo estadounidense.

La educación pecuaria es un ejemplo de cómo aplicar el conocimiento zoológico en la producción de animales de granja para surtir la demanda de consumo de huevos en el país. Además, la educación pecuaria se orientó a combatir la incursión de los productos estadounidenses entre los consumidores mexicanos mediante la ciencia y la técnica aplicadas al medio rural, incluso tomando en cuenta la experiencia estadounidense.

La educación conservacionista se expresó mediante cursos oficiales y excursiones por los alrededores de los centros escolares en que la SEP promovió que los infantes, profesores y familias reconocieran el valor de los bosques más allá del uso económico al inculcar conocimientos científicos y apreciación estética. Para ello, la educación informal fue la estrategia seguida por la Secretaría en el marco de la política conservacionista de la época.

Una vez que sea posible consultar de forma normal el Archivo General de la Nación se complementará esta investigación con aquellos documentos que no se publicaron en el *BSEP*, pero evidencian otras “agencias civilizadoras” en materia de educación naturalista que se llevaron a cabo en la década de 1920.

FUENTES

BELTRÁN, Enrique, “El panorama de la Biología mexicana”. *Revista de la Sociedad Mexicana de Historia Natural*, 12 (1951), pp. 69-99.

BERNARD, Miguel, “Circular número 35”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 6, 5 (1927), p. 119.

BRAVO, Dulce y VALENZUELA, Rodrigo, *La Escuela Normal Rural (antología)*. México, Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, 1987, 179 pp.

- CALDERÓN, Marco, *Educación rural, experimentos sociales y estado en México: 1910-1933*. Zamora, El Colegio de Michoacán, 2018, 418 pp.
- CALVA, Edmundo y MENDOZA, Sergio, “Isaac Ochoterena Mendieta. Teniente coronel. Profesor de la Escuela Médico Militar”. *Revista de Sanidad Militar*, 61, 1 (2007), pp. 55-62.
- CASTILLO, Alberto del, “Imágenes y representaciones de la niñez en México en el cambio del siglo XIX al XX. Algunas consideraciones en torno a la construcción de una historia cultural”. *Cuicuilco*, 10, 29 (2003), pp. 1-26.
- CUEVAS-CARDONA, Consuelo y LEDESMA, Ismael, “Alfonso L. Herrera: controversia y debate durante el inicio de la Biología en México”. *Historia Mexicana*, 55, 219 (2006), pp. 973-1013.
- DUARTE, Patricia y NOGUERA, Ricardo, “Isaac Ochoterena: concepciones evolutivas de un médico mexicano en la posrevolución. Reflexiones historiográficas (1929-1946)”, en Marcos Sarmiento, Rosaura Ruiz, Carmen Naranjo, Josefa Betancor y José Alfredo Uribe (eds.), *Reflexiones sobre darwinismo desde las Islas Canarias*. Las Palmas, Doce Calles/Universidad de Las Palmas de Gran Canaria/Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo/Universidad Nacional Autónoma de México, 2019, pp. 345-359.
- GRANJA, Josefina, “Contar y clasificar a la niñez. Las categorías de la escolarización en las escuelas primarias de la Ciudad de México 1870-1930”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14, 40 (2009), pp. 217-254.
- HEERING, Peter y WITTJE, Roland, “Introduction”, en Peter Heering y Roland Wittje (eds.), *Learning by Doing. Experiments and Instruments in the History of Science Teaching*. Berlín, Franz Steiner Verlag, 2011, pp. 5-18.
- LEDESMA, Ismael y BARAHONA, Ana, “Alfonso Luis Herrera e Isaac Ochoterena: la institucionalización de la biología en México”. *Historia Mexicana*, 48, 191 (1999), pp. 635-674.

- LÓPEZ OCHOTERENA, Eucario, "Isaac Ochoterena y las primeras publicaciones de protozoarios de México". *Revista de la Sociedad Mexicana de Historia Natural*, 42 (1991), pp. 29-31.
- LOYO, Engracia, "Escuelas rurales 'Artículo 123' (1917-1940)". *Historia Mexicana*, 40, 158 (1990), pp. 299-336.
- _____, "Lecturas para el pueblo, 1921-1940". *Historia Mexicana*, 33, 131 (1984), pp. 298-345.
- MACÍAS, María del Pilar, "José Vasconcelos y Jaime Torres Bodet. Historia, trayectoria y vocación común". *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 33, 2 (2011), pp. 8-22.
- MARTÍNEZ, Maximino, "En pro del árbol". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 4, 1 (1925), p. 108.
- MISTRAL, Gabriela, "Fiesta del árbol". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 2, 5-6 (1924), pp. 742-744.
- OCAMPO, Javier, "José Vasconcelos y la Educación Mexicana". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7 (2005), pp. 139-159.
- ORTEGA, Martha, GODÍNEZ, José Luis y VILA CLARA, Gloria, *Relación histórica de los antecedentes y origen del Instituto de Biología*. México, UNAM, 1996.
- ORTIZ, Julieta, *Políticas culturales del estado en el México contemporáneo (1921-1940)* (dir. Xavier Moysen). Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1983, 105 pp. [Tesis de licenciatura en Historia].
- PADILLA, Antonio y TAYLOR, Xóchitl, "Educación rural en Morelos en la década de 1920". *Inventio*, 9, 19 (2013), pp. 19-24.
- PÉREZ TALAVERA, Víctor, "El Día del Árbol durante el periodo porfirista en Michoacán 1891-1910". *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, 29, 48 (2014), pp. 119-143.
- PICKERING, Andrew, "From Science as Knowledge to Science as Practice", en Andrew Pickering (ed.), *Science as Practice and Culture*. Chicago, The University of Chicago Press, 1992, pp. 5-19.

- PUIG CASAURANC, José Manuel, “Un aspecto novedoso del trabajo de la Secretaría de Educación Pública en 1928”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 7, 1 (1928), pp. 9-12.
- RAMÍREZ, Ana Luz, “La escuela rural en territorio seri, 1920-1957”. *Relaciones Estudios de Historia y Sociedad*, 39, 154 (2018), pp. 9-36.
- RAMOS, Miguel, “La producción agrícola de México y la política agraria del gobierno”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 6, 4 (1927), pp. 51-52.
- SANTIAGO, Zoila, “Cuidar y proteger. Instituciones encargadas de salvaguardar a la niñez en la ciudad de México, 1920-1940”. *Letras Históricas*, 11 (2015), pp. 195-218.
- SIGÜENZA, Salvador, “El sistema educativo estatal y los primeros años de la federalización educativa en la Sierra Norte de Oaxaca (1920-1942)”. *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, 36, 143 (2015), pp. 129-159.
- VÁZQUEZ, Andrés C., “La avicultura y su importancia para México”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 7, 3 (1928), pp. 36-38.
- ZAVALA, Arminda, *La educación rural en México, 1920-1928*. Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2005.
- “Excursión al Desierto de los Leones”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 4, 1 (1925), pp. 76-78.
- “Excursión científica al Valle de Oaxaca”. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, 4, 1 (1925), pp. 197-198.

EL PUNTO DE INFLEXIÓN EN LOS DISCURSOS DE LOS SECRETARIOS DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y LA “TEORÍA DE CAPITAL HUMANO”

RENATO HUARTE CUÉLLAR
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional Autónoma de México

INTRODUCCIÓN

Para realizar un estudio de lo que ha sido la educación pública mexicana a cien años de su fundación, muchas pueden ser las aproximaciones. Una que tal vez pueda pasarse por alto o pueda presentarse como una obviedad son los secretarios –a excepción de dos mujeres que han ostentado el cargo– que han tenido en sus manos el destino de la secretaría de Estado que encabezara por primera vez José Vasconcelos.

¿Cómo vincular a los titulares de la Secretaría con sus ideas, acciones y circunstancias? ¿Qué nos puede aportar una aproximación biográfica a entender la SEP, siendo que la Secretaría no es exclusivamente el secretario o la secretaria en cuestión? ¿Por qué abordar a los secretarios y no exclusivamente sus ideas? En todo caso, ¿qué relación guardan los unos con los otros?

En el presente trabajo trataremos de dar cuenta de un planteamiento que no ha sido del todo abordado, según hemos podido rastrear, en torno al cariz teórico de las políticas llamadas “educativas” o, mejor dicho, en torno a la “instrucción pública” como se le solía llamar en el siglo XIX. Aunque esta labor pueda no resultar sencilla, ya que requiere un estudio mucho más

cuidadoso y detallado del tema, puede ayudarnos a entender el vínculo que hay entre los perfiles de quienes encabezan la SEP y las políticas educativas, aportando, de esta manera, una forma de aproximarnos a la Secretaría que fundara Vasconcelos.

Daremos cuenta de un breve apartado metodológico, para dar paso a uno contextual en donde se pondrá de relieve, de manera muy general, el cambio en los perfiles de los secretarios y su vínculo con las políticas generales de la época, así como las pretensiones en lo que a “políticas educativas” se refiere. De esta manera, podremos dar paso a identificar el hiato o “punto de inflexión” que representó la década de los ochenta del siglo xx en lo que respecta a un cambio en la orientación de las políticas educativas hacia la “teoría del capital humano”, teoría base de lo que entendemos por Economía de la Educación. Explicaremos en qué consiste dicha teoría y cómo se ve reflejado en los discursos de una época. De esta manera, podremos ver este punto de inflexión al que hemos hecho referencia.

DE BIOGRAFÍAS Y PERSONAJES A CARGO DE UNA INSTITUCIÓN

Un estudio poco conocido, pero que puede servir de referente metodológico es el que encabezó Libertad Menéndez en el marco de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM en torno a los cinco primeros directores de esta emblemática Facultad. El proyecto de investigación, que contó con varios participantes y que, además de algunas tesis al respecto, encontró su resultado final en el libro *Los primeros cinco directores de la Facultad de Filosofía y Letras 1924-1933. Semblanzas académicas*.¹ En este libro abordan las perspectivas académicas de Daniel M. Vélez, Balbino Dávalos, Pedro de Alba, Mariano Silva y Aceves, así como Antonio Caso.

1 Cfr. L. Menéndez Menéndez y H. Díaz Zermeño (coords.) *Los primeros cinco directores de la Facultad de Filosofía y Letras 1924-1933. Semblanzas académicas*. México, FFyL/UNAM, 2007.

Este proyecto también articuló otros trabajos muy vinculados con la temática y del cual se desprendieron varias temáticas sobre alguno de los personajes en cuestión, su contexto, pero sobre todo su relación con otros personajes, discusiones, entre otros aspectos que permiten conocer la forma en la que estos personajes tuvieron una interacción con otros y sus circunstancias.²

Justamente como plantean los coordinadores del libro, la pretensión con las semblanzas académicas no es tratar de ubicar la historia de las instituciones a partir de los diseños de quien las encabeza en un período determinado. Más bien, la idea es que realizar un estudio de las semblanzas académicas de estos personajes pueden dar luz de la vida institucional y explicar, en tanto relaciones sociales, políticas, económicas, públicas y privadas todas ellas, de por qué una institución determina ciertas líneas en su pensar y quehacer.

En ese sentido, Héctor Díaz Zermeño nos presenta con una serie de preguntas cuando aborda la importancia de Mariano Silva y Aceves, aun cuando sólo fue director de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM por una semana, del 13 al 19 de julio de 1929. Esto, muy por el contrario de lo que se podría llegar a pensar, no resta, sino que aumenta su relevancia histórica. Nos dice Díaz Zermeño:

2 Tal es el caso de la tesis de Maestría en Pedagogía de Araceli Martínez Arroyo, *La Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de México a través de sus directores: Pedro de Alba. Tercer director. 1928-1929*. México, UNAM, 2006; la de Maestría en Pedagogía de Margarita Valencia Ramírez, *Antonio Caso como director de la Facultad de Filosofía y Letras 1929-1933: un estudio hemerográfico, bibliográfico y de archivo*. México, UNAM, 2006; la de Licenciatura en Pedagogía de María Karina García Carrillo, *Daniel M. Vélez como director de la Facultad de Filosofía y Letras, 1924: un análisis bibliográfico, hemerográfico y documental*. México, UNAM, 2003; así como el libro de H. Díaz Zermeño, *De amistad y enemistad entre ateneístas y humanistas: Alfonso Reyes, José Vasconcelos, Julio Torri, Antonio Caso y Humberto Tejera en torno a la biografía de Mariano Silva y Aceves 1887-1937*. México, Innovación Editorial Lagares, 2015.

¿Fue un clásico político arribista y por eso, así como llegó, también cayó?, o ¿tenía los conocimientos previos y una carrera académica lo suficientemente sólida como para haberlo merecido, tanto en el campo de la docencia, como en el de la investigación y la administración universitaria, así como en la publicación de sus obras, es decir, una experiencia, un prestigio de humanista y un carácter que le valiera el puesto por parte de la máxima instancia universitaria? ¿Por qué fue reemplazado por Antonio Caso, a una semana escasa de haber sido designado director?³

El historiador continúa, a lo largo del texto, dando respuesta a través de una dinámica muy particular entre los llamados “ateneístas”, al cual pertenecía Silva y Aceves, y los así llamados “humanistas”. Lo que hace ver Díaz Zermeño es que, más que la figura misma del fugaz director de la Facultad, las relaciones entre académicos y sus posturas políticas al interior de la vida universitaria y en otros ámbitos académicos la biografía de Silva y Aceves será retomada y resignificada de diversas maneras por personajes como Alfonso Reyes, José Vasconcelos, Julio Torri, Humberto Tetter y el que lo sucediera en el cargo, Antonio Caso.

Como puede verse, no fue la semana en el cargo lo importante, sino las implicaciones de este y las preguntas que uno pueda llegar a realizarse en torno a un personaje como Mariano Silva y Aceves. De esta manera se habla de los personajes en la Facultad de Filosofía y Letras, la Universidad Nacional Autónoma de México y del país, en términos generales, sus relaciones, tensiones, propuestas, contrapropuestas y demás avatares que tuvieron que vivir, incluyendo la significación de las ideas de los personajes en cuestión.

¿Esto se podría hacer en el caso de otras instituciones? Mi respuesta es claramente afirmativa. Considero que justamente un ejercicio similar podría hacerse en otras instancias, con su debido rigor histórico e historiográfico, con labor bibliográfica, hemero-

3 H. Díaz Zermeño, *op. cit.*, p. 27.

gráfica y de archivo pertinente, cuestión que, sin duda, requiere de un gran esfuerzo. Sin embargo, esto puede brindar luz a una institución como la propia Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM que en 2024 cumplirá cien años de existencia. El estudio de sus directores tiene mucho sentido desde esta perspectiva. Desgraciadamente esta labor no se ha continuado.

Nosotros no pretendemos realizar una labor similar, aunque no está demás sugerirla. Esto no implica que, como el presente libro colectivo, no se hayan hecho estudios sobre personajes como José Vasconcelos. Sin embargo, la tarea no sería realizar exclusivamente biografías generales o intelectuales de ciertos personajes, tal vez los más afamados. Más bien habría que ver estas semblanzas personales, políticas, académicas, culturales, etc. de personajes que estuvieron a cargo, por ejemplo, de la SEP, y cuya biografía no es del todo conocida. De cualquier forma, pasemos a revisar a los titulares de la Secretaría de Educación Pública.

LOS Y LAS TITULARES DE LA SEP

Por lo general, a lo máximo que podemos aspirar de manera sencilla sea a un listado de nombres que, según se nos dice, ocuparon el cargo de secretario de Educación Pública. En ese tenor la lista tiende a incluir nombres que, hasta para los más versados, pueden ser de personajes bastante incógnitos. Esto no pasa así con expertos en una época o alguien muy atento a los procesos y decisiones políticas de una época determinada como, por ejemplo, las políticas de los últimos treinta o cuarenta años.

Cabe mencionar que, en la segunda mitad del convulso siglo XIX mexicano, toda vez que se instala el gobierno federalista liberal, se trata de dar sentido a las secretarías de Estado, en ese momento denominados ministerios a partir de las políticas generales del momento. De esta manera, la “educación” en tanto término ampliamente usado no ameritaba un ministerio. En ese momento se le conocía como “instrucción pública”, reservando la

educación para el fenómeno humano desarrollado por ámbitos e instituciones sociales como la familia, los instructores o institutrices privadas, sobre todo para las clases altas. Esto irá cambiando, sobre todo con los cuatro congresos pedagógicos que se dieron básicamente durante el Porfiriato, siendo probablemente el segundo y el tercero (1889-1890 y 1890-1891 respetivamente) los más importantes.⁴

Aunque aquí no es menester realizar una revisión del siglo XIX, podemos decir que, en las *Bases de Organización para el Gobierno Provisional de la República*, el 28 de septiembre de 1841 aparece el Ministerio de Instrucción Pública e Industria.⁵ A lo largo de las siguientes décadas, ese ministerio fue cambiando de nombre al irsele adjuntando funciones. De esta manera, adquiriría los nombres de Ministerio de Justicia, Negocios Eclesiásticos, Instrucción Pública e Industria (1843), Secretaría de Relaciones Interiores, Justicia, Negocios Eclesiásticos, Instrucción Pública e Industria (1853), Ministerio de Fomento, Colonización e Industria (1856), Secretaría de Estado y del Despacho de Justicia e Instrucción Pública (1861), Secretaría de Justicia, Fomento e Instrucción Pública (1861), Secretaría de Justicia e Instrucción Pública (1891) y, ya en el siglo XX pero antes de la Revolución mexicana, Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (1905).⁶

Según nos enlistan Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez⁷, entre los titulares de 1867 a 1917 se encuentran Antonio Martínez Castro, Ignacio Mariscal, José María Iglesias, Manuel Saavedra, Ramón I. Alcázar, Ignacio Ramírez, Protasio Tagle, Ezequiel Montes, Joaquín Baranda, Justino Fernán-

4 Cfr. C. I. Carpy Navarro. (dir. José Antonio Matesanz Ibañez). Universidad Nacional Autónoma de México, D.F., 2004, 440 pp. [Tesis de doctorado].

5 R. Moreno Rodríguez. *La administración pública federal en México*. México, UNAM, 1980, p. 139.

6 *Ibid.*, pp. 140 y ss.

7 F. Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (coords), *Historia de la educación pública en México (1867-1976)*. México, FCE, 1981, pp. 586-589.

dez, Justo Sierra, Jorge Vera Estañol, Francisco Vázquez Gómez, Miguel Díaz Lombardo, José María Pino Suárez, Manuel Garza Aldape, José María Lozano, Eduardo Tamariz Sánchez, Nemesio García Naranjo, Rubén Valenti y el propio José Vasconcelos, este último entre 1914 y 1915 en el gobierno de Eulalio Gutiérrez.

Si no hemos pecado de lo que pretendimos evitar, esta lista nos muestra que, fuera de algunos hombres con “nombres de calle” o bien prominentes personajes públicos de la época, sólo los especialistas podrán identificar a sendos personajes. Cada historia, sin lugar a duda, son sujetos de un estudio más detenido que puedan dar cuenta de lo que significó su paso por los ministerios o secretarías.

Cuando entra en vigor la Constitución de 1917, hay un “Departamento Universitario y de Bellas Artes” que adquiere momentáneamente las funciones que venían desempeñando las secretarías como la de Instrucción Pública y Bellas Artes. No es sino hasta que Álvaro Obregón decreta la creación de la Secretaría de Educación Pública el 3 de octubre de 1921 que queda oficialmente instaurada la secretaría de Estado que existe hasta nuestros días.

Realizar una lista de los y las secretarías, o bien de los encargados de despacho, sería, para efectos de este trabajo, una labor estéril. Sin embargo, considero pertinente hablar, aunque sea someramente de los perfiles de estos hombres y mujeres que han ocupado tal puesto. Tal vez del que más se tenga, al menos en este libro colectivo, sea del primer secretario, José Vasconcelos. No obstante, creo que, estipulados los objetivos de este panorámico análisis, más bien no habría que centrar esta descripción sólo en el primer secretario.

De esta manera, en los primeros años, años convulsos por la propia política posrevolucionaria, estarán como titulares José Vasconcelos, Bernardo J. Gastélum, José Manuel Puig Casauranc, Moisés Sáenz, Ezequiel Padilla Peñaloza, Aarón Sáenz, Narciso Bassols, Eduardo Vasconcelos, Ignacio García Téllez, Gonzalo Vázquez Vela, Luis Véjar Vázquez y Jaime Torres Bodet, por lo

menos en su primer período al 30 de noviembre de 1946. Ya en tiempos de la Posguerra podemos mencionar a Manuel Gual Vidal, José Ángel Ceniceros, Jaime Torres Bodet por segunda ocasión, Agustín Yáñez, Víctor Bravo Ahuja, Porfirio Muñoz Ledo y Fernando Solana Morales.⁸

Si bien no pretendemos realizar la tarea de dar santo y seña de las relaciones de estos secretarios, cómo llegan ahí, bajo qué circunstancias y en qué contextos, a favor o en contra de qué iniciativas y los pensamientos y acciones particulares de cada uno, sí pretendemos decir algo en líneas generales. Llama la atención que la mayoría de ellos hubieran estudiado Derecho o, como se llamó durante un tiempo Jurisprudencia, aunque también los hubo médicos o ingenieros, las tres carreras habituales para la época. Es importante notar en este sentido que no es sino hasta la Posguerra que se adaptan planes y programas de estudio de maestría y doctorado para adaptarlos a la licenciatura.⁹ No era común que hubiera una plétora de licenciaturas, ya que la población que llegaba a la Universidad era mínima, los oficios y profesiones no “liberales” eran lo habitual, además de que tampoco se estilaba ese grado de especialización que vino aparejado a las pretensiones de vincular los estudios profesionales con trabajos específicos y, en ese sentido, profesionalizantes.

Como se ha visto, el propio Vasconcelos era abogado. Sin embargo, realizó estudios de filosofía en la entonces Escuela Nacional de Altos Estudios. Sus trabajos sobre estética, ética y lo que hoy denominaríamos filosofía de la cultura son los que le han dado fama como autor, no así su título de licenciatura. En ese tenor llama la atención que la mayoría de los secretarios eran políticos que bien podían haber sido diputados o senado-

8 *Ibid.*, pp. 589-590.

9 Cfr. L. Menéndez Menéndez. *Escuela Nacional de Altos Estudios y Facultad de Filosofía y Letras: planes de estudios, títulos y grados 1910-1994* (dir. Ricardo Guerra Tejada) Universidad Nacional Autónoma de México, D.F., 1996, 773 pp. [Tesis de doctorado].

res, gobernadores o encargados de alguna región del país, titulares de otras secretarías, diplomáticos, entre otros encargos de la administración pública. Fundaron y dirigieron revistas, se desempeñaron como rectores como la UNAM u otras que se fueron fundando en la República, entre otras historias. Fueron ellos los que se encargaron de establecer las instituciones, muy a cuento de lo que sucedía en el país con el Partido de la Revolución Mexicana y el Partido Nacional Revolucionario, antecedentes del Revolucionario Institucional.

No obstante, además de estos rasgos que hemos esbozado de Vasconcelos, llama la atención el compromiso con la educación socialista de Narciso Bassols, quien se desempeñó como secretario durante los gobiernos “a cargo” de Pascual Ortiz Rubio y Abelardo Rodríguez. Especial mención merece Jaime Torres Bodet quien, además de ser traductor, literato, poeta y hombre de cultura, se desempeñó como secretario de Relaciones Exteriores y llegó a ser el director de la UNESCO entre 1948 y 1952. También es de mencionar que Agustín Yáñez, además de ensayista, es uno de los representantes más importantes de la novela mexicana en la segunda mitad del siglo xx.

En cuanto a la labor “educativa”, si se permite el uso extensivo de la palabra, la historia de la SEP recorre, sobre todo, la creación de instituciones y la profesionalización docente. Aquello que se pretendía en los Congresos Pedagógicos a finales del siglo xix parece que se comenzaba a materializar, con mucho esfuerzo y con una buena dosis de impulso por parte del Estado mexicano. No sólo se fundaron y establecieron escuelas primarias y se ampliaron secundarias y preparatorias, también se profesionalizó al magisterio y, al igual que otros sectores, se buscó su sindicalización. La educación, inspirados en la Revolución Mexicana, tenía que ser para todos y no sólo de unos cuantos. La “instrucción pública” del siglo xix se vio reflejada en la “educación pública”, sus actores e instituciones a lo largo y ancho del país. Todas estas acciones no venían separadas de una fundamentación desde la administración pública y las políticas en

torno a la educación que se fueron dando en el mundo. Se puede tomar, a manera de ejemplo, dos textos para ilustrar esto. Se trata de *La obra educativa* escrita por Víctor Bravo Ahuja y José Antonio Carranza¹⁰, así como *La política educativa de México en la UNESCO* de Fernando Solana¹¹. En estos dos libros quedan claras las líneas de políticas que se vivieron en los setentas del siglo pasado. Habría que realizar estudios más detallados al respecto de estas ideas y acciones en su contexto, como se ha procurado insinuar desde el inicio de este trabajo.

EL PUNTO DE INFLEXIÓN: LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO

Lo que he denominado “punto de inflexión” puede verse como un cambio sobre todo en lo que respecta a los discursos de ciertos titulares de la SEP y el cambio radical en los términos que se emplean. Tal vez el lector contemporáneo esté muy acostumbrado a escuchar al secretario o secretaria de educación de nuestro (o cualquier otro) país emplear términos como “inversión en educación”, “movilidad social”, “educación para todos”, “educación de calidad”, entre otros. Sin embargo, pocas veces nos detenemos a pensar cómo aparecieron estos conceptos en la “jerga” de las políticas educativas. Para poder entender este asunto, es necesario remitirse al origen de la teoría del capital humano, teoría central a partir de la cual nace la economía de la educación.

Debemos a dos economistas el inicio de comenzar a pensar la educación a partir del problema del análisis marginal del capital con respecto a los conocimientos, habilidades y actitudes. Theodore Schultz en 1961 escribe el artículo que sienta las bases de la mencionada teoría: “Investment in Human Capital”. Es

10 Cfr. V. Bravo Ahuja y J. A. Carranza. *La obra educativa*. México, SEP, 1976.

11 Cfr. F. Solana. *La política educativa de México en la UNESCO*. México, SEP, 1980.

posterior, pero tal vez más importante en lo que se refiere a la difusión del término, el hecho de que Garry Becker publicara el libro *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, ya empleando el término “capital humano” años antes.¹²

Al principio, este término generó una ola de incomodidades, ya que se podía llegar a entender como una inversión tomando al ser humano como objeto de intercambio económico, incluso la esclavitud. La teoría explicaba cómo funcionaba la relación económica que los individuos, las sociedades, los países, etc., realizaban para adquirir conocimientos, habilidades y actitudes y el impacto en distintos ámbitos de la sociedad. En palabras de Alejandro Morduchowicz, la teoría del capital humano puede ser resumida, al menos en sus orígenes de la siguiente manera: “En su forma más simple, dicha teoría percibe a los recursos que se destinan a la educación como una forma de inversión que rendirá una corriente de beneficios en el futuro. Para la sociedad, éstos vendrán representados en términos de una mayor productividad de los trabajadores educados”¹³.

Es la década de los sesenta del siglo xx cuando cobró una fuerza sin precedentes la teoría del capital humano. Tanto Schutz como Becker recibirían el Premio Nobel de Economía y la teoría, más que en espacios económicos, tuvo un mayor impacto en las políticas educativas.

¿Qué pasó en México? Este punto de inflexión parece serlo en tanto no fueron los sesenta, ni mucho menos los setenta del siglo xx los que adoptaran esta forma de percibir la escolaridad desde la economía de la educación. Más bien fue durante el sexenio de Miguel de la Madrid que podemos percibir que hay un vuelco en lo que respecta a los discursos

12 Cfr. A. Morduchowicz. *Discusiones de economía de la educación*. Buenos Aires, Losada, 1991, pp. 24-30.

13 *Ibid.*, p. 28.

de los secretarios de educación y comienzan a incorporar los términos clásicos de esta teoría.

Puedo atreverme a decir que aquí hay un punto de inflexión, ya que, si volvemos a remitirnos a los trabajos de secretarios como Bravo Ahuja y Solana, nos percatamos que hay otro tipo de lenguaje, de términos, de concebir las políticas públicas y la educación. ¿Por qué tuvo que ser en la década de los ochenta? ¿Por qué no se incorporó esta teoría en boga desde la década de los sesenta? ¿Qué papel jugaron los secretarios de educación de los sexenios de de la Madrid en adelante en esta adopción de términos de economía de la educación?

Si seguimos el estudio que realizó Melina Soria Linares¹⁴, podemos percatarnos de los “lugares comunes” a los que recurren los tres secretarios estudiados. Se trata de Jesús Reyes Heróles en el sexenio de Miguel de la Madrid, Ernesto Zedillo Ponce de León en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari y Reyes Tamez Guerra en el sexenio de Vicente Fox Quesada. Según la propia Soria Linares, estos tres secretarios, uno por década, son quienes pueden ser mejor estudiados en lo que respecta a los discursos, pronunciamientos, planes y programas de gobierno, etc., y su vínculo con estos términos básicos de la teoría del capital humano. No obstante, ni fueron los únicos y, en algunos casos, tampoco estuvieron todo el sexenio.

Sin embargo, como sostiene Soria Linares, puede verse que la adopción del vocabulario de la teoría del capital humano en los discursos de los secretarios de educación pública no necesariamente tiene que ver con las teorías originales ni las críticas desde la propia economía de la educación. Se buscó, durante los últimos dos sexenios del siglo xx y el primero del siglo xxi, “modernizar”

14 M. Soria Linares. *La Economía de la Educación y su concepto de Capital Humano, su adopción en discursos de política educativa en México de la década de los 80's a la actualidad* (dir. Renato Huarte Cuellar). Universidad Nacional Autónoma de México, D.F., 2013, 144 pp. [Tesis de licenciatura].

o llevar a cabo una “revolución” de la educación, en donde hubo grandes momentos de privatización y de lucha por desarticulación sindical. Esta libertad de elección a partir de la inversión en conocimientos, habilidades y actitudes para que tuviera un impacto en los individuos y, por ende, en las sociedades como ya proponía Schutz se fue alejando en la medida en que se iban implementando políticas de corte “neoliberal”. Si bien la autora sustenta que esto no necesariamente tiene que ver con la teoría del capital humano, es una realidad que comienzan a aparecer en la “jerga de los secretarios” estos términos. Si hay un vínculo entre los discursos y la puesta en marcha de políticas educativas acordes es algo a lo que no llega el estudio mencionado.

No obstante, y retomando lo planteado en este trabajo, realicemos un acercamiento a los secretarios y secretarías de 1982 a la fecha. Jesús Reyes Heróles, Miguel González Avelar, Manuel Bartlett Díaz, Ernesto Zedillo Ponce de León, Fernando Solana Morales, José Ángel Pescador Osuna, Fausto Alzati Araiza, Miguel Limón Rojas, Reyes Tamez Guerra, Josefina Vázquez Mota, Alonso Lujambio Irazábal, José Ángel Córdova Villalobos, Emilio Chuayffet Chemor, Aurelio Nuño Mayer, Otto Granados Roldán, Esteban Moctezuma Barragán y Delfina Gómez Álvarez han sido quienes han ocupado la oficina titular de 1982, hasta la fecha.

¿Qué características comparten? Tal vez esa sea la pregunta más difícil de realizar. Por un lado, tenemos a políticos que ya habían ocupado puestos en gobiernos de sexenios anteriores. El caso de Fernando Solana es ejemplar en este sentido, ya que fue titular de la SEP en tiempos de López Portillo y de nuevo con Carlos Salinas de Gortari. Por otro lado, parece que hay el mismo perfil de abogados, políticos de largo aliento y conocedores de los intrínquilos de la política. No obstante, resaltan economistas y administradores de empresas, personajes que ya no necesariamente estudiaron en la UNAM sino en alguna universidad privada del país o incluso, a nivel de posgrado, en alguna universidad del extranjero. Algunos de estos personajes vienen del mundo de la iniciativa privada o fundaciones vinculadas a filantropía en

cuestiones culturales o educativas. Resulta interesante que en este período se cuenta con personajes militantes del Revolucionario Institucional, de Acción Nacional debido, sobre todo, a los dos sexenios panistas, pero también secretarios militantes de Morena. No obstante, los elementos en común parecen ser mucho más que las distinciones que pudiéramos observar por partido. Todo esto aún queda por ser averiguado, pero queda patente que este punto de inflexión en las políticas es más un cambio de rumbo en el discurso que orienta la forma en la que un Estado piensa la educación pública, más que las acciones concretas de gobierno.

Parecería que el problema no sólo estuvo presente en México. Margarita Noguera Sánchez dice lo siguiente de manera contundente para las políticas sobre la educación no sólo en México sino en el mundo:

En la actualidad, la mayoría de los proyectos de reforma impuestos o propuestos para los sistemas educativos tienen su anclaje teórico en conceptualizaciones que circulan de manera predominante y constituyen el fundamento racional sobre el que se edifican. Predomina la teoría del capital humano y las ideas derivadas de la concepción de que existe un mercado de la educación.¹⁵

Resultaría interesante revisar la relación que guardan las políticas con los discursos, planes de desarrollo, pronunciamientos, etc., y realizar la comparación. Otra posibilidad sería ver si realmente hay un sustento teórico de los conceptos con las acciones o si en verdad es un “lugar común” del cual se parte, aunque las políticas sean de una manera o de otra. Y, regresando al papel de los y las titulares de la SEP, ¿qué papel juegan ellos y ellas en esta relación entre teorías, políticas y realidad? Para eso ameritaría realizar un estudio mucho más detallado.

15 M. Noriega Chávez. *En los laberintos de la modernidad. Globalización y sistemas educativos*. México, UPN, 1996. p. 33.

A MANERA DE CIERRE: ¿EL PUNTO DE INFLEXIÓN?

Hace algunos meses realizamos una entrevista¹⁶ a Porfirio Muñoz Ledo, buscando, entre otros elementos qué opinaba a la distancia de su labor como secretario de educación pública. Después de un largo recorrido por su idea, hasta el día de hoy de aciertos y errores de su parte y de otros actores políticos en ese “año y 8 días” en que estuvo al frente de la SEP, puedo sostener que los principales retos hacia 1977 eran, sin lugar a duda la *real Politik*, tanto en lo que respecta a los secretarios de Estado cercanos al presidente de ese momento y el poder que tenía entonces el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Por otra parte, cuando le preguntamos por las políticas educativas y su relación con la teoría del capital humano fue tajante en responder: “Eso es neoliberalismo y yo no pienso hablar de ello.”¹⁷ Muñoz Ledo, hasta el día de hoy según mi parecer, tiene esta idea de que el Programa Nacional de Educación que elaboró era lo indicado para su momento. El hecho que el presidente decidiera (y se arrepintiera años después) de haberlo retirado de la SEP fue una cuestión más bien política y sindical y no de la manera en que se concebía la función pública de la educación y el papel del Estado en la administración de esta.

En ese sentido, se vuelve todavía más interesante tomar medidas y analizar el papel que jugó, por ejemplo, Porfirio Muñoz Ledo en el sexenio de José López Portillo, más allá de ver el año en que fue titular de la SEP o hacer exclusivamente un estudio de su Programa Nacional de Educación. Lo interesante sería ver cómo su enemistad con Reyes Heróles jugó un papel en la práctica del juego político de destituir secretarios de Estado. En todo esto se podría percibir si jugó un papel la o las teorías en

16 R. Huarte Cuéllar y P. A. García Cerda, *Entrevista a Porfirio Muñoz Ledo*, Ciudad de México (22 de diciembre, 2021) 120 min. [Audio digital, formato mp4].

17 *Ibid.*, min. 87 de la grabación.

boga por ese momento o si los factores que determinaron muchos de los hechos políticos en ese entonces o hasta nuestros días son parte de las decisiones de gobierno o si son meramente parte de un discurso. Eso quedará para otra ocasión.

Es posible que no haya un “punto de inflexión” en las políticas educativas antes y después de un “neoliberalismo”. Más bien habría que analizar cuestiones como los secretarios y secretarías del ramo y las condiciones concretas en las que se tomaron decisiones, las formas en las que abordaron y llevaron a cabo políticas concretas dadas las características del sexenio a nivel local, nacional e internacional. Esa tarea queda aún pendiente.

FUENTES

BRAVO AHUJA, Víctor y CARRANZA, José Antonio, *La obra educativa*. México, SEP, 1976.

CARPY NAVARRO, Clara Isabel, *Los congresos nacionales de instrucción pública de 1889-90 y 1890-91: debates y resoluciones* (dir. José Antonio Matesanz Ibañez). Universidad Nacional Autónoma de México, D.F., 2004, 440 pp. [Tesis de doctorado].

DÍAZ ZERMEÑO, Héctor, *De amistad y enemistad entre ateneístas y humanistas: Alfonso Reyes, José Vasconcelos, Julio Torri, Antonio Caso y Humberto Tejera en torno a la biografía de Mariano Silva y Aceves 1887-1937*. México, Innovación Editorial Lagares, 2015.

GARCÍA CARRILLO, María Karina, *Daniel M. Vélez como director de la Facultad de Filosofía y Letras, 1924: un análisis bibliográfico, hemerográfico y documental* (dir. Libertad Menéndez Menéndez), Universidad Nacional Autónoma de México, D.F., 2003, 148 pp. [Tesis de licenciatura].

HUARTE CUÉLLAR, Renato; GARCÍA CERDA, Pólux Alfredo, *Entrevista a Porfirio Muñoz Ledo*, Ciudad de México (22 de diciembre, 2021) 120 min. [Audio digital, formato mp4].

- MARTÍNEZ ARROYO, Araceli, *La Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de México a través de sus directores: Pedro de Alba. Tercer director. 1928-1929.* (dir. Libertad Menéndez Menéndez), Universidad Nacional Autónoma de México, D.F., 2006, 221 pp. [Tesis de maestría].
- MENÉNDEZ MENÉNDEZ, Libertad, *Escuela Nacional de Altos Estudios y Facultad de Filosofía y Letras: planes de estudios, títulos y grados 1910-1994* (dir. Ricardo Guerra Tejada) Universidad Nacional Autónoma de México, D.F., 1996, 773 pp. [Tesis de doctorado].
- MENÉNDEZ MENÉNDEZ, Libertad y DÍAZ ZERMEÑO, Héctor (coords.) *Los primeros cinco directores de la Facultad de Filosofía y Letras 1924-1933. Semblanzas académicas.* México, FFyL/UNAM, 2007.
- MORDUCHOWICZ, Alejandro, *Discusiones de economía de la educación.* Buenos Aires, Losada, 1991.
- MORENO RODRÍGUEZ, Rodrigo, *La administración pública federal en México.* México, UNAM, 1980.
- NORIEGA CHÁVEZ, Margarita, *En los laberintos de la modernidad. Globalización y sistemas educativos.* México, UPN, 1996.
- SOLANA, Fernando. *La política educativa de México en la UNESCO.* México, SEP, 1980.
- _____, CARDIEL REYES, Raúl y BOLAÑOS MARTÍNEZ, Raúl (coords.) *Historia de la educación pública en México (1867-1976).* México, FCE, 1981.
- SORIA LINARES, Melina. *La economía de la educación y su concepto de capital humano, su adopción en discursos de política educativa en México de la década de los 80's a la actualidad* (dir. Renato Huarte Cuellar). Universidad Nacional Autónoma de México, D.F., 2013, 144 pp. [Tesis de licenciatura]. <https://rb.gy/nloxgw>
- VALENCIA RAMÍREZ, Margarita. *Antonio Caso como director de la Facultad de Filosofía y Letras 1929-1933: un estudio hemerográfico, bibliográfico y de archivo.* México, UNAM, 2006.

JOSÉ VASCONCELOS: ENTRE LO FUGAZ Y LO PERDURABLE. ENTREVISTA DE GREGORIO ORTEGA HERNÁNDEZ A JOSÉ VASCONCELOS

JOSÉ MANUEL CUÉLLAR MORENO
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional Autónoma de México

El periodista y editor Gregorio Ortega Hernández (1902-1981) cuenta entre sus hazañas el haber descubierto y defendido el valor literario de la novela *Los de debajo* de Mariano Azuela y el haber dirigido publicaciones tan variopintas como *Molino verde* (una revista mexicana de burlesque) y *Jaque al Crimen* (nota roja en la época de Miguel Alemán). Ortega estuvo al mando de la célebre *Revista de América* durante más de treinta años, de 1945 a 1981. Esta publicación es pieza clave para entender las relaciones entre los intelectuales mexicanos y el Poder Ejecutivo. Es una lástima que la vida y la obra de este peculiar personaje no hayan sido objeto de mayor atención. Recuperamos aquí una entrevista que hizo al ministro José Vasconcelos en noviembre de 1923 (*El Universal Ilustrado*, núm. 341, pp. 88-89). Se advierte una nota de hartazgo en la voz de Vasconcelos. Está ya listo para abandonar la Secretaría de Educación Pública y, de ser necesario, el país. No quiere hablar de política, prefiere hablar de la belleza y la divinidad. Sus mejores obras filosóficas estaban por ver la luz: *La raza cósmica* (1925), *Indología* (1926), *Tratado de Metafísica* (1929), redactado este último en medio de su campaña como candidato a la Presidencia.

El sistema de Vasconcelos se compone de tres columnas vertebrales: la teoría del a priori estético, la teoría de la revulsión de la energía y la teoría de los tres estados. Estas tres teorías ya las había desarrollado con cierta detención en sus conferencias del Ateneo (1910), sus artículos para la revista *El Maestro* (en especial los artículos de 1921) y en una serie de discursos que pronunció en 1922 durante un viaje diplomático por Sudamérica. Vasconcelos irradiaba fuerza y vitalidad por los cuatro costados. Eduardo García Máynez llevaba la razón cuando decía de Vasconcelos que no era uno sino muchos hombres: “abogado y filósofo, místico y político, escritor y maestro... No es sólo forjador de teorías, reformador social, revolucionario y creyente, sino, además –y en primer término– esteta que pretende entender en función de una ley de belleza todos los aspectos del Cosmos”¹.

La belleza no era para Vasconcelos un accesorio o un ornamento sino una “ley interior de la imagen”, una “manera estética de percibir y sentir los objetos” superior a la “manera sensorial” o la “manera intelectual”. Cuando nos emplazamos en el punto de vista de la belleza, las cosas exteriores pierden su aspecto hostil y se tornan afines. La comunión de amor con todos los seres –escribe Vasconcelos– se hará por conducto de la belleza. Ésta es una convicción que nunca abandonará. La belleza –añade– es un “movimiento orientado a lo divino”, un “misterioso proceso del ascenso redentor de la materia al espíritu y del espíritu a la infinita bondad jubilosa”².

No se trataba de una disquisición erudita. Esta teoría dinámica de la belleza entrañaba toda una concepción de la política y

1 E. García Máynez (comp.), *Homenaje del Colegio Nacional a Samuel Ramos y José Vasconcelos*. México, El Colegio Nacional, 1960, p. 23.

2 J. Vasconcelos, “Los tres grados de la belleza o lo apolíneo, lo dionisiaco y lo místico” [1910], en Raúl Trejo Villalobos (comp.), *Conferencias sudamericanas y otros escritos*, Morelia, Silla Vacía, 2019, p. 29. Esta compilación de R. Trejo reúne por vez primera textos prácticamente desconocidos del *Ulises Criollo*. El libro nos permite conocer con exactitud el estado de la filosofía vasconceliana para 1923, año en que Ortega se reunió con el ministro.

del destino que habría de ocupar Hispanoamérica en el concierto de las naciones. Vasconcelos creía que la humanidad había atravesado ya dos períodos de organización, uno materialista y otro intelectualista, y que se avecinaba un tercer y último período que llamaba estético, “porque en él las relaciones de los pueblos se regirán libremente por la simpatía y el gusto”³. Vasconcelos señalaba a América Latina como el territorio donde habría de emerger la nueva civilización estética.

La unión latinoamericana no es solo un acto de defensa (frente a los Estados Unidos), sino un ideal mucho más antiguo que la situación contemporánea y mucho más alto que cualquier interés del momento... Ha pasado para toda la América Latina el período simiesco del afrancesamiento y del extranjerismo, en que copiábamos como simios los gestos de la cultura sin compenetrarnos en su sentido... Ahora es menester que tome impulso una nueva era activa... La era estética supone que no solo las naciones, sino también los individuos, regirán sus actos, ya no por el móvil de la codicia y el odio, sino por la ley de belleza y de amor.⁴

La visión de Vasconcelos podrá parecer utópica. Pero no es necesariamente así. Hallamos en sus conferencias propuestas prácticas como la eliminación de aduanas entre Guatemala y México, entre el Uruguay y la Argentina, entre el Chile y el Perú. No debemos olvidar que el hombre que pronunciaba ardientes profecías de amor y de belleza era el mismo hombre que cargaba mulas con cien ejemplares para que hubiese por lo menos un salón de lectura en cada pueblo del país. “Estamos en épocas de obrar –decía–, y nosotros acogemos la teoría más generosa, entendiendo así la que se conforme a un criterio superior al criterio de gabinete... El pensamiento contemporáneo de México es un pensamiento de acción y un pensamiento que tiene aplicaciones inmediatas...

3 J. Vasconcelos, “Nueva ley de los tres estados” [1921] en R. Trejo Villalobos, *op. cit.*, p. 35.

4 *Ibid.*, pp. 37-39.

Importa muy poco la tesis, lo que importa es el resultado de la tesis aplicado a la sociedad.”⁵

La teoría del “período estético de la humanidad” y de la “unión latinoamericana” desembocará en la controvertida teoría de la “raza cósmica”. Vasconcelos no hacía más que reaccionar a los discursos racistas que estaban en boga cuidándose mucho de no reproducir su burda simpleza. “En el orden moral –aclara– una estirpe se constituye, más bien que por la sangre, por las ideas y la especial manera de concebir lo hermoso”⁶.

Cien años más tarde, la lucha vasconceliana por la emancipación cultural y mental de México sigue vigente.

Señores –exclama en una de sus conferencias–, pertenezco a una raza calumniada... Por fortuna, en los últimos años, Europa nos trató tan mal –y al decir Europa incluyo a los Estados Unidos, hablo de todo lo que no es la raza iberoamericana– nos calumniaron tanto, nos llamaron bárbaros porque no les queríamos dar, como dicen, regaladas las riquezas del país, porque en resumen ese es el fondo de la situación, que el pueblo instintivamente se fue resignando al calificativo de barbarie y ya no le fue importando lo que se pensara de nosotros fuera de México... Y nosotros fuimos saliendo de esa manera, sin quererlo, sin sentirlo, impensadamente, del vasallaje europeo.⁷

Pocos meses después de estas optimistas declaraciones del secretario de Educación Pública, el gobierno de Álvaro Obregón se reunió extraoficialmente con autoridades yanquis para firmar los Tratados de Bucareli (10 de agosto de 1923). Este hecho – esta traición por parte del gobierno mexicano– explica, quizás,

5 J. Vasconcelos, “Orientaciones del pensamiento en México” [1922], en R. Trejo Villalobos, *op. cit.*, p. 90.

6 J. Vasconcelos, “Nueva ley de los tres estados”, *op. cit.*, p. 44.

7 J. Vasconcelos, “Orientaciones del pensamiento en México”, *op. cit.*, pp. 102-103.

el tono desencantado y desesperanzador de la entrevista (noviembre de 1923).

Las entrevistas de “Orteguita” para *El Universal Ilustrado* causaban sensación. No se trataba de interrogatorios impersonales sino de verdaderos retratos psicológicos. El Dr. Atl, Diego Rivera, Plutarco Elías Calles (por mencionar solo unos nombres) se sometieron a su implacable escrutinio. El propio Vasconcelos consideraba los reportajes de este joven periodista como

[D]ocumentos sumamente interesantes para la historia literaria de la época. Están escritos con verdad y con talento, penetrando en el espíritu de cada uno de los entrevistados, para encontrar lo mejor que poseen, sin descuidar la anotación de las debilidades y vanidades que a todos nos hacen un poco ridículos. El trabajo de Ortega representa un esfuerzo contra la trivialidad habitual del periodismo y seguramente ha de contribuir a que se eleve nuestro nivel intelectual⁸.

Para Alejandro Gómez Arias

Impresionable, nervioso. Sus antenas espirituales vibran inmediatamente con los menores mensajes. Es de estatura mediana y lo que más llama la atención en su rostro son los ojos, que parecen muy abiertos. Tiene la respuesta breve y seca cuando desea terminar con su interlocutor; pero también sabe prolongarla, haciéndola clara y simple.

Impresionable. Vive con las noticias diarias, con las opiniones diarias y con los mensajes divinos. Lo más fugaz y lo más perdurable. Religioso, de una religiosidad extraña tanto como

8 Una versión preliminar de esta introducción se publicó en G. Ortega Molina, “Vasconcelos: entre lo fugaz y lo perdurable”. Milenio (16 de agosto, 2021), sec. Cultura, supl. Historia.

su pensamiento. Es un occidental que logró ya escribir “Cristo, Amor. Budha, Conocimiento. Brahma, lo Absoluto”. Y que, a pesar de ello, está lleno de pasiones y de voluntades, de tristezas y de alegrías.

Díaz Mirón, en su orgulloso retiro de Veracruz, lo comprendió, casi lo admiró. Gabriela Mistral puso en mí el afán de conocerlo para comparar la persona humana y el alejado de las vanidades, vanidades que jamás han desaparecido por completo de él. (Es una vanidad el amor a la patria, y él habla en alguna parte de su “México ingrato donde no me dejan vivir”).

Es el que ha hecho habitar entre nosotros a “la ciega Esperanza”. En las ciudades como en los pueblos –Tonalá de los tulipanes y de los alfareros–, se espera de él, se confía en él. Ha logrado comunicar la fe que lo anima a nosotros, a los temblorosos, a los que dudamos. En la revolución es uno de los que significan y representan el pensamiento y, con sus defectos, uno de los más altos intelectuales de ella.

El poeta Jaime Torres Bodet me condujo a la sala ministerial. Y Vasconcelos me recibió media hora en su despacho, ese despacho enorme al que nunca llega, si bebió champaña, si antes no ha tomado “sen-sén”.

Salían Francisco Orozco Muñoz y Enrique González Rojo. Estuvo a punto de hacerse la soledad porque el mozo vigilante inclinábase hacia la calle estridente. Hubo una pausa en la que presentí las palpitaciones de los nombres inscritos en el muro y de las figuras pintadas por Roberto Montenegro y la gravedad de la estatuilla serena de Palas Athenea.

–¿Qué es...?

La primera pregunta. Temí un momento que adoptase la actitud aburrida que utiliza en las ceremonias oficiales, en las que, según Francisco de Asís Monterde y García Icazbalceta, se “siente el discóbolo de su propia cabeza”.

–Me han seducido –responde– en primer lugar, la vida y después aquellos que han sabido interpretarla noble y altamente, como Esquilo y Platón, Plotino y Dante, Kant y Beethoven.

Aparecía el hombre subjetivo, no el ministro. Cálido, tropical.

–Las únicas figuras que admiro son las que están limpias de sangre y de lucro, como Tagore y el Gandhi.

¿Y de sus libros? ¿Cuál es el que lo ha conturbado más, en el que puso más fe, en el que esperó más? Era preciso definirlo, porque a veces esa oscura e inexplicable predilección revela al escritor.

–Mi libro *Pitágoras*, probablemente porque es el primero, pues a medida que pasa el tiempo se pierde interés en la propia obra y si uno sigue realizándola es sólo por una especie de fatalidad.

Enseguida, su futuro, el futuro de él. Porque yo tengo mucho de antiguo, y numerosas veces me he inclinado a interpretar las señales:

–Dejaré la Secretaría el año entrante, porque ya siento necesidad de escribir y lo que tengo que decir no puede decirse en un puesto oficial; escribiré notas sobre mi último viaje a la América del Sur, memorias sobre la revolución mexicana, y después continuaré la serie de ensayos que principia con *Monismo Estético*, terminando con la estética fundamental que desde muy joven tengo iniciada, y finalmente una síntesis de las religiones.

Concede la primacía artística a la palabra y a la música. Son los medios de que se vale la Divinidad –Aquel que no tiene nombre– para transmitir su mensaje a los hombres. Y el arte es para todos los hombres, esencialmente para los pobres, para los miserables, para los incrédulos. De ahí que una de sus constantes preocupaciones haya sido la de editar a los clásicos, fuentes de nobleza y de fuerza, y la de que el pueblo escuche a Beethoven.

–Como ministro de Educación Pública no tengo derecho a tener preferencias entre los pintores y los escultores. Me limito a procurar ofrecer a todos elementos para que trabajen, sin preocuparme mucho del trabajo mismo. En lo individual me confieso responsable de juzgar a la pintura como un arte servil, cuando no caricaturesco. En muy pocos clásicos hallo mensaje; me seduce momentáneamente el color, pero no tengo ojos para ver el deta-

lle; sin embargo, siento la impresión general y que un edificio se ennoblece con el ensueño de los pinceles. Se ha pintado mucho en los últimos tres años. A todos los que estaban en Europa conseguí atraerlos y creo que se han desafrancesado y ahora pintan como se pintaba en la Colonia, bien o mal, pero en grande. Una de las primeras observaciones que les hice fue la de que debíamos liquidar la época del cuadro de salón para restablecer la pintura mural y el lienzo en grande. El cuadro de salón, les dije, constituye un arte burgués, un arte servil que el Estado no debe patrocinar, porque está destinado al adorno de la casa rica y no al deleite público. Un verdadero artista no debe sacrificar su talento a la vanidad de un necio o a la pedantería de un *connoisseur*. El verdadero artista debe trabajar para el arte y para la religión, y la religión moderna, el moderno fetiche, es el Estado socialista, organizado para el bien común; por eso nosotros no hemos hecho exposiciones para vender cuadritos, sino obras decorativas en las escuelas y edificios del Estado. Después les he dicho que toda mi estética pictórica se reduce a dos términos: velocidad y superficie, es decir, que pinten pronto y que llenen muchos muros. Como sé que tienen talento, con eso basta. En realidad, estimo a los pintores, y creo que si tuviéramos una generación de músicos, comparable a la de los pintores, en producción autóctona y abundante, el nombre de México correría por el mundo. En cuanto obra perdurable, ¿qué cosa es obra perdurable?

¿Iba a temblar su fe? Releí mentalmente los párrafos de *Mo-nismo Estético* en que asegura la supervivencia del pensamiento humano a las más completas catástrofes. ¿Y acaso la pintura no es expresión del pensamiento? Él continuaba, tranquila, firmemente:

-De los escultores tengo que decir algo semejante: soy in-conmoviblemente clásico y sólo me gusta lo griego de la época de Fidias, pero creo que hasta los malos ensayos sirven para depurar el gusto. En el edificio del Ministerio y en el Estadio se está haciendo obra escultórica de importancia para nuestro medio. Des-graciadamente la escultura cuesta más que la pintura, y ¿qué cosa

sería se puede intentar en un país en que el ejército y los políticos consumen la mitad del presupuesto? Siquiera nosotros no hemos tirado casas, las hemos construido.

No parecía cansado. Atendía mis indicaciones, mis sugerencias para ampliar una contestación. Terminó:

–De los escritores debo abstenerme de hablar en concreto, pero en general creo que todavía no se produce un grupo cuya obra sea comparable a la de los poetas que llevaron el nombre de México por todo el Continente, en la generación que termina con Díaz Mirón y González Martínez.

No quiso hablar de política. Escuchó mis opiniones, que quedaron sin respuesta. Sólo una: ¿Revolución? No; él espera que no la haya. Opina que no debe haberla. Pero está listo para el destierro, “porque en nuestro país siempre hay que estar preparado para eso”.

–Creo que el libro fundamental de la conducta humana es el Evangelio, pero a fin de aplicar su enseñanza a la organización social, sería menester complementarlo con el manifiesto socialista de Carlos Liebknecht, que define la enseñanza evangélica en el sentido económico. Aparte de esto que es todavía un ideal, creo que el espíritu de occidente se caracteriza por el ordenamiento riguroso de conceptos, que se encuentra por ejemplo en Kant, y por la ciencia aplicada al aprovechamiento de las fuerzas naturales para el beneficio común.

Alfonso Reyes consideró a José Vasconcelos como el solo pensador capaz de provocar un movimiento filosófico mexicano. En ninguna página deja el autor de *Divagaciones Literarias* de manifestar su fuerza, aun en aquellas de simple elegancia, de recuerdos, de visiones. Pero él:

–No diría yo que existe o que puede existir filosofía mexicana, porque la filosofía es universal y no provinciana, pero sí creo que las características especiales de la raza iberoamericana llegarán a manifestarse en un pensamiento peculiar a nuestra índole y a nuestra época. Creo, pues, en una filosofía iberoamericana en su base, pero universal en sus finalidades y conclusiones.

Señaló, al hablar del arte mexicano, las piezas de Tonalá que tiene como ornato de sus librerías. ¡Oh, los admirables alfareros!, y las voces de los “corridos” que en las saudades de las tardes ponen “un nudo en la garganta”, como dice el pueblo.

–El camino del arte mexicano, como el de todo arte auténtico, es el de su propia fuerza y sinceridad. El arte es una revelación de lo divino; pero no basta poseer la inspiración, es indispensable también la técnica, es decir, una preparación larga, tenaz, un conocimiento claro de todo lo que se ha hecho antes de nosotros. El arte es improvisación; pero se necesita mucha ciencia para improvisar bien, para no caer en la extravagancia o en la puerilidad de los ignorantes.

Íbamos acercándonos a las preguntas más hondas y sin querer había que recordar a Tiresias. Para Vasconcelos la juventud está llena de promesas, y me puso el ejemplo de Mariscal, un indio, autor del formidable *Allegro* oído por él días antes.

–No hay otra forma respetable de gobierno que la democrática socialista; con todos sus inconvenientes es la única que puede aceptar un hombre digno; la tiranía, aun fundada en el supuesto fracaso de la democracia, es una infamia digna de serviles natos o de bribones. La democracia es mala, pero las otras formas de gobierno son peores.

No hay un solo hombre iberoamericano que deje de pensar en el futuro de sus naciones. Es que al norte hay una inmensa sombra de águila. Y que anhelamos la persistencia de nuestro espíritu. Los directores –Vasconcelos uno de ellos– están obligados a manifestar su pensamiento.

–Si nuestros países perduran llegarán a unirse y constituirán la gran patria hispanoamericana. El patriotismo nacional en que ahora vivimos es simplemente ridículo. El sentimiento de raza tiene algún fundamento en una especie de intuición mística que tiende a realizar una expresión peculiar de vida; pero lo único realmente noble es el universalismo.

¿Y la humanidad? ¿Qué veremos? Hay quien siente ya los signos del Apocalipsis:

—Siempre que se trata de investigar el porvenir tiene uno que contestarse con las palabras de Juliano el Apóstata en el drama de Ibsen: “Los signos son contrarios”. En Europa no se ve sino el triunfo de la reacción. Rusia está deshonrada por una dictadura de espionaje y brutalidad sin precedente. En Estados Unidos no hay libertad ni para beber un vaso de cerveza, y en los principales países de la América Latina hay libertad y hasta libertinaje de expresión, pero mandan y siguen mandando los terratenientes. El problema agrario degenera en tonterías sobre ejidos, pero no llega a cristalizar en una ley de impuesto progresivo; la libertad mezquina impide la administración, y en general, por todas partes nos rodea el fracaso. De todos los grupos actualmente organizados en el mundo, quizás los laboristas ingleses ofrecen mayores esperanzas, porque luchan por resolver el problema económico sin caer en el crimen de la dictadura.

En fin. ¿Llegaremos? En *Prometeo Vencedor* parece anunciarse la era estética. Pero he aquí que debe ser también la era del bien:

—Creo que el desarrollo del espíritu humano llegará a hacer predominar el sentimiento de la belleza sobre los demás, siempre que no se busque en la degeneración y el vicio, como a veces lo hacen algunos artistas, sino hallándola como los místicos, en la expresión más alta del espíritu divino.

El fin. Durante media.

FUENTES

BRAVO AHUJA, Víctor y CARRANZA, José Antonio, *La obra educativa*. México, SEP, 1976.

GARCÍA MÁYNEZ, Eduardo (comp.), *Homenaje del Colegio Nacional a Samuel Ramos y José Vasconcelos*, México, El Colegio Nacional, 1960.

VASCONCELOS, José “Los tres grados de la belleza o lo apolíneo, lo dionisiaco y lo místico” en Raúl Trejo Villalobos (comp.),

- Conferencias sudamericanas y otros escritos*, Morelia, Silla Vacía, 2019, pp. 25-32.
- _____, “Nueva ley de los tres estados”, en Raúl Trejo Villalobos (comp.), *Conferencias sudamericanas y otros escritos*, Morelia, Silla Vacía, 2019, pp. 33-45.
- _____, “Orientaciones del pensamiento en México”, en Raúl Trejo Villalobos (comp.), *Conferencias sudamericanas y otros escritos*, Morelia, Silla Vacía, 2019, pp. 89-111.
- ORTEGA MOLINA, Gregorio, “Vasconcelos: entre lo fugaz y lo perdurable”. *Milenio* (16 de agosto, 2021), sec. Cultura, supl. Historia [En línea]: <https://www.milenio.com/cultura/laberinto/jose-vasconcelos-entre-lo-fugaz-y-lo-perdurable-entrevista> [Consulta: 21 de enero, 2022].

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

AHUNAM	Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México
AIEHM	Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior
BSEP	Boletín de la Secretaría de Educación Pública
CESU	Centro de Estudios Sobre la Universidad
CIALC	Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe
CIESAS	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social
Conaculta	Consejo Nacional para la Cultura y las Artes
CONACyT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
El Colmex	El Colegio de México
ENP	Escuela Nacional Preparatoria
FCE	Fondo de Cultura Económica
FEM	Federación de Estudiantes Mexicanos
FES	Facultad de Estudios Superiores
FFyL	Facultad de Filosofía y Letras
FONCA	Fondo Nacional para la Cultura y las Artes

IISUE	Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación
INAH	Instituto Nacional de Antropología e Historia
INEA	Instituto Nacional para la Educación de Adultos
INEHRM	Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México
MADEMS	Programa de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior
MUCA	Museo Universitario de Ciencias y Artes
PAPIIT	Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica
SEN	Sistema Educativo Nacional
SEP	Secretaría de Educación Pública
SUAyED	Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia
UABC	Universidad Autónoma de Baja California
UAM	Universidad Autónoma Metropolitana
UNACH	Universidad Autónoma de Chiapas
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNM	Universidad Nacional de México

SOBRE LAS AUTORAS Y LOS AUTORES

ROGELIO LAGUNA

Es licenciado y maestro en Filosofía por parte de la FFyL de la UNAM, así como candidato a doctor en Filosofía dentro de la misma institución. Actualmente se desempeña como profesor de la FFyL y la Facultad de Derecho, –ambas de la UNAM – como de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de la Salle. Fundador del Seminario de Pensamiento en Español en la FFyL. Es, además, miembro de la mesa directiva de la AIEHM. Recibió la medalla “Alfonso Caso” por sus estudios de maestría y el premio de docencia “Indivisa manent” en 2019.

Es autor del libro *Habitaciones del pensamiento. La ciudad en la filosofía de María Zambrano* (UNAM, 2015). Además, ha sido coordinador de algunos volúmenes, entre los más recientes se encuentran *Sofística y pragmatismo* (2020), *Otras formas de ser. Masculinidades diversas en el cine mexicano* junto a Alfonso Orte Mantecón (2021) y *Filosofía de la historia. Una introducción iconoclasta* (2022).

POLUX ALFREDO GARCÍA CERDA

Es doctor en Pedagogía por parte de la FFyL de la UNAM, así como candidato a Investigador Nacional, dentro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACyT. Sus líneas de investigación y especialidad son la Historia de la pedagogía y Filosofía de la educación en México y América Latina.

Actualmente es profesor del Colegio de Pedagogía en la FFyL y de la FES Aragón, ambas de la UNAM; así como miembro de la AIEHM. Entre sus publicaciones más recientes se destacan sus artículos *Enrique Moreno y de los Arcos (1943-2004)*. *La vida de un pedagogo auténtico* (2021); *El agua y las raíces. Las Antigüedades Mexicanas y su recepción en el pensamiento historiográfico-educativo mexicano (1570-1945)* (2021) e *Ideas para una filosofía de la historia de la educación desde el pensamiento de Antonio Caso* (2021).

RODOLFO ISAAC CISNEROS CONTRERAS

Es licenciado, maestro y doctor en Pedagogía, con mención honorífica, por la FFyL, de la UNAM. Se especializa en temas de teoría pedagógica, educación latinoamericana, así como de filosofía de la educación. Actualmente se desempeña como profesor en la licenciatura en pedagogía en la FFyL y la FES Aragón, de la UNAM; además de ser profesor en la licenciatura en Antropología Social en la Escuela Nacional de Antropología e Historia del INAH.

Recientemente ha participado con capítulos en los siguientes libros publicados: *La filosofía de la educación desde los linderos. Pensadores en torno a la educación en los siglos XIX y XIX*, así como *La filosofía de la educación y sus tradiciones* y el libro *Enrique Moreno y de los Arcos. Vida, pensamiento y obra de un pedagogo comprometido*.

ERICK CAFEEL VALLEJO GRANDE

Su formación académica incluye estudios de licenciatura en Pedagogía por la FES Aragón y de maestría en Pedagogía por la FFyL, de la UNAM. Ha sido miembro del grupo de investigación "Pedagogías de Género. Educación, Literatura y Cultura en México (s. XIX- XX)", del IISUE de la UNAM.

Actualmente es profesor adscrito a la licenciatura en pedagogía de la FES Aragón y miembro de la AIEHM; así como integrante del proyecto “Seminario de Textos sobre Educación y Pedagogía” (PIFFyL: 02_015_2019). Sus líneas de investigación son la Historia epistémica de pedagogía, Textos y clásicos de la pedagogía germana, así como Análisis de los estudios de género en el pensamiento pedagógico. Entre sus publicaciones se destacan el libro colectivo *Enseñanzas, figuras e historias de género y educación en México (s. XIX y primera mitad del XX)* (2020) (coords. Zabalgoitia, Ritondale y Vallejo), así como su capítulo “Discurso por la inauguración de las conferencias sobre pedagogía o la primera lección de Johann Friedrich Herbart” (2021).

CLAUDIA ALTAIRA PÉREZ TOLEDO

Es licenciada en Historia, maestra en Pedagogía y estudiante de doctorado en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Ha trabajado en el archivo del Centro de Estudios de Historia de México Carso y colaboró en el equipo curatorial de la exposición *Experiencia y vanguardia: 150 años de la Escuela Nacional Preparatoria* en el MUCA, de la UNAM, bajo la coordinación de la Dra. Lourdes Alvarado y la Dra. Clara Ramírez.

También ha realizado apoyó en labores de investigación al Seminario de Historia y Memoria Nacionales coordinado por Virginia Guedea y actualmente es integrante de la Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México (AIEHM).

RODRIGO ANTONIO VEGA Y ORTEGA BAEZ

Es doctor en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México, especialista en historia de la ciencia en los siglos XIX y XX. Actualmente es profesor del Departamento de Historia-SUAyED, de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, presidente de la

mesa directiva de la AIEHM y miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACyT.

Sus líneas de investigación son la Historia de la ciencia y la Historia de la prensa mexicanas. Ha publicado *La naturaleza mexicana en el Museo Nacional, 1825-1852* (2014) y *El Jardín Botánico de la Ciudad de México en la primera mitad del siglo XIX* (2018).

RENATO HUARTE CUÉLLAR

Su formación académica incluye estudios de licenciatura en Pedagogía y Filosofía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en donde también estudió la Maestría en Filosofía de la Ciencia y el Doctorado en Filosofía. Además, estudió las especialidades en Antropología (UAM-I, Conaculta, OEI) y en Historia del Pensamiento Económico en la Facultad de Economía de la UNAM. Actualmente es profesor de la Universidad en las licenciaturas en Pedagogía, Filosofía y Desarrollo y Gestión Interculturales. Es tutor en la UNAM de los programas de posgrado en Pedagogía, Filosofía, Filosofía de la Ciencia y MADEMS.

Ha dirigido 33 tesis de licenciatura y posgrado y participado en más de 130 exámenes profesionales y de grado, así como en comités tutores. Ha coordinado tres libros colectivos y escrito más de 27 capítulos de libro y artículos en revistas indexadas. Es miembro fundador de la Asociación Latinoamericana de Filosofía de la Educación, A.C., misma que presidió entre 2015 y 2021. También es miembro de la Red Internacional de Filósofos de la Educación (INPE por sus siglas en inglés). Recibió el Premio Norman Sverdlin por su tesis de licenciatura en Filosofía, entre otros premios y reconocimientos. Desde 2016 es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (nivel I) del CONACyT.

JOSÉ MANUEL CUÉLLAR MORENO

Es licenciado en Literatura Hispánica y Filosofía, así como maestro en Filosofía de la Cultura por la UNAM y en Filosofía Contemporánea por la Universidad de Barcelona. Fue residente en la Fundación Antonio Gala para Jóvenes Creadores, en su undécima promoción, y becario del Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA) en 2012-2013.

Actualmente es autor, entre otros libros, de *La revolución inconclusa. La filosofía de Emilio Uranga, artífice oculto del PRI* (Ariel, 2018), así como editor y compilador del libro *La exquisita dolencia. Ensayos de Emilio Uranga sobre Ramón López Velarde* (Bonilla Artigas, 2021).

José Vasconcelos y la educación en México
Una reflexión por el centenario de la Secretaría de Educación Pública
editado por LAMBDA Editorial se terminó de imprimir en los talleres tipográficos
de LAMBDA Editorial en noviembre de 2022.

Este libro representa un abordaje historiográfico y pedagógico que posibilita exponer la pluralidad de los itinerarios y experiencias de la educación mexicana en el marco del centenario de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cual ha penetrado como pocas instituciones en el territorio nacional.

Entre las principales preocupaciones de la obra está el estudio de la memoria educativa de cara al proyecto de la SEP, cuyo ensanchamiento, diversificación y transformación han consumido presupuesto, han requerido la formación de recursos humanos, la realización de infraestructura y no pocas veces ha abierto verdaderas batallas entre los diferentes sectores que se cruzan en el proceso de la educación.

El proyecto pedagógico vasconcelista, que vemos en estas páginas, no implicaba únicamente una transformación de la administración y gestión de la educación nacional sino un verdadero proyecto educativo que le diera forma, al fin, a una nación que durante el siglo XIX buscó incansablemente su identidad.