

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
<i>Renato Huarte Cuéllar</i>	
JOSÉ VASCONCELOS: ENTRE LO FUGAZ Y LO PERDURABLE. ENTREVISTA DE GREGORIO ORTEGA HERNÁNDEZ A JOSÉ VASCONCELOS.....	157
<i>José Manuel Cuéllar Moreno</i>	
SIGLAS Y ACRÓNIMOS.....	169
SOBRE LAS AUTORAS Y LOS AUTORES	171

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/revistaeyp/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 intención 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/revistaeyp/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: librerías francesas 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.