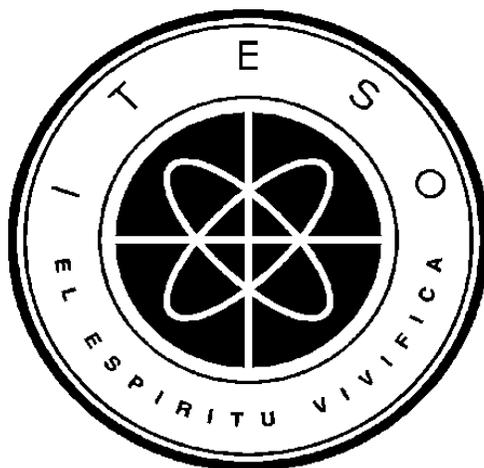


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE
RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL, ACUERDO S.E.P. NO. 15018 PUBLICADO EN
EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976



DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
MAESTRÍA EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

**La identidad nacional y la creación del mexicano: Una crítica a la
escolarización durante la época de José Vasconcelos**

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS SOCIALES
PRESENTA

Mario Alejandro Montemayor González

TLAQUEPAQUE, JALISCO, julio de 2020

Prefacio

Hacer una reflexión sobre la identidad personal y colectiva requiere fraguar la propia síntesis del camino hasta ahora recorrido. En estos años de estudio me he sentido en un lugar con olor a hogar que hace posible poder adentrarme en un tema complejo y quiero agradecer a muchas personas que me han acompañado en el recorrido para la elaboración de esta tesis.

Primeramente, agradezco a mi familia por el apoyo y soporte que he recibido todos estos años. A mi papá por la enjundia y el tesón con que me ha mostrado su cariño y su esfuerzo infatigable por ir rehaciendo lo que la vida va trayendo, a mi mamá por tanto bien recibido en su paciencia cálida y casera, su trabajo pulido alrededor de las letras y su gratuita simpatía que alegra cada una de mis historias. A Daniel por estar siempre disponible y fiel hasta el final de la barranca y a Andrés por su suavidad y su sensibilidad que aporta un sabor multicolor a muchos aspectos de mi vida.

También quiero agradecer a la Compañía de Jesús por privilegiar estos cuatro años de estudios filosóficos y humanísticos como parte de la formación indispensable para hacernos jesuitas. A las comunidades Karl Rahner, Pedro Arrupe y Mateo Ricci en donde se ha venido germinando la complicidad por nuestro trabajo corporativo y la amistad que alimenta el espíritu.

Particularmente, agradezco a muchas comunidades indígenas y rurales de México en donde he podido atestiguar procesos de forjar y vivir la comunidad que me abren a nuevas posibilidades para entender y problematizar las identidades nacionales y la vida colectiva, en concreto: San Pedro Mártir Quiechapa en Oaxaca, Rejogochi en Chihuahua, Huayacocotla en Veracruz, Chuch'teel en Chiapas, El Cortijo en Jalisco, Carrizos en Nuevo León, y a la vivificante comunidad de San Isidro y San Antonio cuyos pobladores han migrado a la zona metropolitana de Guadalajara desde la meseta Purépecha de Michoacán. Sus modos de vida sencilla y su deseo para continuar amando la tierra que los ha visto crecer me impulsan a seguir repensando nuestro vínculo con el territorio, su historia y las peripecias para seguir arraigados viviendo juntos.

Agradezco a muchos amigos, amigas y compañeros de viaje que confían en que esta comuna puede seguir posibilitando la vida en abundancia y que siguen apostando por fraguar un mundo donde quepan muchos mundos. Ha sido a partir de compartir vivencias espirituales y utopías insostenibles en comunidades de discernimiento, grupos de reflexión social, clases

de ética, historia y política, colectivos universitarios, acompañado también de la lectura de puntiagudos filósofos, historiadores y artistas, así como tantos otros espacios espontáneos donde se entreteje el áspero y frondoso deseo, que ayudaron a que estos temas relacionados con la identidad tomaran forma y consistencia.

Finalmente agradezco al ITESO, especialmente el departamento de Filosofía y Humanidades, y a muchos de sus maestros y maestras, a mi asesor Rubén Corona y a varios de mis lectores informales como Salvador Ramírez o Carlota González, quienes me animaron, me instigaron y me inspiraron a seguir profundizando en el pensamiento de una realidad compleja que parece no poder ser delimitada, pero que invita a seguir adentrándose en sus misterios. La realidad que muestra su gravedad y densidad en aspectos que muchas veces la palabra no puede albergar con sus significados, pero aun sabiendo eso, lo seguimos intentando con pasión, humildad y paciencia.

Índice	
Prefacio	3
Introducción	7
CAPÍTULO I: El papel de la lecto-escritura y la escuela en la formación de la identidad nacional	12
1. El mestizaje como camino hacia la identidad mexicana.....	12
1.1 La confección del relato mexicano	14
2. La Lecto-escritura como búsqueda de la propia verdad.....	16
2.1 Oralidad y escritura	16
2.2 Lector: Ser-posible ante el texto desde el ángulo de Paul Ricœur	18
2.3 Escritor: La escritura y la creación en la perspectiva de Martin Heidegger	21
2.4 Momento de recreación: El extravío y la leyenda	25
3. El medio para habilitar lectores: La escuela en la conformación del Estado moderno.....	30
3.1 La escuela	33
4. Escribir y leer la historia en México	38
4.1 Época de la posrevolución en México	39
4.2 La historia y la escuela mexicana	41
5. De la colisión a la mezcla y de la creación a la instauración y viceversa	42
CAPÍTULO II: La identidad mexicana en los comienzos de la escuela moderna	44
1. Dios ha muerto: necesidad de crearnos a nosotros mismos	46
1.1 La caída de la antigua unidad	46
1.2 Identidades nacionales: Instauración de un nuevo orden	48
2. José Vasconcelos fortalece la identidad mexicana	52
2.1 Ateneo de la Juventud	54
2.2 El arte y su influjo sobre la identidad mexicana	57
2.3 Entre los clásicos y lo popular	63

2.4 La trama de la identidad mexicana y sus corrientes de pensamiento	64
2.5 Obra de coordinación: Creación de la Secretaría de Educación Pública	70
3. El problema indígena: Las lenguas y la memoria en la mexicanidad	73
3.1 Integración del indígena al mestizaje	74
3.2 Incorporación a lo mexicano: Del centro hacia los extremos	77
3.3 Proyecto de la memoria, fermento de la identidad	80
4. Camino hacia la mexicanización	83
CAPÍTULO III: El maestro mexicano frente a la vocación individual y comunitaria	86
1. La estrategia magisterial: Estructuras de reclutamiento, formación y organización de maestros	88
2. Plano ético: La historia y la vocación en la identidad del maestro desde Søren Kierkegaard	94
2.1 Vasconcelos y su posición respecto del magisterio	100
2.2 Individualidad y Escuela Activa	103
2.3 Individuo ético: De la vivencia de la pasión a la pertenencia de su sitio	109
3. El maestro como pensador subjetivo	116
3.1 La historia: Retos y posibilidades	118
3.2 La pasión y el maestro-existente como agente de la comunidad	122
4. La identidad del maestro mexicano	125
Conclusiones	127
1. El Estado mexicano y su estrategia frente al desafío de la identidad nacional	127
2. Los estragos que deja la identidad nacional mexicana a la persona y a la comunidad..	131
3. Pistas a seguir: Pasión, individuo ético e investigaciones educativas	135
Bibliografía	138

Introducción

En diferentes momentos de la historia mexicana ha habido esfuerzos por crear y difundir una narrativa coherente sobre la identidad nacional a lo largo y ancho de su territorio. Este trabajo de investigación se detiene en un momento histórico preciso, como lo es la culminación de la Revolución Mexicana, específicamente entre los años de 1920 y 1924. En esta época se puede entrever un proyecto de nación que intenta robustecer el andamiaje institucional del Estado nación mexicano, para ello, busca reformular y expandir la identidad mexicana a través de la escolarización, integrando así a la mayor parte de la población a éste.

El proyecto de la identidad nacional mexicana incluye la génesis y la confección de una narración consistente sobre lo mexicano que pueda ser difundible a través del talento de maestros y artistas que se suman a la colaboración en este proyecto moderno. La narración sobre lo mexicano contiene dosis de elementos vinculados directamente con la lecto-escritura, habilidad que los individuos adquieren en la escuela, aunque también la narración se apoya en símbolos, prácticas y artes pictóricos y plásticos que ayudan a crear la atmósfera nacional que envuelve a la historia mexicana y a la mexicanidad en sí.

Además del recorrido sobre la conformación de la identidad mexicana en esa época, en este trabajo se reflexiona la relación que se teje entre la identidad nacional, como un mecanismo de creación de subjetividades del Estado nación, y la identidad personal que cada individuo va descubriendo a lo largo de la vida. En ese sentido, se afirma que el énfasis en la identidad nacional cultivada en esa época merma la búsqueda de una verdad personal que ayude al individuo a ligarse y pertenecer a la comunidad inmediata en donde se encuentra localizado. Es justamente en esta tensión, entre el individuo ligado a su comunidad inmediata y la fuerza de la identidad mexicana ligada al Estado nación, donde ocurre la reflexión de este recorrido histórico.

Del mismo modo, esta reflexión filosófica de corte histórico finca su interés en el modo en que los individuos pueden ir encontrando elementos de verdad en su historia personal y colectiva que le ayuden a descubrir quiénes son ellos mismos y, frente a ello, responder a la pregunta sobre qué deben hacer para seguir aquella verdad de su vida que se les revela. Por tanto, a lo largo de los siguientes capítulos se exponen pinceladas de reflexiones existencialistas que colocan a la lecto-escritura, el arte y el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje, como excusa para encontrar y apropiarse de una verdad personal que se convierte

en criterio orientador para las decisiones del individuo, y de alguna manera, la verdad personal y sus elecciones se entretajan con el destino y el acontecer de la localidad circundante. Por decirlo de algún modo, estos elementos, ideas y prácticas institucionales que rodean al mundo intelectual y escolarizado en México, han iluminado u obnubilado el camino para descubrir la vocación personal y colectiva de sus habitantes.

Ahora bien, sin ser propiamente una tesis sobre historia mexicana este recorrido presenta a varios personajes que son clave para entender la confección del relato sobre la mexicanidad y su interrelación con el desarrollo del sistema educativo mexicano. El personaje central que irá guiando toda la investigación es José Vasconcelos, primer secretario de Educación Pública en México. Principalmente se analiza su acción política como fundador de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, y se complementa con algunos discursos y pensamientos del también filósofo y diplomático. Asimismo, previo a esa época existieron dos personajes que fueron clave para entender el naciente sistema educativo mexicano: Gabino Barreda y Justo Sierra. Ambos tienen un rol protagónico en la historia de la educación en México a finales del s. XIX y a principios del s. XX. Como personajes complementarios y contemporáneos a Vasconcelos, presento de forma periférica a otros políticos y pensadores de la educación en el contexto del México posrevolucionario: Antonio Caso, Manuel Gamio y Jaime Torres Bodet.

Además, aparecen a lo largo de la reflexión algunas instituciones que son sitios clave para entender el panorama intelectual y político del México a principios del s. XX, a saber, la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), la Universidad Nacional de México (UNM), la SEP y las Escuelas Normales donde se forman los maestros. Colateralmente se menciona el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Por otro lado, durante el recorrido de esta reflexión se hace una crítica constante a una corriente de pensamiento que tiene muchos adeptos a principios del s. XX en el ambiente político e intelectual a nivel internacional: el positivismo. Esta corriente filosófica se origina en Francia, desarrolla un método científico de las ciencias sociales y su máximo representante es Augusto Comte. Como método de generación de conocimiento, tiene amplia influencia y validez en la conformación del mundo social, la producción de textos y el establecimiento de la organización escolar en el contexto mexicano que se analizará.

La reflexión de la presente tesis la realizo a través de la escritura de tres capítulos. *Grosso modo* el primer capítulo es sobre la lecto-escritura y su relación con el establecimiento de la escuela moderna, el segundo capítulo es sobre la identidad nacional mexicana y la naciente escolarización en el México posrevolucionario, y el tercer capítulo es sobre la formación del maestro mexicano, durante esos años, frente a la vocación individual, la propia y la de sus estudiantes.

En el primer capítulo se comienza haciendo un análisis filosófico sobre el acto de leer y escribir. Cada uno de estos actos por separado son ejercicios que ayudan a la constitución de la identidad de la persona. El lector mientras lee, puede imaginar-se a la vez que descubre el mundo social e histórico en el que se encuentra localizado y que lo antecede, este acto le abre al sujeto un ámbito para ser-posible o hacerse a sí mismo ante el texto, es decir, un mundo nuevo aún no realizado se le despliega ante su comprensión. Por lo tanto, su actuar queda como un sendero opcional a elegir. Para esta primera reflexión me apoyo en el pensamiento del filósofo francés Paul Ricœur.

Asimismo, para crear un texto, el escritor se detiene en su interioridad y enuncia una verdad que da cuenta de su mundo apropiado. Siguiendo reflexiones del filósofo alemán Martín Heidegger, postulo que la escritura puede ser un ejercicio que realiza obras, es lo que hace un autor, su obra es una acción que instala mundo y, en esa misma dirección, la escritura de su obra crea la leyenda de la identidad nacional que se difunde a través de los textos. El arte en general y, particularmente, la literatura ayuda a la confección del estilo de la leyenda que se crea sobre la identidad.

No obstante, para matizar lo anterior, durante el ejercicio de escribir y crear la leyenda como la identidad nacional, el escritor vive una tensión en su interior, ésta está entreverada a partir de la luz y la oscuridad, la claridad y la confusión. Al escritor no le es claro la verdad de una vez y en definitiva, sino es en sus propias vivencias donde le van siendo develadas claridades de la verdad sobre el mundo y sobre sí mismo, que después se reformulan o se reacomodan a lo largo de la escritura de su obra.

Ahora bien, este ejercicio de lectura y escritura tiene un rol central en la instalación del mundo social, como es el caso del Estado nación. A principios del s. XX se elaboran proyectos nacionales para incorporar a este circuito de la lecto-escritura a la mayor parte de la población

a través de la escuela. Entonces, se genera un vínculo, antes inexistente, entre el escritor-lector especializado o académico y el nuevo lector-escritor público, antes analfabeta, quienes se suman a participar en este ejercicio. El actor clave dentro de la escuela es el maestro, éste funge como mediador entre el escritor-especializado o creador y el lector-público o espectador, en cierto sentido, el maestro es quien difunde la leyenda mexicana creada por el escritor especializado.

En el segundo capítulo me detengo a reflexionar, primeramente, sobre el orden social legítimamente válido: el Estado nación, éste tiene la necesidad de crear la identidad nacional para que la población permanezca vinculada desde sus territorios a la autoridad central del Estado. Esa es la dirección del proyecto de nación que se desarrolla en México después de la Revolución Mexicana. José Vasconcelos desarrolla un andamiaje organizacional con la intención de alfabetizar a la mayor parte de la población y al mismo tiempo, de difundir la identidad nacional mexicana.

Me detengo a analizar aspectos de la personalidad y del contexto social e intelectual de José Vasconcelos que dan cuenta de los rasgos del proyecto alfabetizador. Describo el grupo universitario de intelectuales del Ateneo de la Juventud, en el que participó por varios años y que tuvo influencias en la política mexicana, también presento la situación del arte y los artistas que son colaboradores en el diseño de la leyenda mexicana y ciertos textos que fueron difundidos en aquella época. Asimismo, comento sobre la fundación y estructura organizacional de la SEP, órgano central que gestiona la educación en México.

Finalmente, a partir de la creación de la SEP como órgano centralizado del Estado, hago una reflexión, con la ayuda de planteamientos del filósofo francés Michel Foucault, sobre las implicaciones de la escolarización que se llevó a cabo en la dispersión de las comunidades, la cual tuvo lugar en un solo idioma y ligada a un proyecto unificado de narración de la historia. Ambas situaciones fueron fermento para aglutinar la diversidad cultural y lingüística en una sola identidad mexicana, y aunque ello haya ayudado a la conformación de la nación, dejaron estragos en las comunidades escolarizadas, como son la pérdida de las identidades y lenguas regionales o locales y la escasa narración histórica en textos desde la periferia.

En el tercer capítulo enfoco el abordaje de la reflexión en el papel del maestro mexicano durante esta misma época, y la configuración de su propia identidad al transitar por la formación

que ofrecen las Escuelas Normales. Vasconcelos desplegó una estrategia para el reclutamiento e incremento de los docentes existentes hasta ese momento, además implementó una Cruzada Nacional de alfabetización, programas de maestros ambulantes y misiones culturales. Todas ellas fueron estrategias para llevar a maestros de la capital del país hacia las comunidades donde residían la mayoría de los pueblos analfabetas.

Ahora bien, las Escuelas Normales tenían programas de estudios, diseñados durante décadas anteriores, con influencia del positivismo, los cuales privilegiaban el conocimiento objetivo de sus estudiantes. Entonces, es sobre el conocimiento objetivo ligado a la enseñanza de la historia, en lo que problematizo las implicaciones éticas que tiene para la configuración de la mexicanidad del propio maestro y de su acción como docente. Para el abordaje filosófico de este capítulo me apoyo en planteamientos del filósofo danés Søren Kierkegaard sobre el pensador subjetivo y su práctica constante de la interioridad, ambas descripciones apuntan hacia otro tipo de saber más personal (no necesariamente académico). Así mismo me detengo en su crítica a los desvíos de una época que pretende llevar la historia universal y nacional como el saber general sobre el pasado, pero que descuida la propia historia que demanda el sujeto existente.

De este modo, el conocimiento objetivo que fue preponderante no sólo en la formación de maestros, sino en el despliegue de modelos educativos llamados Escuelas Activas, de enfoque pragmático y utilitarista, han tenido repercusiones en el énfasis de la identidad nacional que da cohesión al Estado nación. Esta situación dejó al individuo, como el maestro o el estudiante, con pocos apoyos pedagógicos para forjar una identidad personal y comunitaria que se encuentre arraigada y avivada por su contexto inmediato.

En síntesis, lo que narro a lo largo de esta investigación es un tránsito que va de la lecto-escritura como ejercicio de descubrimiento de la propia verdad, la escuela como institución que integra a la mayor parte de la población al circuito de la lecto-escritura, los Estados nación y su necesidad de las identidades nacionales, y que finalmente, se detiene en detalles de la historia de la educación en México como lo es el énfasis de la identidad nacional en la época de José Vasconcelos y sus implicaciones éticas sobre la creación de México y el mexicano mismo.

CAPÍTULO I: El papel de la lecto-escritura y la escuela en la formación de la identidad nacional

1. El mestizaje como camino hacia la identidad mexicana

El encuentro entre dos mundos con la llegada de los europeos a América en el año de 1492 provocó la colisión entre varias culturas, que, con el paso de los años, devino en una síntesis cultural y en la conformación de un Estado nación, como México. Se ha escrito una historia de esa combinación e imbricación cultural, que es lo que genera nuestra autocomprensión identitaria, o lo que llamo identidad.

Lo que somos millones de personas ligadas a un territorio y a una nacionalidad está marcado y circunscrito por cientos de eventos y situaciones que heredamos como narraciones sobre la verdad de esa mezcla. Todo ello es el pasado de lo que conocemos como México, es la memoria que fue rescatada y se nos cuenta; se ha elaborado una trama histórica de una forma particular que recibimos en el presente. Ese diseño del gran relato contiene muchos fragmentos pequeños que han sido incorporados en una sola trama. Es la leyenda de ser mexicano que incluye la fusión, las guerras, los personajes y las conquistas, en pocas palabras, es un mosaico de acontecimientos que se nos presentan como la historia nacional.

El encuentro entre los dos mundos, hasta ese momento inconexos, transformó la forma de existencia de todos los habitantes, los que habitaban aquí y los que llegaban. Para los que detentaban el poder y la autoridad de organizar el nuevo orden social, era necesario crear algo nuevo, por ello el proyecto tenía que ver con una Nueva España, que tendría raíces en la antigua patria de los que arribaron, pero que sería diferente.

Los españoles que vinieron, al llegar aquí, se enfrentaron a la titánica labor de comenzar un nuevo pueblo, una nueva casa. Su composición identitaria estaba ligada a las prácticas, instituciones y modos de concebir de la antigua España, pero ahora se abría a la novedad de un comienzo. En aquel momento, la circunstancia de descubridores, conquistadores o colonizadores los colocaba frente a una situación de invención, de elaborar la estructura de interacción de los habitantes del nuevo territorio. Se abría la posibilidad de organizar, ensamblar y narrar las cosas de una nueva manera. Por lo tanto, era necesario diseñar la forma y el marco de referencia desde lo propio (lo europeo, con los siglos de síntesis cultural que eso había

implicado en aquel territorio), pero tomando en cuenta lo “extraño” de los otros que aquí residían: los indios y sus características socioculturales hasta ese momento levemente comprensibles.

Como dice Gruzinski¹, en los primeros años de la Colonia, hubo muchas “zonas extrañas” de interacción, a partir del choque, la guerra, lo incomprendido, las alianzas, la emergencia de circunstancias no planeadas, etc. Los emergentes conglomerados de poblaciones mezcladas tuvieron que plantearse novedosas alternativas que no estaban contempladas y que partían del proceso de ir sabiendo quién era el otro y quiénes eran ahora ellos, los que habían llegado.

Orientarse en este camino de conformación de una nueva identidad no habrá sido una tarea sencilla. Había muchos otros pueblos/culturas (enfrentados también entre ellos mismos) con sistemas de comprensión del mundo totalmente diferentes y, sobre todo, con idiomas inentendibles para el linaje indoeuropeo, en el cual se había fraguado el propio sistema cultural castellano. En el imbricado y complejo proceso de dominar a estos, a la vez, que se construían plataformas institucionales de interacción (colegios, haciendas, minas, diócesis, etc.), a un nuevo proyecto, se volvía fundamental tener puntos de referencia que guiaran el camino. Es decir, era necesario crear un proyecto político orientador y unificador que aclarara nuevas rutas hacia dónde apuntar, hacia dónde dirigir los esfuerzos, la energía, la estrategia de sociedad que ahora se constituía.

No es sencillo hablar de este proceso que ocurría en la interacción de millones de personas simultáneamente en un territorio tan vasto y diverso. No obstante, los gobernantes, dirigentes y estructuras institucionales ya existentes en España antes del descubrimiento de América, tendían puentes para dar continuidad al modo de interactuar. La occidentalización, como comenta Gruzinski, continuaba desplegando sus alas ahora en el nuevo territorio.

El mestizaje parece que fue el resultado de siglos de interacción, diálogo, imposición, construcción y forcejeo entre la pluralidad de culturas que habitaron este inmenso territorio y el andamiaje occidental que arribó en cientos de embarcaciones. Este modo de sintetizar lo acaecido es sumamente atractivo para la emergencia de un nuevo pueblo, un nuevo Estado nación en el siglo XIX, como es el caso de México. Parece que la mezcla cultural puede colocar

¹ Serge Gruzinski, *El pensamiento mestizo*, Paidós, Barcelona, 2000, p. 59.

nuevas formas de comprensión de lo mexicano que nos hace sentir representados, que abarca nuestro modo de ser y quehacer.

Ahora bien, uno de mis supuestos en esta investigación es que a pesar de que existió la mezcla de pueblos, visiones y personas que dieron como resultado combinaciones y amalgamas originales e inesperadas en todas las direcciones, la mexicanidad es un invento moderno que aglutinó los intereses, representaciones e interacciones culturales de múltiples pueblos en un solo marco de comprensión y (auto)comprensión.

1.1 La confección del relato mexicano

El mestizaje, visto desde el punto de vista de la confección de un relato, en este caso el del mexicano, es una síntesis que, en apariencia, es suficientemente robusta para la adhesión afectiva de las personas a la nación, las cuales se encuentran ligadas en un sentido de pertenencia a este territorio que conocemos como México. La confección de la mexicanidad incluye símbolos, historias y circunstancias que nos colocan en un determinado entendimiento de lo que hemos venido siendo, lo que somos y hacia dónde nos dirigimos. En ese sentido, la comprensión de lo mexicano es también criterio orientador del quehacer de sus habitantes y de los cimientos de la organización y la construcción de la estructura que modula nuestra institucionalidad. La autocomprensión es también proyecto y, así, condición de posibilidad de la acción.

La narración de lo mexicano está compuesta por cientos de episodios que han sido eslabonados en la sucesión del tiempo y que desarrollan una trama sobre la historia de un solo pueblo. Hay miles de testigos de la vivencia de la mezcla de los pueblos que dan cuenta a través de escritos sobre la trayectoria de lo múltiple (los muchos pueblos que aquí conviven) a lo unificado (lo mestizo – lo mexicano). Es decir, lo mexicano sirve para amalgamar en una sola unidad de sentido, lo dicho sobre la variedad de culturas que coexisten en un territorio tan vasto.

Los pueblos originarios han sido absorbidos paulatinamente en este dinamismo que encauza la pluralidad de unidades culturales y lingüísticas en una sola trama coherente, verosímil y legítima de la historia: la mexicana. De este modo, la lectura de lo ocurrido estos últimos siglos se circunscribe en el modo propio de la modernidad de narrar la historia, es decir, en la continua occidentalización de mundo que se ha desplegado en tres siglos.

El relato mexicano se presenta en el imaginario colectivo como si lo *mexicano* fuera algo perteneciente a todo el territorio. Se toma al pueblo azteca - *mexica*, el cual, una vez que ha pasado por el periodo colonial habiendo sufrido una síntesis entre lo español y las diversas culturas indígenas, resulta en una nueva creación racial, como una amalgama entre dos mundos. Aunque, en realidad, se advierte que la composición de la leyenda mexicana se confecciona, en mayor medida, desde los rasgos del proyecto novohispano – europeo y los aspectos propios de los pueblos originarios quedan, ya sea como elementos decorativos de la creación o al margen del diseño de la narración.

Como señala Paul Ricœur², la actividad mimética (en este caso de la narración) contiene lo ético y poético de la acción. En ese sentido, la obra de arte del relato de lo mexicano es una creación pulida y producida por múltiples genialidades de este territorio a lo largo de siglos. Ésta ha sido asumida por los pobladores del territorio que habitamos. No obstante, la identidad mexicana implica la adhesión de todos los que la constituyen, como elemento totalizador, lo cual ha provocado la incorporación paulatina de todo lo no-mexicano a un común denominador que contiene lo múltiple.

En la invención de la identidad mexicana el sentido de pertenencia se consolida en una sola unidad de sentido, la creación de una historia y la elaboración de símbolos que aglutinen un proyecto de gestión de la vida, de convivencia social y de interacción. Esto es el pegamento que hace posible el surgimiento y mantenimiento del Estado nación, como unidad administrativa que ejerce la autoridad sobre la población de un territorio.

Hasta aquí he perfilado algunos elementos que abren espacio para reflexionar *grosso modo* sobre la mexicanidad. No obstante, antes de entrar propiamente en la creación de la identidad nacional en el México posrevolucionario, época en la cual centraré el análisis de la presente investigación, realizo un rodeo metodológico que permite dilucidar, en primera instancia, la manera en que el tránsito de la narración oral a la narración escrita (el texto) permite iniciar la apropiación identitaria en el contexto de los Estados nación y, en un segundo momento, aterrizo

² Paul Ricœur, *Tiempo y Narración I: Configuración del tiempo en el relato histórico*, Siglo veintiuno, México, 1995, p. 103.

el caso de la escolarización mexicana a principios del siglo XX como vehículo para desplegar la identidad nacional.

En este primer capítulo pretendo, entonces, comenzar reflexionando sobre la escritura como posibilidad de creación del mundo y el aprendizaje de la lectura como medio para la incorporación o adscripción a dicho mundo. Asimismo, planteo el modo en que la paulatina textualización de las sociedades modernas, por el conducto de la escuela (como órgano estatal legitimado para ese fin), ayuda en la conformación de la identidad nacional.

Para esta primera reflexión utilizaré la perspectiva del filósofo francés Paul Ricœur y el alemán Martin Heidegger, quienes problematizan el acto de la lectura y la escritura desde una óptica de creación de uno mismo en correlación con el mundo que se está creando. Posteriormente, con el apoyo de algunas ideas del sociólogo Jean-Pierre Terrail y el historiador Rahit Guha presento un análisis sobre la escuela y la historia como condición de posibilidad de la identidad.

2. La Lecto-escritura como búsqueda de la propia verdad

2.1 Oralidad y escritura

La escritura es un modo de inscribirse y circunscribirse en la historia. Intento ir aclarando la anterior afirmación durante este recorrido del primer capítulo, y de este modo, vincular el proceso de incorporación de las sociedades a la escritura a través de la escuela, con la conformación de las identidades nacionales de los Estados nación.

Heidegger, en su obra *Ser y Tiempo*³, considera que el lenguaje es el utensilio preferencial del mundo que hemos construido. El filósofo alemán concibe este mundo como una realidad que se ha venido configurando por la creación humana; la modificación del entorno se gesta a partir de la empleabilidad de las cosas (los útiles) para vivir. En cierta medida, el quehacer humano nos da sentido, es un hacer-para-algo, que tiene un horizonte hacia donde proyecta el acontecimiento de vivir. De este modo, el humano ha creado el lenguaje como la más exquisita y sublime invención que nos circunda, como lo que ofrece la posibilidad de la comunicación y, por tanto, de la vida en común.

³ Martin Heidegger, *Ser y tiempo*, Trotta, Santiago, 2003, p. 109.

Es obvio que las palabras están ahí (arrojadas, como dice el mismo Heidegger) una vez que aparecemos a la vida. Éstas son el principal legado de las generaciones precedentes y las recibimos como parte de nuestra matriz cultural. No obstante, la lengua es un sistema arquitectónico que ha venido construyéndose durante la historia humana y aún sigue viva. Se rehace durante su existir y, a la vez, no es de nadie, sino solamente de sus hablantes.

Cada idioma está dotado de sonidos que adquieren significado en el acomodo rítmico de las posiciones de la boca. El sonido de la pronunciación, el movimiento del paladar, la lengua y las cuerdas vocales y la potencia de la entonación, todas ellas se fusionan en un solo momento como posiciones de habla que los humanos aprendemos e incorporamos a nuestro vivir: son herencia, son aprendizajes para la vida en común. El lenguaje oral es auditivo, requiere de la escucha del oído y es fugaz e instantáneo; ocurre en un santiamén y se desvanece una vez que el sonido fue pronunciado o emitido. Dicha apropiación auditiva del lenguaje oral se va adquiriendo desde el nacimiento del humano y, principalmente, durante los primeros años de vida.

En cambio, una forma más sofisticada de la lengua es la escritura. La escritura requiere de mayor entrenamiento para poder adquirir esta destreza que nos ayude a entrar en el circuito de la lecto-escritura. Un niño, durante su infancia, comienza a conocer los signos, la grafía y la ilación discursiva en el papel en un período más tardío al auditivo. Lo que ocurre es que, primero, se asocia a los sonidos con el significado (la cosa); después los sonidos con significado anexo se concatenan con la mediación que queda plasmada en algún sitio: lo gráfico. Es decir, la mediación de la escritura requiere de un elemento que quede fijo, pintado en una pared, dibujado en un muro o trazado en un papiro.

El lenguaje oral en sí mismo ya es mediación que señala las cosas que están a nuestro alrededor. Cuando uno pronuncia la palabra “martillo”, este contenedor lingüístico convenido culturalmente (podría ser *hammer* o *marteau*, significan lo mismo), remite a una imagen de lo que hay en el interior del otro, ese que escucha. El interior del otro recibe el sonido y comprende aquello de lo que se quiere hablar. Los sonidos articulados, constituidos en palabras aceptadas y validadas por una cultura determinada ya son mediaciones entre el aparecer y la ausencia. Cuando digo martillo, el martillo no está presente necesariamente, pero puede aparecer en el interior de los dialogantes, o sea, los interlocutores saben a lo que el sonido de la palabra refiere.

Ahora bien, la escritura es una mediación de la mediación, porque la escritura prescinde del sonido y del cuerpo del hablante. Es decir, en el diálogo oral es necesario la coincidencia espacio/temporal de los interlocutores. El sonido necesita emerger de los labios de otro hablante. En cambio, la escritura requiere de la fijación sígnica que hace referencia al sonido. La escritura es visual. Lo que se lee, entonces, son signos que aglutinan significados orales, son conglomerados de sonidos que refieren a cosas que quedaron fijadas en imágenes: las letras y las palabras.

Por ello, la creación de cada lenguaje requirió de procesos históricos que pasaron de la oralidad a la escritura. Las culturas más jóvenes, menos poderosas y con andamiajes instrumentales más frágiles todavía no han desarrollado sistemas gráficos para hacer los pertinentes trasvases orales-gráficos. Esto quiere decir, vaciar lo que se hace presente en la oralidad, y catapultarlo hacia la grafía, es decir la escritura.

No obstante, a pesar del paso de la oralidad a la escritura, ésta siempre vuelve a la oralidad. Es un circuito de reintegración que va de la oralidad a lo escrito y viceversa. Las leyendas, los cuentos y las fábulas ahora escritas son narradas de viva voz en la vida de los pueblos como se hacía durante la época medieval. Lo mismo sucede en una clase de filosofía hoy día, se dice o se enuncia en el aula lo que el filósofo dejó por escrito. De este modo, el maestro es un intérprete y un puente entre el mundo oral-escrito-oral. La escuela guarda, desde sus orígenes, el cometido de alfabetizar a los pupilos; semejante proeza ha sido un camino que sigue demandando la vida de miles de hombres y mujeres que se consagran a insigne labor.

2.2 Lector: Ser-posible ante el texto desde el ángulo de Paul Ricœur

Es necesario entender lo humano como el diálogo que cada uno de nosotros somos⁴, en relación con la historia que nos precede y nuestra propia historia. Por ello, cada persona se integra, desde su existencia, al diálogo que traspasa todo tipo de fronteras y se extiende hacia

⁴ El filósofo alemán Hans-Georg Gadamer, considerado uno de los principales exponentes de la hermenéutica filosófica a la cual se adscribe Paul Ricœur, postula que cada persona es ella misma un diálogo que se viene tejiendo durante su existencia. Cfr. Hans-Georg Gadamer, *Verdad y Método*, Sígueme, Salamanca, 1999.

el pasado en siglos de avatares históricos. Ricœur pone el acento de la comprensión de uno mismo en el texto y lo que circunda a su composición y comprensión⁵.

El escrito puede concebirse como un modo más acabado de la expresión comunicativa, donde uno mismo a través del detenimiento y de la pausa, propias de la soledad y del silencio, comienza a desplegar un discurso unificado que adquiere forma en la autonomía del misterioso interior. La escritura es el tejido de cientos de ideas, vivencias y comprensiones difusas sobre las cosas que logran articularse y unificarse en la textualidad del argumento o de la narración ensamblada y fijada. Por eso el escritor busca el espacio, el tiempo y los instrumentos adecuados, que no son sencillos de sincronizar, para lograr dilucidar y perfilar un medio comunicativo vigoroso y potente, como lo es un libro o un manuscrito.

La experiencia lectiva (lectora, en latín *lectio*) sugiere adentramiento en la subjetividad de otro (extraño o ajeno a uno mismo) que se muestra en su singularidad y se ofrece como experiencia de alteridad. La lectura, al igual que el diálogo, es una experiencia vital de intersubjetividad. Más aún, la escritura da la posibilidad al autor de la expresión “de corrido” o ininterrumpida de una idea, de un sentimiento o de un pensamiento, que el diálogo oral, normalmente corta e interrumpe. En el diálogo oral, la palabra, antes de ser pronunciada, siempre reacciona y anticipa el gesto, el miramiento o la palabra del otro/os que escucha. El escrito desconoce la reacción, es auténtico vaciamiento de la propia existencia. Escribir es arriesgarse a ser mal leído; sin embargo, también, verse desplegado en una existencia ajena.

Algunos de los elementos presentes durante el acto de escribir tienen que ver con todo aquello que sucede en lo que San Agustín llama *verbum interius*. La interioridad del autor al escribir logra esbozar una perspectiva auténtica del compendio de experiencias aisladas y plasmar un estilo organizador de ideas que dice algo. El acto de escribir, a diferencia del acto de hablar, tiene un ritmo sosegado, en ocasiones con furor, en otras con parsimonia, que pende del ánimo y disposición interior. Por esto, hay ocasiones de tremenda inspiración y, por el contrario, tiempos de turbia sequedad. De este modo, escribir es una acción paulatina de entretejer un mundo propio para develar un nuevo mundo que se presenta en la obra.

⁵ En cierto sentido Ricœur regresa a los intereses iniciales de la hermenéutica clásica del s. XIX de detener la reflexión sobre el texto y su contexto, aunque mantiene el tinte existencial que ha dejado el influjo heideggeriano del s. XX.

Para Ricoeur, el compendio de escritos de un mismo autor es su obra, la cual representa al corpus de pensamiento/vida de un autor. A partir de la lectura de una obra es posible abrir nuevas vertientes de existencia que se hacen presente al momento en que un lector “dialoga” con el texto. Por decirlo de algún modo, la obra abre nuevos horizontes de comprensión y autocomprensión que no eran visibles antes de confrontar al texto. Por ello, para Ricoeur lo central no es lo que está detrás del texto y de su autor, sino lo que se abre delante del lector ante el texto.

En ese sentido, al lector se le abren escenarios frente al texto que le posibilitan identificaciones o proyecciones. En el caso de un lector que lee sobre la historia de su nación a la cual se le ha dicho que pertenece, es relevante encontrar en el relato su sentido y significados que desconoce, esto le permite crear la imagen del pasado, de los otros que lo precedieron y las situaciones que ocurrieron, todo lo anterior le ayuda a asumirse partícipe de un lugar. El lugar en el que ahora el lector está situado tiene una historicidad cargada que se va develando a través de la narración y abre rutas posibles e inciertas hacia el futuro personal y colectivo. El lector dialoga con la historia de la nación en la que le tocó aparecer y se compenetra con ella en menor o mayor grado.

Ahora bien, el diálogo a viva voz, a diferencia del relato escrito, se sitúa con otros elementos de expresividad y autocomprensión. La oralidad veloz y cotidiana no alcanza a organizar un decir “unificado” como puede ocurrir con la profundidad y lentitud de la meditación que el escritor necesita procurar. El diálogo, cara a cara, como dice el filósofo francés, pende de la misma situación de habla⁶, que circunda a los hablantes durante el discurso. En cambio, la escritura toma distancia de la situación común y tiende puentes hacia situaciones de alteridad más radicales.

Lo que quiero decir es que la fijación de la grafía, que tiene lugar cuando el autor con su propia mano dibuja un signo en un papel, se despega de la autoridad (del autor) para viajar a cualquier otro lector, quien se encuentra con lo escrito en un contexto totalmente diferente al

⁶ Paul Ricoeur, La función hermenéutica del distanciamiento, en *Del texto a la acción. Ensayos de Hermenéutica II*, FCE, México, 2002. p. 104.

que se encontraba cuando uno escribía. Por ello, la textualidad abre posibilidades de recontextualizaciones superiores a las que cualquier autor hubiera pretendido.

Por mencionar un ejemplo, cuando Michel de Montaigne escribió los ensayos autobiográficos en el siglo XVI inventó un género literario, que sería un formato icónico en el futuro de la sociedad moderna de Occidente. Sin embargo, la difusión y el impacto que tuvo entre sus lectores superan, por mucho, cualquier intención preestablecida por el autor. El lector anónimo se halla ante un escrito que lo sumerge en las profundidades de la subjetividad de otro escritor, el acto de leer le desata energía imaginativa que origina múltiples posibilidades de mundo. Esta experiencia puede ensanchar el horizonte limitado de un lector que ingresa, con previo permiso, a las intimidades de un sujeto desconocido. Montaigne navegó en las profundidades de su conciencia para discurrir y expresar con sutileza todo aquello que lo atosigaba en sus adentros.

Con esta línea argumentativa que he venido desarrollando, lo que quiero remarcar es que los aspectos particulares de la oralidad y la escritura marcan una diferencia relevante entre dos formas de comunicación que nos permiten interpretarnos y construir mundos desde realidades que nos circundan. La escritura, de este modo, y como veremos más adelante, la narración, ayudan a la comprensión de sí mismo y del mundo, abriendo horizontes antes no develados, en los cuales se hace presente un modo de comprender la identidad propia y de la colectividad.

2.3 Escritor: La escritura y la creación en la perspectiva de Martin Heidegger

En este apartado me detendré ampliamente en la postura del filósofo Martin Heidegger sobre la verdad y la creación en el arte. A partir de su manuscrito *Origen de la obra de arte*⁷, quiero seguir abonando a la reflexión de la escritura como un medio creativo de expresión. Especialmente, la escritura como modo en que el ser humano ha venido circunscribiéndose en la historia y construyendo su mundo. No obstante, para llegar a ello, es necesario presentar la postura del autor alemán sobre el arte, especialmente en la literatura como ejercicio narrativo, y su abordaje filosófico respecto a la relación entre la belleza y la verdad. En este caso, la identidad nacional como verdad de lo que somos nosotros mismos, que se nos presenta en la belleza de lo narrado históricamente por el escritor.

⁷ Martin Heidegger, *El origen de la obra de arte*, en *Sendas Perdidas*, Losada, Buenos Aires, 1960.

2.3.1 Verdad y arte

El arte es fundamental para la constitución de las identidades nacionales. Uno de los primeros elementos que para Heidegger es vital, es el hecho de contemplar el arte como algo que hace surgir la verdad, dice: “El arte es en su esencia un origen y nada más: un modo excelente de cómo la verdad llega a ser existente, es decir, histórica”⁸. De alguna manera las cosas existentes que yacen en el horizonte o en el circunmundo en el cual los *Dasein*⁹ habitamos aparecen ahí como creadas (*ens creatum*, en latín). Comenta el autor alemán: “El conjunto de lo existente se presenta como creado”¹⁰.

El *Dasein* ubica que el conjunto de lo existente está arrojado sobre la faz de lo creado de igual manera que él mismo. La condición de arrojado y, al mismo tiempo, de heredero de una tradición histórica, lo empuja a buscar el origen dentro del sistema sociocultural en el cual su vida va tomando lugar, por la simple casualidad de aparecer ahí. La herencia colectiva que va siendo recibida y asimilada por el *Dasein* necesita también, ser comprendida y reinterpretada desde los propios criterios que el *Dasein* viene adquiriendo en su historización. El tiempo del vivir se gasta, en gran parte, en la comprensión de ese mundo recibido y en encontrar la finalidad de existir durante su ocupación.

Encontrar el origen sirve como punto de referencia para orientarse dentro del marco regulativo y fáctico en el que el ser humano habita, es decir la búsqueda del origen es, a fin de cuentas, búsqueda de dirección y de sentido de la propia existencia. Por lo tanto, la búsqueda del origen es investigación de la finalidad. Ahora bien, la búsqueda de dirección no es una mera pesquisa individual (aunque también lo sea), sino que es un medio para encontrar el sentido y la dirección de la colectividad; tal como un pueblo que encuentra su *vocatio*¹¹ a la cual conduce

⁸ *Ibidem*, p. 64.

⁹ Propiamente el concepto de *Dasein* no es utilizado por Heidegger en esta obra, sin embargo, para el momento que escribe este ensayo (en 1935) ya ha publicado su importante obra de *Ser y Tiempo*, en la cual desarrolla el concepto ampliamente. Entonces, me permito utilizar el concepto de *Dasein* a lo largo de este planteamiento. Cuando se menciona *Dasein* podrá usarse de equivalente a ser humano (aunque Heidegger no lo designa de esa manera).

¹⁰ *Ibidem*, p. 22.

¹¹ Heidegger también hace referencia al concepto de *vocatio*, éste hace referencia a que las cosas y las situaciones hablan por sí mismas y son ruta de guía para descubrir la propia verdad.

sus pasos en la historia. La búsqueda de la dirección o del rumbo al cual nos conduciremos es un ejercicio intersubjetivo e interactivo en el que todos participamos.

Ahora bien, “la obra de arte revela a su manera el ser de lo existente”¹², o sea, que el arte en sí mismo va mostrando la verdad que subyace a la creación. De este modo, uno mismo, al encontrarse frente a un templo de estilo arquitectónico gótico o una pirámide, está colocado frente a un diseño conceptual y material que refleja la concepción de mundo que otros en un determinado espacio y tiempo encontraron y plasmaron. Sin embargo, esa creación trasciende la mera temporalidad y espacialidad para develar el ser que subyace a la creación historizada, que en el encuentro entre espectador-templo acontece en la mirada del *Dasein*.

Heidegger dice que el ser-obra de la obra tiene por objeto la revelación, una revelación que es donación. La obra creada-confeccionada nos da una perspectiva de nosotros mismos, de cada cultura, de cada pueblo. Así, la obra de arte va dando/donando dosis de verdad sobre lo que realmente somos, sobre lo que constituye nuestra identidad. La verdad del ser se muestra en la obra de arte. La verdad se muestra en la belleza de la obra creada. Por eso el autor dice: “Hasta ahora el arte tenía que ver con la belleza no con la verdad”¹³, sin embargo, para Heidegger, la belleza es un aspecto de la verdad.

2.3.2 Instalación de mundo y elaboración de la tierra

Para Heidegger, el arte instala un mundo a partir de la elaboración de la tierra. La instalación y la elaboración son dos rasgos esenciales del ser-obra de la obra. De este modo, para ser develada la verdad, necesita ponerse en obra, necesita crearse y producirse. La construcción del templo o de la pirámide requiere de la apreciación, mirada, contemplación y, sobre todo, de la técnica de muchas personas; el trabajo de construir se sostiene en un mundo que es labrado a partir de la tierra.

La tierra es lo cerrado de lo que aparece, “trata de mantenerse cerrada soportando, emergiendo y de confiarlo todo a su ley”¹⁴. La tierra representa, por mencionar un ejemplo, las rocas, el material que languidece ahí arrojado, y que lleva una inercia de estabilidad y continuidad propia de sí. El mármol está presente como materia esperando ser cincelado, sin

¹² *Ibidem*, p. 22.

¹³ *Ibidem*, p. 28.

¹⁴ *Ibidem*, p. 51.

embargo, la materia continúa con la ley de conservación que tiene en sí misma desde su composición inicial.

La presencia de humanos crea mundos a partir de lo que hay “a la mano” en la tierra. Entonces, el mundo es el confeccionamiento humano de lo presente, que le da una forma particular a la organización, es decir que pone medida a las proporciones y distribución de las cosas. La relación entre tierra y mundo es dialéctica, uno requiere del otro para rehacerse a través del paso del tiempo.

Visto de este modo, la instalación de un mundo pende de la elaboración de la tierra, de lo que se trabaja para que las cosas adquieran un diseño particular. Todo este proceso transcurre en el tiempo y es una construcción que hace que el mundo sea dispuesto con cierta estructura; es una constitución de civilización, desde sus fundamentos hasta su intemperie. Por eso, Heidegger dice que lo propio del ser-obra de la obra consiste en sostener la lucha entre el mundo y la tierra. La lucha ocurre como un proceso dialéctico de irnos rehaciendo a partir de la creación de la obra que se manifiesta en un mundo, éste es el ahí de donde se va develando la verdad de nosotros mismos. Se revela el ser en la comprensión que adquiere el *Dasein* de sí mismo y del mundo.

En ese sentido, en esta obra de Heidegger, la comprensión aparece como figura. La mirada del autor ve algo que se hace presente en la realidad, por ejemplo, al momento de crear una novela. El fondo desde donde se escribe e imagina la historia novelada, no sólo es una forma aislada y desconectada del mundo en el que está situada, sino que contiene en sí misma la figura. Ésta, como una percepción que está en concordancia con el marco comprensivo desde donde el *Dasein* lee y capta el trasfondo de la historia en su propio circunmundo. Los personajes, la trama, la narración y el estilo acompasado de hilar las frases a lo largo de la narración absorben todo un mundo desde el cual el escritor condensa sus pre-comprensiones, no siempre conscientes. El escritor-narrador, como artesano de la palabra, con la fuerza de la designación de ésta, se funde en el despliegue de la creación y elabora, con su esfuerzo, una obra artística.

Pensemos en la novela de *La señora Dalloway* que escribe Virginia Woolf en el año de 1925 en Inglaterra, después de la Primera Guerra Mundial, con las reminiscencias de la mirada victoriana británica y con destellos de liberación para la vida de mujeres sometidas a

dominaciones masculinas. La narración elegante, detallada y descriptiva está cargada de diálogos interiores de una mujer que se encuentra sumergida en las situaciones maritales monótonas y acartonadas. Su estilo narrativo e imaginación de las escenas ocurren en un espacio “inventado”, pero que contiene una visión de mundo y una intención de comunicación a la cultura en la cual está inscrita. Su historia parte de un contexto particular y quiere decirles algo a los lectores de ese mundo; y en efecto su obra porta un mensaje confeccionado, con su propio estilo literario, que dice algo nuevo a los hombres y mujeres de su tiempo; impacta en nuestros modos de concebir y vivir las relaciones humanas. (La obra contiene una función ilocutiva y performativa). En ese sentido, la literatura de esta mujer inglesa instauro mundo.

2.4 Momento de recreación: El extravío y la leyenda

Continúo con los planteamientos de Heidegger. Para éste, la dialéctica entre la iluminación y la ocultación es otro elemento fundamental al momento de crear. Cada individuo se aventura en medio de la espesura de la vida con claridades propias y de otros (normalmente los que nos anteceden) que asume como ciertas. Todas las creencias juntas crean la figura organizadora de cómo está compuesta la existencia, cómo funciona, cuáles son las reglas de los juegos culturales, qué es lo valioso y qué es efímero, qué es lo verdadero y lo erróneo, etc. A pesar de que hay saberes ya validados por otros que se pasan de generación en generación, cada individuo integra esos saberes a su vida y los reformula; llega a nuevas claridades sobre su existencia a partir y durante el transcurso de su propia vida (como un ejercicio de apropiación de su historia).

Durante las experiencias significativas que vive el individuo, la figura se desfigura y adquiere una nueva organización que rehace a la anterior. No es que el individuo sepa más de la vida, sino que el acomodo de lo sabido es diferente, la verdad se va develando en un proceso dialéctico entre la luz y la oscuridad.

Heidegger lo dice así:

La verdad se presenta francamente como ella misma siempre que la negativa ocultadora, como negativa de todo claro, atribuya la constante procedencia y, como desfigurar todo claro, el inexorable rigor del extravío...

la esencia de la verdad está entre el claro y la ocultación. Es el antagonismo de la lucha originaria.¹⁵

En este proceso se da el extravío o la desorientación en el sentido de la existencia. Cada vez que hay una nueva desfiguración de la figura previa, la sensación de pérdida aumenta. Por consiguiente, la disolución de los criterios de referencia de la figura anterior (lo que uno pensaba que era lo verdadero o que tenía sentido para la vida en que se había decidido) puede generar altos niveles de angustia que no dejen dilucidar con claridad el sendero por donde se debe caminar. La experiencia de extravío y desubicación existencial altera los compromisos y la dirección de la acción humana, por ello los criterios de decisiones personales se ven trastocados y no encuentran un fundamento que permita darle cauce. Coloquialmente, a las experiencias de honda desfiguración lo conocemos como crisis.

La interpretación y la reinterpretación son vitales en este camino en donde se va develando lo verdadero. Cuando la figura se desfigura, es necesario reinterpretar lo que ya se tenía por cierto. Es decir, se reacomoda la comprensión de las cosas y las situaciones. Cuando la desfigura acaece, la pregunta que emerge es: ¿Qué nos/me está pasando? Y se comienzan a dar diagnósticos de las situaciones que den cuenta del sentido de las experiencias en la propia existencia. En ese momento, toda la información, datos, narraciones y relatos “a la mano” sirven como constructores de posibles andamiajes de interpretación del extravío y la desorientación. Las narraciones circundantes disponibles y las que nos preceden (presentes en la memoria) proveen elementos para describir lo que sucede, lo que es. En pocas palabras, el ser se va develando y se manifiesta en las circunstancias. Lo anterior rehace una nueva figura; nos reconfiguramos durante el paso de la existencia. Emerge así una nueva comprensión de la existencia, fermento de toda creación.

Curiosamente la obra artística se ve ampliamente nutrida de este tipo de extravío. La develación de la verdad detona amplios niveles de captación de verdad que empujan a buscar cauces expresivos que comuniquen lo experimentado. Heidegger dice que “un modo esencial de instalarse de la verdad es ponerse-en-obra de la verdad”¹⁶. La verdad se plasma en una

¹⁵ *Ibidem*, p. 44.

¹⁶ *Ibidem*, p. 50.

obra, las obras se producen con la creatividad que se ve inspirada por asumir con autenticidad la propia existencia.

Ahora bien, la obra tiene la característica de ser-creada y no, de estar-fabricada. En la fabricación la técnica contiene las instrucciones a seguir para reproducir un objeto, una imagen o un texto. La fabricación sigue la ley de la tierra que replica los contenidos, criterios y valoraciones establecidas por otros. Heidegger diría que la fabricación atiende a los criterios del uno¹⁷; es inauténtico. La fabricación busca copiar los instrumentos necesarios para la vida social. En cambio, la creación de la obra instauro mundo desde la autenticidad.

El ser-creado de la obra significa que la verdad está fijada en la figura. En la poesía queda fijada, a través de la creatividad del autor y a partir de su propia figura comprensiva de mundo, la verdad. La verdad que va siendo develada en la existencia del artista (con todo y su mundo compartido) queda fijada en un papel que podrá viajar y trascender la vida del artista. Por ello, nosotros podemos encontrar rasgos de verdad para nuestra existencia y nuestro contexto en la lectura de los aforismos de Heráclito escritos hace miles de años, por mencionar un ejemplo.

En el caso de la mexicanidad, podríamos mencionar el extravío colectivo y social que ocurre durante una convulsión social, una lucha entre facciones por el reacomodo de poderes que tiene una amplia duración, como es el caso de la Revolución Mexicana. El momento de lucha en diferentes lugares del territorio, la necesidad de nuevos pactos sociales que den justeza a las situaciones ante injustos repartos de tierra y privilegios de ciertos sectores de la población, etc. Esta vorágine de incidentes y movilizaciones organizadas tiene un momento de desorientación colectiva. ¿Cuál es el rumbo que este incipiente Estado nación debe tener ante estas circunstancias, frente a lo que está sucediendo y lo que antecede en estos siglos?

Es un momento de conformación del Estado mexicano, en donde adquiere relevancia volver a contar la historia de lo que es el pueblo mexicano. Por ello será justamente después de la Revolución Mexicana el momento idóneo para volver a juntar las piezas de la historia y narrarnos de otra forma quiénes somos, sólo que ahora desde nuevas instituciones que avalen y ratifiquen la mexicanidad. Tendrá que ser una obra de arte, una narración confeccionada por el

¹⁷ El concepto de *uno* (*das Man*, en alemán) refiere a la idea de hombre masa que postuló Friedrich Nietzsche. El uno sigue los criterios dominantes de una época que va constituyendo sociedades de producción industrial, de ahí se gesta la cultura en la que la mayor parte de las personas se moldean a ese criterio uniforme de existencia.

esfuerzo colectivo que pueda cristalizar la unidad de lo que es ser mexicano. Es por ello, que me he enfocado en el momento de la posrevolución para analizar con detenimiento la emergencia de esta verdad de la identidad nacional.¹⁸

Es un momento en donde los artistas mexicanos como los muralistas, los escritores e intelectuales, a través de pequeños andamiajes organizacionales ligados al Estado nación colocarán su talento y esfuerzo para confeccionar y difundir el relato de lo mexicano.

2.4.1 Conservadores, leyenda y pertenencia

De regreso a la argumentación heideggeriana sobre la verdad en el arte. Comenta el filósofo alemán, “el arte es el fijar en la figura la verdad que se instituye a sí misma”¹⁹. La verdad se da de por sí como donación y como fundamentación; se manifiesta en la expresividad que encuentra en las obras en las que va dando de sí. Así, las obras quedan materializadas y albergadas en la memoria de lo que somos, de la historia que nos precede. No obstante, la institucionalización de la verdad no puede quedar contenida y fijada permanentemente, sino que es un proceso dinámico de recreación constante.

Para que los aforismos de Heráclito pudieran estar disponibles o “a la mano” para nosotros, hubo de realizarse un trabajo de conservación de múltiples personas, que no simplemente tienen la función de replicadores o almacenistas, sino que desde el compromiso de ir encontrando la verdad salvaguardan lo que entre todos han venido construyendo sobre la verdad. Así sucede con todas las obras de arte. Heidegger dice: “La conservación... es ese comprometerse del hombre, como esencia de la existencia, es el exteriorizado estar dentro en la contienda esencial de lo claro de lo existente... la conservación de la obra no aísla a los hombres de su vivencia, sino que los incorpora a la pertenencia de la verdad”²⁰.

La escritura de las obras literarias, filosóficas o científicas son un legado que se recibe porque fue resguardado. Narra lo que otros han visto, percibido y apreciado durante su experiencia de mundo y, en ese sentido, nosotros lo recibimos como parte de la relatoría

¹⁸ En el segundo capítulo se analizará con detalle el despliegue histórico de la identidad nacional en México.

¹⁹ *Ibidem*, p. 58.

²⁰ *Ibidem*, p. 55.

universal que nos es propia. La figura de la verdad, de lo existente ha venido encontrando cauces expresivos que los *Dasein* han fijado en sus propias obras.

La suma de todo lo dicho en las obras escritas, desde todos los ángulos culturales, configuran una inmensa narrativa que Heidegger va a llamar la leyenda (*Sage*, en alemán). Es lo ya dicho que ha quedado fijado en signos alfabéticos variados, en estilos discursivos y géneros literarios diversos que deambulan entre los imaginarios de los lectores y dicen lo que son las cosas en realidad.

Toda la leyenda recibida contribuye a la continuidad del mundo ya instaurado y, en ese sentido, nuestra recepción paulatina nos hace pertenecer a esa larga concatenación de historización de la verdad. Para el autor alemán, el lenguaje tiene un papel vital en el origen de la creación, “el lenguaje de cada momento es el acaecer de aquella leyenda (*Sage*) en que históricamente se abre a un pueblo su mundo y se conserva la tierra como cerrado”²¹. En ese decir que ya fue dicho, fijado en lo escrito, se ratifica la pertenencia a la historia del mundo, o como después se verá, la pertenencia a la nación.

Por eso, para Heidegger, la esencia del arte es la literatura, el arte acaece como literatura porque “construir (un templo) o esculpir acaecen siempre ya y siempre solamente en lo abierto de la leyenda”²². Lo ya dicho y narrado en la gran relatoría de mundo a la que pertenecemos es el punto de partida para cualquier creación musical, pictórica, arquitectónica o escultórica. Lo que nosotros, como sociedades o como civilizaciones, nos hemos ido contando de nosotros mismos nos ayuda a pertenecer y a recrear la composición de mundo recibido.

Entonces, para culminar esta reflexión heideggeriana, la fijación de la verdad (en este caso de la escritura) parte de la condición de abierto del *Dasein*, que busca resolver (irse resolviendo-determinándose) desde su vocación, la cual va constantemente develándose en el transcurso de la existencia. El *Dasein* busca su sentido y finalidad en la creación de sí mismo y de su mundo histórico compartido. El origen de su creación encuentra su fin en el constante redescubrimiento de la verdad de su ser existente. Y es así, que la fundación de nuestra

²¹ *Ibidem*, p. 60.

²² *Ibidem*, p. 61.

existencia adquiere su más amplio nivel de compenetración con la realidad que se nos hace presente.

Por lo tanto, para el ser humano el arte es el origen de la manera en que la verdad ha venido haciéndose presente en la historia. En particular, a partir de la escritura, como arte, como creación, como descripción, el hombre ha encontrado el modo de circunscribirse en la historia. Ha formulado la leyenda de lo que es y debe ser su existencia desde la circunspección continua de la historia. No obstante, esa leyenda sigue reformulándose para encontrar resonancias y ecos en el corazón de su verdad más profunda.

La leyenda es la narración de la identidad que dice lo que hemos venido siendo, lo que somos respecto al conjunto de circunstancias que nos rodean. Es la historia relatada de gente que ha habitado un territorio en el cual hemos aparecido a la vida común, aunque la historia siempre queda abierta a ser nuevamente indagada en los documentos de lo ya acontecido para volver a ser contada desde otras perspectivas y en otro sentido.

La leyenda se dice, se escribe y se le busca colocar en los medios adecuados para difundirse. De este modo, la leyenda se expande y se lleva a nuevos sitios, tal como ha pasado con la leyenda de la mexicanidad, la cual es el relato que nos vincula con el lugar en el que llamamos “nuestro territorio”. Por lo tanto, la mexicanidad es la leyenda que vincula a escritores y a lectores con el espacio que nos hemos apropiado.

A continuación, se analiza el modo en que la escuela, entre otras instituciones del Estado, se vuelve el medio central para la difusión de una leyenda que da sustento a la legitimidad de la identidad nacional de cualquier Estado nación.

3. El medio para habilitar lectores: La escuela en la conformación del Estado moderno

A partir de la invención de la imprenta en el siglo XV, Occidente ha ido crecientemente multiplicando los medios para la textualización de la vida. Así, la vida contemporánea está rodeada de dispositivos y géneros literarios que operan bajo la lógica de los lenguajes escritos. No pretendo hacer un recorrido histórico desde la invención de la imprenta hasta la masificación escolar a principios de siglo XX, más bien quisiera reflexionar el modo en que las leyendas identitarias encuentran un medio de difusión que permiten la adhesión de los ciudadanos a la identidad nacional.

La escritura ha vivido el tránsito de pasar de sociedades donde pocas personas (minorías respecto a la totalidad) son aptas para entrar en el diálogo que tiene lugar en el circuito de lecto-escritura, a sociedades en donde la mayoría de las personas se ha incorporado a este circuito de la lecto-escritura. Esta situación ha ampliado la conformación de los relatos y también la recepción, en donde el tránsito va de la mera oralidad de los sitios en donde se habita, a una mezcla entre intercambio comunicativos híbridos entre oralidad-escritura.

Lo que quiero decir es que la escritura emergió como un poderoso vehículo comunicativo como ya lo hemos mencionado, y a la vez transformó el modo en que nuestra comprensión de mundo se va dinamizando. Ese brinco acelerado se dio en unos escasos siglos, poco a poco comenzó a haber más medios de almacenamiento y distribución de lo escrito, como el libro, el periódico, el panfleto, etc. En este contexto, se volvió necesario crear el entorno sobre lo escrito para que la experiencia de encuentro con el libro y la lectura fuera posible a gran escala.

A modo de ejemplo describiré tres instancias que representan muros de carga sobre los cuales descansa el Estado moderno y cuyo vehículo de difusión es la escritura; a saber: las leyes, la prensa y la escuela.

- 1) El Estado moderno se ha cimentado sobre leyes que funcionan como fermento de cohesión social. Dichas leyes salvaguardan el orden de la estructura social que el Estado contractualista defiende. Ahora bien, las leyes para que sean leyes, requieren ser legisladas a través de discusiones que tienen lugar en los congresos territoriales para después ser plasmadas en un escrito fundamental de cada nación, lo que llamamos Constitución. El trasvase de la oralidad a la escritura es vital porque cada ley requiere ser aplicada a contextos particulares. La ley se contextualiza y por ello es necesaria la jurisprudencia.

La ley viaja por escrito de un congreso donde es aprobada por los representantes ciudadanos hacia las calles donde habitan los ciudadanos. Ahí se comunica y se vigila su cumplimiento por medio de las instituciones pertinentes. Cuando, con el paso del tiempo, la ley necesita ser modificada regresa al congreso para su pertinente discusión y modificación. Es decir, de la escritura regresa a la oralidad de la sala o asamblea para su aprobación y posteriormente se fija por escrito. La ley se escribe y así es válida.

- 2) Un elemento más que constituye nuestras sociedades son los medios de comunicación. Me centraré en la prensa, aunque en el actual modo de vida hay múltiples evoluciones hacia los contenidos audiovisuales, por ahora no abordaré ese tema. La prensa y la formación de lo que se llama la opinión pública es un aspecto relevante en la vida contemporánea y de cualquier democracia. En el momento en que se crea un órgano con el cometido de circular la información de lo que acontece, se le otorga un poder crucial en la relatoría de la vida común. Es un dispositivo de mediación entre lo real del acontecimiento inmediato y la representación de lo real que es narrado, lo cual, habitualmente, se toma por la misma cosa.

Las sociedades se constituyen a partir de lo que ellas mismas se cuentan sobre su acontecer. No obstante, la relatoría de cualquier sujeto da cuenta de su posición frente a las cosas que influye en lo que narra por medio del escrito. En el papel que se vende en las calles aparecen titulares en letras más visibles y notas largas y breves, según su importancia. Lo escrito es lo que va dando cuenta de la situación de las cosas, de la vida común, de la ciudad. Nuevamente, se pasa de lo acontecido y registrado por el ojo y escucha atenta del reportero, a la rapidez de los dedos que teclean en la máquina de escribir y organizan la narración que se difunde. El periodista cuenta la historia que se publica. Los editores, cronistas, entrevistadores son los vigilantes de lo real, son los narradores gráficos de la vida.

El Estado, la política y las leyes necesitan y subsisten de la opinión pública. La comunidad de habitantes se constituye como un público (o una audiencia) que recibe y circula información sobre el estado de las cosas. Se vuelve un escenario de flujos de información que se intercambian entre la oralidad del suceso y la escritura que ratifica y matiza lo acaecido. Por lo tanto, el poder (el quinto poder, como algunos llaman a los medios de comunicación) radica en el ejercicio de poder decir y contar lo que sucede.

- 3) Finalmente, la escuela. La escuela moderna surge como la institución que enseña muchas cosas sobre la vida, pero uno de sus principales cometidos es incorporar a las nuevas

generaciones a los circuitos de la lecto-escritura y al lenguaje matemático; si eso no sucede, la escuela es un fracaso. Todo lo demás se puede aprender en cualquier otro sitio, pero la ardua tarea de asir la experiencia humana y poder entender y expresarse mediante los signos de la lengua de la localidad, es vital. La escuela, entonces, ha logrado que se pase de un mundo donde la mayoría de los habitantes solamente se movían en el ámbito de la narración auditiva (oral) a la conformación de sociedades audiovisuales (grafía-escritura) de lectura y escritura individual.

Después de dar una breve descripción de estos tres ejemplos en donde la escritura tiene un papel importante, quiero profundizar sobre la escuela. La escolarización la entiendo como el proceso en que las sociedades fueron acogiendo a la escuela como institución vital para la transmisión a las nuevas generaciones de lo que es importante conocer para la vida. La escuela contiene una propia lógica interna, prácticas y actores que constituyen un andamiaje sólido de incorporación a la lecto-escritura. Este modo de operar tiene algunas consecuencias en la comprensión de uno mismo frente al mundo, lo cual trasciende la mera adquisición de la técnica y el hábito de la lectura como experiencia aislada de construcción de mundo.

3.1 La escuela

Lo que quiero reflexionar sobre la escuela es la vinculación de esta importante institución moderna y la forma en que los elementos que la conforman son en sí mismo un eje constitutivo de las identidades nacionales. En este caso describiré tres elementos que la componen: los maestros, el currículum y los libros de texto. Todos los anteriores tienen una íntima conexión con la rectoría que el Estado nación ejerce sobre su intencionalidad y puesta en práctica de la educación.

Primeramente, quiero retomar una reflexión de Terrail²³, educador y sociólogo francés, quien coloca algunos planteamientos sobre la separación entre la vida práctica y ejercicio intelectual. El aprendizaje, plantea el autor, antes de la invención de la escuela se daba por un proceso de “ósmosis”, esto quiere decir, de interacción entre lo que un niño iba repitiendo, ensayando y jugando durante la cotidianidad. Es decir, los niños aprendían de los adultos por

²³ Jean-Pierre, Terrail, *École, l'enjeu démocratique*, La Dispute, traducción de Víctor Zúñiga (no publicada), París, 2004.

observación directa de sus actividades cotidianas. Es un proceso dialógico, que ocurre hoy día frecuentemente, de prácticas cotidianas y explicaciones sobre el porqué y el cómo del hacer y de la organización de las cosas.

Ahora bien, la escuela lleva a cabo una separación de la vida práctica cotidiana para tener un espacio y tiempo de distanciamiento sobre lo práctico de lo que va ocurriendo en la vida. Es un ejercicio intelectual donde se transmiten una serie de saberes objetivos y concentrados sin necesidad de aparecer en la práctica directa. Esto requiere un tiempo y un espacio específico para aprender la cultura escrita de los signos, el cual es un ejercicio que demanda desconexión de otras actividades. No se puede leer o escribir mientras se realiza otra actividad. Terrail dice: “el manejo de los signos gráficos es una actividad separada de la vida cotidiana”²⁴.

Esta emancipación de la escritura y de la escuela de las circunstancias prácticas le confieren al centro escolar²⁵ un sitio estratégico. Hay una puesta entre paréntesis de la actividad cotidiana por un tiempo prolongado de la vida que es gestionado por un cuerpo administrativo que le da una determinada orientación. Además, esto ocurre de forma masificada para la población, gradual para los infantes y se convierte en derecho y obligación de todos los ciudadanos. Entonces, el Estado tiene un sitio de clausura (por decirlo de alguna manera) sobre el cual recae la responsabilidad formativa de las personas que habitan su territorio donde éste ejerce autoridad. En ese sentido, hay confianza y legitimidad en el Estado sobre la tarea que tiene para educar a sus ciudadanos de un modo concreto.

3.1.1 Maestro

“La cultura escrita no puede transmitirse mas que dentro de la institución escolar porque es el resultado de la actividad intelectual de hombres y mujeres de letras”²⁶. Estas personas de letras son los maestros, ellos son los directos interlocutores y formadores de los niños que asisten al centro escolar. Son los representantes del andamiaje institucional que depende de un sistema más amplio, en este caso el Estado. Como se veía con Heidegger, el maestro hace las veces de la fabricación en la repetición, porque no es él mismo que deja emerger la verdad que se revela en un texto que originalmente éste creó, sino que realiza un ejercicio de habilitación a los

²⁴ Jean-Pierre, Terrail, *École ...* p.5.

²⁵ Uso indistintamente la palabra escuela o centro escolar.

²⁶ *Ibidem*, p.5.

nuevos integrantes de la sociedad al mundo de las letras para que ellos pueden comprender lo ahí plasmado; lo que hace es transmitir el conjunto de habilidades y conocimientos ya preestablecidos.

El maestro, en esta visión de escuela moderna, se forma en sitios especializados para la capacitación de la enseñanza y el aprendizaje, a las cuales se les conoce comúnmente como Escuelas Normales²⁷. Es interesante que este ejercicio de capacitación del maestro es otra separación del espacio de separación de la práctica. Es decir, la escuela en sí ya separa entre lo teórico y lo práctico, a su vez, la Escuela Normal, separa a los maestros para que puedan habilitarse para la gestión y conducción del camino pedagógico que tiene lugar en la escuela común.

Terrail comenta que en Mesopotamia y Egipto cuando comenzaba el ejercicio de la escritura, había unos pocos hombres letrados que producían textos religiosos, jurídicos o médicos, y existían otros copistas que repetían lo que ya se había escrito en otro papiro y le daban difusión a lo escrito. En la escuela moderna el maestro representa, desde este esquema, el heredero del copista quien forja el camino para que la repetición y la difusión de lo ya creado o producido por otros intelectuales pueda realizarse. El maestro no crea contenidos, sino que recibe conjuntos de contenidos que transmite y los vierte desde su propia singularidad de guía a sus estudiantes.

Ahora bien, el camino pedagógico es un camino de creatividad también. El maestro es advertido de su propia circunstancia y desde ahí posibilita la enseñanza. No es un mero ejercicio de repetición, porque el maestro o la maestra se topa con grupos de estudiantes con particularidades propias, que a pesar de que han entrado en un esquema institucional de generalización (como los contenidos o las técnicas de enseñanza), siempre demanda del maestro un detenimiento en la particularidad de cada persona, su contexto, su ritmo y modo de aprendizaje.

²⁷ La Escuela Normal, por decirlo de un modo breve, hace alusión al ejercicio de normalización que ocurre con los estudiantes dentro de la escuela. Estos, después de haber cursado los requisitos y actividades que ella misma ha propuesto, se convierten en personas que funcionan con normalidad dentro de los criterios acostumbrados de la sociedad en la que habitan.

Entonces, a pesar de que la escuela moderna imponga estructuras de generalización o normalización, el maestro, como copista y difusor, también es creador de camino para que otros puedan acceder a los conocimientos ya existentes. Lo que quiero decir es que hay un esfuerzo y un trabajo artesanal del maestro por la originalidad que el cuidado de sus estudiantes y su presencia continua le posibilitan. Este dinamismo siempre se encuentra en tensión entre lo general del programa confeccionado desde la institucionalidad del Estado y lo particular de la situación personal enmarcada en su contexto. El maestro, por lo tanto, es el mediador entre el sistema educativo nacional y las personas concretas que arriban al aula.

3.1.2 Currículum

Aunado a esta situación, el maestro se topa frente a sí programas de estudios ya diseñados, dotados de concepciones de ser humano y de mundo específicos, los cuales son proyectos ya de un modo de sociedad a la cual los docentes se adhieren para realizar su labor. Se le denomina currículum al conjunto de perspectivas intelectivas sobre la realidad que permiten concretarse en orientaciones, planes de estudio secuenciados, programas y técnicas definidas sobre la enseñanza.

En el diseño del currículum va implícito un conjunto de valoraciones y proyecciones de mundo que no siempre son explícitas. Los maestros regularmente se adhieren a un plan formativo en el cual trabajan para replicar y desplegar dentro de los centros educativos en los cuales laboran. En ese sentido, la planeación y dirección valorativa y filosófica del acto educativo está separado de la presencia y proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza en las escuelas. Los planeadores de la educación dan la orientación y ruta que todo el camino educativo llevará a cabo. Lo anterior será validado y ratificado con planeaciones periódicas y evaluaciones sobre aprendizajes concretos en los alumnos. En fin, hay un conjunto amplio de instrumentos que posibilitan la conexión —en mayor o menor medida— entre la direccionalidad e intencionalidad de lo que se pretende educar/formar y el logro del aprendizaje por parte de los estudiantes en ese sentido.

El currículum, de este modo y en muchas ocasiones, carece de la reflexividad propia del maestro que ayude a recrear la dirección del proceso educativo desde el sitio y contexto donde se ejecuta el acto educativo. Este componente de la escuela, en última instancia, le da al Estado

la capacidad de ser el rector sobre la ruta pedagógica que el aparato educativo despliega en la escuela a través de sus profesores.

3.1.3 Libros de texto

El tercer elemento que quiero describir es el libro de texto, en México conocido como el Libro de Texto Gratuito ²⁸. Estos son libros de cada una de las asignaturas y grados que otorga el Estado a todos los estudiantes en las escuelas del país. El fin del proceso de escolarización, como ya lo he mencionado, es poder incorporar a la población al circuito del alfabetismo, es decir de la lecto-escritura.

El libro de texto será la práctica recurrente de los alumnos para poder ensayar y forjar hábitos que posibiliten leer y comprender con cierto grado de pericia, la textualidad de lo que les aparece en los libros. Los libros, en cada una de las asignaturas, contienen los saberes programados que se ajustan con los planes que en el currículum se han planeado.

De este modo, hay concordancia entre la habilidad del docente (instruido en la Escuela Normal) que se adhiere a una planeación elaborada con cierta finalidad y la lleva a su realización a través de medios en los cuales los estudiantes van ensayando a leer y escribir. Los medios que van desde el libro de texto, los cuadernos, la pizarra del aula, y otros, pasan todo el tiempo por el ejercicio dialéctico que va de lo oral a lo escrito y viceversa. Es una constante actividad que permite habilitar y pulir las destrezas de los estudiantes en el ámbito de la lecto-escritura (estos llegan a la escuela con habilidades lingüísticas orales ya desarrolladas).

Al mismo tiempo de la práctica de la lecto-escritura los textos contienen información sobre los ámbitos de realidad que los estudiantes aprenden a ir organizando. O sea, la división ya preestablecida de asignaturas y sus libros, ayuda a configurar una segmentación de mundo que es nueva para el estudiante y, con el tiempo, le resulta normal que el mundo esté dividido de esa manera particular; por ejemplo, la división entre las ciencias naturales: física, química, biología, etc.

²⁸ Esta política educativa fue iniciada en México por el secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet en 1959 durante la presidencia de Adolfo López Mateos, con la intención que todo niño tuviera un libro de texto al momento de cursar su educación básica.

Ahora bien, además de la división en secciones de la realidad sobre la cual no se profundizará en este trabajo, se vuelve vital la narración que se tiene sobre lo que ya ha sucedido en este territorio. En ese sentido, las asignaturas de historia son el punto clave para que los infantes, al tiempo que entran al circuito de lecto-escritura, comprendan o memoricen lo que sucedió en el pasado, es decir la trama de la historia que les precede, se va develando paulatinamente en la medida que avanzan en su recorrido escolar.

Después de haber pasado por la escuela y algunos de sus elementos como el medio que posibilita la creación de lectores, comienzo a entrar en la circunstancia mexicana que he mencionado en algunas ocasiones. Específicamente, reflexiono sobre la enseñanza de la historia como un elemento coyuntural en la composición de identidades nacionales.

4. Escribir y leer la historia en México

El pasado es algo que ya no está presente, pero que permanece negativamente en el instante de lo que acontece. De algún modo, el pasado está absorbido en las presencias, así está contenido en la construcción y diseño de la máquina que ahora aparece frente a mí, la cual utilizo para escribir y relatar un conjunto de ideas. La historia, como un relato de los acontecimientos es una narración que nos ayuda a comprender nuestra circunstancia. En la presente sección quisiera detenerme en el modo en que el Estado nación ha venido construyendo la historia sobre los pueblos en los que ejerce su autoridad. Quisiera mencionar algunos elementos a partir de lo que el historiador indio Ranahit Guha reflexiona. Asimismo, al final haré un esfuerzo por vincular las reflexiones del autor indio con la circunstancia mexicana que se analiza a detalle en el siguiente capítulo.

Guha coloca el énfasis en lo que denomina estatismo, este fenómeno describe la manera en que el Estado “autoriza los valores dominantes y determina el criterio de lo que es histórico”²⁹. Es así como el Estado tiene, a través de un conjunto de leyes e instituciones, la legitimidad para tomar decisiones por otros, a los cuales el Estado dirige. Entonces, el Estado ejerce la autoridad, al igual que en la educación, sobre conjuntos de comunidades y personas de territorios vastos y diversos. La diversidad de perspectivas e historias necesitan ser captadas en la unidad de un solo relato para que el Estado constituya su origen y su trayectoria hasta el momento presente,

²⁹ Ranahit Guha, *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*, Crítica, Barcelona, 1982, p.18.

eso, por decirlo de modo sencillo, es la historia nacional. En este sentido, el Estado y su trayectoria que justifica su existencia adquiere legitimidad frente a sus ciudadanos.

El Estado y la nación en sí mismos ya son una generalidad que contiene la multiplicidad de lo habitado. Estos aglutinan la diversidad de pueblos, territorios, comarcas o comunidades en la unidad administrativa de mayor alto rango de autoridad que gestiona las interacciones de cualquier otro colectivo que acaecen ahí, en el lugar.

Para que el Estado nación tenga una cohesión entre comunidades y personas que no habitan en un mismo territorio, en donde, dada la extensión territorial, los residentes (ciudadanos) no tienen interacción entre ellos, necesita crear estrategias de comunicación que permitan la adhesión de los ciudadanos a la identidad de la nación (por decirlo de algún modo, su pertenencia), la comprensión de las diferencias y la unidad de la pluralidad de circunstancias. Una de las principales estrategias es la creación y difusión de la narración que implica a todos los ciudadanos. El Estado diseña una narración de los diversos acontecimientos del pasado de los grupos para que la conexión a través del tiempo se haga visible y creíble.

Así pasó en la India, la historia fue escrita desde la Gran Bretaña, desde la metrópoli y tenía conexión con la colonia, a miles de kilómetros de distancia. No todas las voces y los acontecimientos estuvieron presentes ahí, sino que el proyecto de nación implicaba crear organismos que diseñaran el relato y lo difundieran. Es lo que Guha le llama la institucionalización de la historia, su enseñanza y su difusión (algo que sucedió principalmente durante el siglo XIX).

4.1 Época de la posrevolución en México

En el caso de México, después de la Revolución sucedió algo similar a la India. México, a principios del siglo XX, ya no era una colonia que tuviera relación o dependencia con la monarquía española, sino un Estado incipiente, con una clase dirigente propia que pretendía diseñar un solo relato que fuera comunicable a sus habitantes. En este caso, los contenidos intencionalmente acumulados (por los aparatos del Estado, como la escuela) se van forjando en la participación de la narración que grupos de personas entretejen en el centro del país. Es un relato común que se ha constituido en una sola narración de la secuencia de acontecimientos de los siglos que lo preceden, como los pueblos que en este territorio moraban, la llegada de

embarcaciones europeas, forcejeos y disputas por riquezas y aspectos religiosos, entre otros. Esto incluye personajes, lugares, luchas, intereses, héroes y villanos, entre otros.

Entonces, en México la unidad del pasado diverso de muchos pueblos (principalmente S. XIV a S.XIX) que no eran una misma cosa, pasó a ser narrado como unidad articulada y entreverada entre sí que tiene consistencia. Esta es la trama de la acción del pasado que conforma, ahora, el horizonte del presente. En cierto sentido, se hizo comprensible la narración de una historia de lo que en ese tiempo era México (un México de facciones que buscaban construir un modo de gobierno) y sus habitantes. Lo que quiero decir, es que desde ese presente posrevolucionario (aunque en ese momento todavía no se tenía ese nombre a la circunstancia “nacional”), se seleccionaron acontecimientos, lugares, personajes que fueran propicios con el proyecto de nación que se confeccionaba. Fue un ejercicio de organizar el pasado para dar dirección al futuro.

Vale la pena mencionar, que ahí se da continuidad a la narración de la historia que se venía contando en el S. XIX, aunque con nuevos matices y disrupciones que el acontecimiento Revolución Mexicana le agrega a la comprensión de la historia y proyecto de nación. Es un ejercicio abierto y constante que se realiza entre diversos actores e instancias que pretenden pronunciar la verdad de lo que hemos venido siendo como mexicanos. Por ello, hasta la actualidad, siguen editándose e investigándose distintos fragmentos de la historia mexicana.

En este proceso que describo, son de vital importancia los institutos nacionales del Estado. Estos ayudan a germinar la nascente articulación de comunidades, la dispersión de los relatos, y se encaminan hacia la unidad de la pluralidad. De este modo, en 1921 nace la SEP bajo el liderazgo de José Vasconcelos³⁰ y, años más tarde, el INAH. Estos órganos, relacionados con la autoridad del Estado e intelectuales formados en diversos círculos académicos, serán los encargados de confeccionar y difundir un solo relato mexicano que dé unidad a la nación.

A pesar de la unidad del relato existen disputas internas, movimientos de resistencia y de voces que intentan ser contempladas en la discusión para armar la unidad. En esa misma época, cabe preguntarse, de dónde proviene el impulso indigenista de principios del siglo XX

³⁰ José Vasconcelos (1882-1959), personaje central para esta reflexión entre la educación y la identidad nacional, fue el primer Secretario de Educación Pública en México durante la presidencia de Álvaro Obregón, cuyo mandato solamente duró cuatro años (1920-1924).

que intenta y pregona rescatar la memoria de los pueblos prehispánicos y otorgarles un valor preponderante dentro de la identidad mexicana. Este impulso se hace visible, como se había comentado anteriormente, en el movimiento muralista donde participan Diego Rivera, David Alfaro Siqueiros, José Clemente Orozco, entre otros.

En ese sentido, la inercia de la organización de los acontecimientos del pasado buscará dejar en la imagen de la mexicanidad, el legado del pueblo mexicana (y algunos otros pueblos originarios), como piedra fundacional. Aunque se cuente con escasas narraciones propias de esos pueblos prehispánicos, lo importante será fundamentar la mexicanidad en ese proyecto de la memoria.

Ahora bien, este proyecto de la historicidad del Estado mexicano está interconectado con la constelación de Estados emergentes que desde el siglo XIX vienen configurándose en el mapa geopolítico de nuevas organizaciones civilizatorias. La comprensión del sistema-mundo es de sistemas de Estados donde el mexicano es solamente un caso entre otros. Todos ellos se constituyen con una historia nacional, una lengua y un andamiaje vigoroso de instituciones que diseñan su historia y la difunden a través de la escolarización a sus ciudadanos.

4.2 La historia y la escuela mexicana

De regreso a la escuela, para principios del siglo XX, ésta se había convertido en una institución moderna que gozaba de legitimidad dentro de la vida social. Es el principal relator estatal, quien va a incorporar a la mayoría de los ciudadanos a los circuitos de la identidad nacional mexicana. Sobre todo, si se considera que a principios de siglo XX la mayoría de los mexicanos eran analfabetas (aproximadamente un 80% de los habitantes) y la vida del mexicano ordinario (por hacer una generalización) tenía mínima interacción con la cultura escrita.

Entonces, la escuela será clave para llevar a sectores amplios de analfabetas (en su mayoría pertenecientes al mundo rural), a través del aprendizaje, a la captación del relato sobre el pasado. La escuela será la institución privilegiada en su misión de dar una orientación primordial para interpretar los acontecimientos que han venido sucediendo durante la Revolución Mexicana y otros sucesos anteriores.

De este modo, el Estado, a través de la escuela, se constituye como el narrador de la historia mexicana y forjador de esta identidad que se está reinventando: la mexicana. Como

dice Guha, el Estado: “adquiere su propio lugar en el cada vez más amplio espacio público, en el que el proceso hegemónico apela a menudo a la historia para materializarse en la interacción entre los ciudadanos y el Estado”³¹. En ese sentido, en el siguiente capítulo seguiré profundizando sobre esta imbricación Estado-Escuela en la composición identitaria mexicana en la época de la posrevolución.

5. De la colisión a la mezcla y de la creación a la instauración y viceversa

El recorrido que hemos bordeado durante este capítulo va dando cuenta de un camino que intenta colocar al mestizaje como un fenómeno que es elemental para la construcción de la mexicanidad. A principios del siglo XX los Estados nación se consolidan como el orden político que será el responsable de dar rumbo a la organización social que se ha venido gestando. En ese momento, es necesario desplegar y recuperar de modo estratégico un relato que sostenga, legitime y aglutine la construcción de un solo Estado nación. La escuela, como hemos visto, será un vehículo institucional propicio para dicho cometido. La lecto-escritura será su táctica.

Martin Heidegger y Paul Ricoeur ayudan a visualizar las implicaciones que los actos de leer y escribir tienen desde una aproximación hermenéutica-existencial. Como se veía, el escritor crea su obra desde un mundo donde está situado y ahí va manifestando verdad en la práctica de la escritura. Ahora bien, la novedad de la época, a partir del siglo XX, radica en que nunca antes se había tenido tantos lectores simultáneamente habilitados para comprender lo que en la relatoría escrita se ha venido dialogando desde hace siglos. En los siglos anteriores había pocos escritores y había contingentes de lectores que podían ser difusores-intérpretes de lo que se venía escribiendo para la mayor parte de la población analfabeta. Sin embargo, con la emergencia de la escuela moderna, esta situación reorganizó la mediación en la construcción, difusión y apropiación del relato común sobre la historia de la sociedad.

Por ello, será necesario adentrarse en los inicios de ese proceso de alfabetización masificada en el caso mexicano, en el cual participan múltiples actores políticos y técnicos que configuran un modo de generar identidades nacionales que ahora nos son familiares. Los maestros, como veremos más adelante, se convertirán en una pieza estratégica en la construcción de los sistemas educativos nacionales y el cometido de la pertenencia a una

³¹ Ranahit Guha, *Las voces de la historia y otros estudios subalternos...* p.18.

nación, por lo tanto, se abordará su participación con particular relevancia para esta investigación.

En síntesis, los Estados-nación descubren un modo de realización y estructuración entre la naciente ciudadanía, los pueblos y las personas que buscan la verdad que los constituye, no solamente en la historia de lo que han sido, sino en la posibilidad de ellos mismos que aún no ha sido desplegada en el tiempo porque permanece abierta. Este es un continuo ejercicio de búsqueda de uno mismo en medio de la interpretación intersubjetiva de mundo que está teniendo lugar en cada generación y época. En esta tensión que se vive entre la oficialidad de un Estado que da atisbos de afirmar lo mexicano con contundencia, y las circunstancias de pluralidad y raigambre diversa que es propia de los muchos pueblos y personas que en este territorio están buscando tejer la vida, se propone continuar con este ejercicio filosófico.

CAPÍTULO II: La identidad mexicana en los comienzos de la escuela moderna

Dar cuenta a otro de quién es uno mismo es una ardua labor de búsqueda en la memoria y de intentos de explicar constantemente lo propio, sobre todo, si se considera que lo que uno mismo es, viene reformulándose a lo largo del tiempo. Ahora bien, dar cuenta de quiénes somos juntos, los muchos que habitamos en un mismo territorio, se vuelve crucial si se quiere mantener la unidad. Más aún, es relevante intentarlo si queremos estipular ciertos criterios mínimos sobre lo que verdaderamente somos, en miras a dirigir nuestro quehacer en una dirección conjunta.

Para este ejercicio probablemente no habrá un solo consenso, sino ensayos en disputa para encontrar sitios de verdad sobre quién es un pueblo. La pregunta tiene dos caras de la moneda, al mismo tiempo es sobre quién soy en la constante correlación con estos otros con quienes me ha tocado cohabitar, y mantiene su tensión con la otra pregunta, quiénes somos juntos, si es que podemos hablar que somos un solo organismo en unidad.

Forjar la identidad personal es un largo camino de recuperación de la propia historia, de irse haciendo sobre la marcha, eligiendo frente al futuro previsible, ante opciones a “la mano”³², es decir, inventarse a sí mismo frente a las limitaciones y posibilidades que ofrecen las circunstancias de la vida. Todo lo anterior se entrecruza con las verdades establecidas del grupo al que uno arriba a la vida, es decir la identidad personal se enfrenta a lo fijado de la identidad colectiva. El individuo aparece en el mundo en una comuna que posee su propia historia, sus costumbres y reglas del juego. Desde ese sitio o plataforma el individuo va fraguando su propia trama narrativa en diálogo con la gran trama en la que se encuentra rodeado, en un proceso dialéctico de irse narrando quién es el mismo.

Me detengo en este recorrido de la investigación en la unidad de la gran comuna dispersa que es posible gracias a la identidad nacional. Así fue el proyecto de nación que entre 1920 y 1924 en México se vivió: En ese tiempo, el país (como un órgano político y social que se va inventando-diseñando) se intentaba recuperar de una serie de guerras que habían dejado atropellos y desgaste en muchos sectores de la población. Había dudas sobre quiénes serían

³² La expresión “a la mano” es usada por Heidegger para referir a aquellos elementos o útiles, como él los llama, que están disponibles para ser utilizados por los sujetos, dado el contexto en el que se encuentran situados.

capaces de dar rumbo a la nación en ese momento histórico de crisis. En la Ciudad de México (epicentro político y cultural del país hasta nuestros días) se buscaba dar orientación política sobre aquello en lo que el país tendría que convertirse. Como dirá después Octavio Paz³³ un país que se ha venido construyendo a partir de una ciudad localizada en el Valle del Anáhuac.

En el presente capítulo escribo sobre la historia de la educación en México³⁴, específicamente el surgimiento del sistema educativo mexicano bajo el liderazgo de José Vasconcelos, entre los años de 1920 y 1924. Asimismo, me apoyo en otras referencias sobre investigaciones históricas y filosóficas acerca de la identidad mexicana realizadas entre las décadas de los setenta y ochenta del siglo pasado. En éstas se muestra que el cometido escolar que tenía la intención de alfabetizar al país, venía acompañado de la misión de conformar una identidad nacional que pusiera cimientos sólidos para la construcción de la nación mexicana.

Ahora bien, previo a ello presento un momento histórico de la humanidad donde las naciones, para subsistir, se ven en la necesidad de inventar, fraguar y difundir una identidad nacional que dé sustento a la existencia del Estado y permita a sus ciudadanos adscribirse voluntariamente a esa unidad administrativa. Para ello, hago un análisis de la transición de criterios que tiene lugar en una época de cambio, como fue en los albores del siglo XX. En ese sentido, continuo con la visión de Heidegger quien hace una reflexión con base en el pensamiento de Friedrich Nietzsche, que le sirve para describir la caída de cierta concepción metafísica que demanda la invención del sí mismo desde nuevos derroteros personales y colectivos; es la descripción breve del surgimiento de un nuevo orden en la organización de las sociedades.

Por último, con el abordaje filosófico sobre la genealogía del francés Michel Foucault, describo los comienzos de la escolarización y su enfrentamiento al “problema indígena” en México, como se le ha denominado en múltiples momentos de la historia mexicana.³⁵ Con ello

³³ Octavio Paz, *El laberinto de la soledad*, FCE, México, 1999.

³⁴ Cfr. Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934*, Centro de Estudios Educativos, México, 1986.

³⁵ Como lo indica el nombre de la obra de Manuel Gamio *Consideraciones sobre el problema indígena*, publicada por Instituto Indigenista Interamericano en 1948.

pongo de relieve un proyecto de nación que utiliza la fachada indígena para confeccionar la identidad mexicana y difundirla a través de la escuela.

1. Dios ha muerto: necesidad de crearnos a nosotros mismos

En la presente sección sostengo la mayor parte de mi argumentación e interpretación en un ensayo realizado por Heidegger³⁶ sobre la obra de Nietzsche, que sintetiza con sagacidad los destellos más elocuentes y punzantes del filósofo-poeta sobre el viejo orden que languidece y uno nuevo que emerge.

Una pregunta importante al pensar en el ejercicio filosófico de Nietzsche es sobre cómo conciliar una estridente y puntiaguda crítica a los fundamentos sobre los cuales ha sido cimentada la civilización occidental hasta el siglo XIX, con una contundente propuesta vitalista de construcción auténtica de sociedad. Es una pregunta pertinente que ayuda a iluminar la reflexión sobre la conformación de identidades nacionales en el contexto de invención de los Estados.

1.1 La caída de la antigua unidad

Nietzsche con el anuncio de la muerte de Dios derrumba la metafísica en la cual estaba situado el pensamiento de una época. La frase lanzada en su obra de *La Gaya Ciencia*, según Heidegger, designa la destitución de todo lo suprasensible que había venido influyendo en el pensamiento occidental. Lo que asevera es que en la antigüedad el dominio de las ideas y los ideales habían tenido predominio sobre el mundo sensible.

A partir del viraje que acontece cuando Nietzsche, en su obra de *La Gaya Ciencia*, narra a un loco que deambula en el pueblo y que ha recibido la noticia de que Dios ha muerto, se anuncia lo que está acaeciendo en este mundo. La idea de Dios como fundamento de todo lo suprasensible ha desaparecido, “ya no queda nada a lo que el hombre pueda atenerse y guiarse”³⁷ y ese “... mundo ideal nunca será realizable dentro de lo real”³⁸. En el contexto europeo la concepción cristiana de un Dios creador y ordenador de las cosas que aparecen, cuya historia humana está orientada en un sentido y una dirección (lo teleológico de la historia)

³⁶ El capítulo de “La frase de Nietzsche: Dios ha muerto” publicado en la obra de Martin, Heidegger, *Sendas perdidas*, Buenos Aires, Losada, 1960.

³⁷ *Ibid.*, p. 182.

³⁸ *Ibid.*, p. 186.

queda completamente derruida. En esta antigua perspectiva de la historia humana el devenir de los acontecimientos tiende hacia la salvación, Nietzsche reafirma que no hay una dirección existencial y colectiva preestablecida hacia la cual transita la historia humana y que necesite ser develada desde el misterio de la comunicación interpersonal o institucional con Dios. No hay trasmundos que esperen la llegada de las almas, más bien, todo se juega en este mundo. Es en el presente donde las circunstancias ocurren y donde la vida tiene lugar; es ahí donde debe resolverse y decidirse cada una de las encrucijadas en donde el humano se sitúa.

El mundo helenístico tenía un esquema de entendimiento de la realidad que fue descrito por los latinos como *Ordo*, donde el orden venía dado, anticipado a la actuación humana. Era un marco de interacción en el cual la existencia humana tenía lugar y las relaciones humanas cobraban efecto y se suscitaban. Es de esperarse que el orden “natural” de las cosas, de los reinos animales, la estructura social feudal, los reyes, emperadores y todas sus jerarquías y las emergentes relaciones de producción, habían venido organizándose desde supuestos que guardaban relación con ese orden, propio de la mentalidad occidental y su posterior influjo cristiano.

Bajo la anterior manera de concebir el mundo hay una sola unidad y, desde ahí, consistencia de la totalidad de la vida social. No obstante, la unidad del todo, la organización del cosmos y la racionalidad lógica queda ahora, desde la caída de esta metafísica, fundamentada en nada. Ya no hay unidad que venga dada de antemano, no hay algo que dinamice el movimiento de las cosas, es el mero devenir de los acontecimientos y de un cierto orden que hemos inventado y convenido, el cual no tiene fundamento. Así, se postula el advenimiento de la nada en la cual se fundamenta toda existencia que se sostiene en criterios contingentes e históricos.

Para Nietzsche el nihilismo donde no hay nada suprasensible, es concebido como el “proceso histórico, (él) interpreta este proceso como devaluación de los valores supremos anteriores”³⁹. El acontecimiento del nihilismo es el “armazón de lo existente en el conjunto”. Dios, el mundo suprasensible, los ideales y los fines y motivos que de ahí se desprenden sustentan lo existente. Desde esta mirada de Nietzsche, la vida humana ha sido descubierta y,

³⁹ *Idem.*

ahora formulada, como mera valoración contingente que ya no describe, con la coherencia de antaño, la organización de la totalidad del mundo. Ahora hay que crear algo nuevo que dé consistencia y unidad a lo disperso de la vida colectiva, sabiendo que las posibilidades de organizarlo es cualquier alternativa que el hombre decida.

En ese sentido, las creencias y los marcos sobre los cuales opera la civilización han quedado develados como simples consensos sustentados en valoraciones (revestidas de justificaciones racionales aparentemente inamovibles), en ellas son depositadas la confianza del pueblo y así, lo valorado y establecido se hace existente y real. Los fundamentos soportan lo real y funcionan porque alguien los creó y la colectividad cree en ellos, sin embargo, una vez que el valor deja de ser estimado colectivamente caen por sí mismos en el vacío y es necesario deconstruirlos. No existe en sí mismo cada uno de los valores supremos, todos ellos son mera estimación afectiva heredada por una cultura particular que los asume como verdaderos. Nietzsche ante ello, ayuda a develar que las creencias y los fundamentos son valoraciones humanas circunscrita a un espacio y un tiempo determinado, y no verdades infinitas.

Con ese telón de fondo, queda circunscrita la necesidad de invención de los Estados nación. Estos para materializar su existencia requieren de una actividad en donde personas dejen fijada (tal como sucede en la grafía) la historia del pueblo, que incluye ciertos acuerdos, símbolos y relatos a los que se le da un valor relevante para la sociedad. La nación, entonces, se hace real y adquiere validez su existencia porque los que ahí habitan creen en ella, ésta es vista como una realidad que tiene legitimidad para organizar la vida colectiva.

1.2 Identidades nacionales: Instauración de un nuevo orden

Entonces, este mundo que se ha venido deconstruyendo y está quedándose sin valores eternos, tiene que posicionar otros valores, lo que Heidegger llama, la subversión de todos los valores anteriores o la transvaloración de todos los valores. Dicho proceso requiere una nueva creación. Así, el nihilismo es una deconstrucción de lo antiguo y una construcción simultánea. Se puede ver la influencia del pensamiento de Hegel, en donde toda negación implica en sí misma una génesis.

Nietzsche pone el acento en la no-conformidad de lo dado, más bien el hombre es movilizadado por una voluntad de poder que pretende encontrar el modo de acomodar y organizar las cosas y, en ese sentido, ordenarse a sí mismo dentro de la vida. El ser humano crea el

orden, el sitio desde donde se obedece a sí mismo, “éste consiste en el que ordena es dueño porque dispone deliberadamente de las posibilidades de su actuación”⁴⁰.

Colocada de esta manera, la metafísica se convierte en un ejercicio de la voluntad de poder, como dice Heidegger:

Pero conociendo Nietzsche el propio pensar, la doctrina de la voluntad de poder, “como principio de la nueva posición de valores”, en el sentido de la genuina realización del nihilismo, ya no se limita a entender el nihilismo de modo meramente negativo como desvalorización de los valores supremos, sino al mismo tiempo de modo positivo, a saber, como superación del nihilismo, pues la realidad de lo real, ahora experimentada de modo expreso, la voluntad de poder, se convierte en origen y medida de una nueva posición de valores. Sus valores determinan directamente el representar humano y enardecen asimismo el obrar humano.⁴¹

El orden social ya no es un orden inmutable, esa creencia había sido creada por los hombres débiles y, ahora, la creación del orden se presenta abierta en sus múltiples posibilidades. En pocas palabras, el camino implica transitar del último hombre, débil, obediente y subyugado, hacia el “superhombre” quien va ejerciendo un señorío de sí, que le posibilita ser creador y ordenador de este mundo. Este superhombre asume la rectoría de la generación de vida transvalorando todos los antiguos valores de la herencia cristiana medieval y de la modernidad, para (auto) gestarse en su voluntad de poder que lo impulsa a ejercer dominio sobre el mundo en el cual se encuentra situado, es decir, lo que en ese momento (pleno siglo XIX, después de la Ilustración Francesa, la Revolución Industrial y de múltiples luchas de independencia de los territorios colonizados), es el conjunto de naciones que emergen en lo que se comienza a llamar el mapa internacional, la nueva cartografía de la organización social. Esta descripción guarda relación con las imágenes que ayudan a Nietzsche a explicar ciertos estadios sobre lo humano: un león feroz y vigoroso que devora lo riguroso y atolondrado del deber que carga el camello en su lentitud de la costumbre.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 195.

⁴¹ *Ibid.*, p. 209.

Ahora bien, uno de los senderos privilegiados para Nietzsche para dicha creación es el arte, el gran estimulante de la vida. “Crear posibilidades para la voluntad, a base de los cuales se libere luego de la voluntad de poder, es para Nietzsche, la esencia del arte”⁴². El arte requiere del asombro y espontaneidad propia del niño, a quien se le presenta todo un mundo abierto a una nueva ocasión y a través de él se puede reacomodar lo pernicioso de occidente, que desde Sócrates ha venido errando y enfocando en la razón. El arte, como veremos más adelante, será ampliamente utilizado en la nueva creación o reformulación de la identidad mexicana a principios del siglo XX.

El arte permite experimentar estados de conciencia, que superan la racionalidad verbalista clásica enaltecida durante la modernidad, y libera la creatividad necesaria para la reelaboración de escenarios propicios para la transvaloración, como la creación de una identidad nacional. Así, el superhombre, movido por la voluntad de poder, tiene a su disposición vivencias que le fortifican su espíritu y lo conducen con ligereza hacia la creación de un vigoroso y frondoso orden. El superhombre se crea a sí mismo, busca narrar su propia historia y visualizar en el porvenir lo novedoso de las posibilidades, no como quien permanece preso ante la tradición, sino como quien se encuentra arrojado ante la apertura del mundo.

De este modo, son algunos seres humanos los responsables de hacerse a sí mismos y a los otros, son ellos los que se vuelven impertinentes y se sublevan ante el pensamiento socrático dominante, son los que se revisten de cocreadores aristócratas e iluminan la oscuridad en la que habitan la mayor parte de las personas (el hombre masa). Puede decirse que algunos hombres serán capaces de inventar-se frente a otros que seguirán lo establecido y lo estipulado (el uno, en términos de Heidegger). Así, en la práctica de los gobiernos de las naciones, los “inventores” son una élite representativa que tiene la encomienda de llevar al rebaño hacia un sitio donde pueda salir de su condición masificada e inauténtica. El superhombre, de este modo, es quien crea los nuevos establecimientos para que el hombre masa pueda superar su condición infecunda del viejo orden.

Como dice Heidegger “el hombre, a base del ser existente, se encuentra colocado ante el problema de hacerse con el dominio de la tierra”. De esta suerte, la tierra y las cosas yacen

⁴² *Ibid.*, p. 201.

arrojadas a la existencia para ser apropiadas y colocadas en unidades de sentido que tengan coherencia con el nuevo orden. El hombre se explica las relaciones de las cosas y la historia de los otros en función del nuevo ordenamiento o narrativa que él mismo va confeccionando y difundiendo.

Lo que en el fondo Heidegger quiere decir retomando a Nietzsche, es que en el nihilismo no hay un desplazamiento de Dios para poner ahora en el centro al hombre, sino más bien, es la subjetividad la que ahora reina en todo este nuevo ordenamiento de la realidad. O sea, que los sujetos son poseedores y concedores de las cosas que se localizan en sus entornos artificialmente generados, estimados y confeccionados de su voluntad de poder, su voluntad de posibilitar-se.

Los hombres crean instituciones y pueden proyectar nuevos sitios de confección de la subjetividad, del sí mismo, como es la escuela o la universidad. También integran la organización que gobierna el mundo que están creando: el Estado, éste es un órgano objetivo de organización y regulación colectiva que tiene la encomienda de crear-se desde las subjetividades.

Ahora bien, los hombres inventan sus identidades nacionales pertenecientes a comunidades imaginadas⁴³, como son los Estados-nación; cada Estado, como ejercicio de invención a sí mismo, viene dotándose de organismos institucionales que le ayudan a plasmarse dentro de las subjetividades a través de lenguaje, símbolos y prácticas. Para ello, es necesario que la población que habita dentro del Estado crea en su existencia, y desde ahí vuelva realidad lo que se ha dicho y escrito sobre éste. Es decir, la obediencia a la rectoría del Estado sobre el conjunto de la vida es de carácter vital para su supervivencia.

Como lo comento en el capítulo anterior haciendo alusión a Heidegger, la leyenda, es decir todo lo dicho en obras escritas, instaura el mundo para este nuevo hombre. El escritor redacta el relato en el cual circunscribe a sus lectores. El Estado (particularmente su élite dirigente) crea la leyenda de la identidad, la ensaya a través de la práctica narrativa escolarizada, a la cual niños y niñas van paulatinamente adscribiéndose en un recorrido intergeneracional que dura

⁴³ Cfr. Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas: Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, FCE, México, 1993. Utiliza ese concepto de comunidades imaginadas para referirse a las naciones.

muchos años. Esta identidad nacional ayuda al individuo a comprenderse a sí mismo en referencia al orden establecido a través del tiempo, a saber, la nación.

Los objetos son explicados desde su objetividad para formar parte del acervo material de la estructura de vida formada por el hombre mismo, como dice Heidegger, “la tierra misma ya sólo puede mostrarse como objeto del ataque que se produce como absoluta objetivación en el querer humano”⁴⁴. Entonces, el hombre y la mujer van explicándose por la narración de otros lo que es él/ella misma, sus alrededores y su ordenamiento por esta recepción objetiva de identidad nacional que lo liga directamente al Estado nación que es su origen y al cual pertenecen. La identidad nacional, así, se hace objetiva y real. Nadie tiene duda que México sea real y objetivo; México es un lugar concreto y delimitado y, por lo tanto, objetivo.

Ya no hay un ordenador, una creación o un Dios que haya organizado lo que hay, en cambio lo que ahora se hace palpable son creaciones colectivas donde la implicación humana es absoluta, y todo su valor y creación se juega en esta vida, aquí y ahora. El hombre tiene ahora el deber de crearse a sí mismo en la historia, decir quién es y apuntar la dirección hacia la que quiere dirigir sus pasos.

Entonces, el nuevo orden que el horizonte de Zaratustra⁴⁵ ha puesto sobre la mesa con el superhombre, se ha venido afirmando de manera consistente con algunos pensamientos que el poeta-filósofo alemán vaticinó. Se puede tener una interpretación del nihilismo como una nueva metafísica de la voluntad de poder, es decir como un modo del ser humano de inventarse a sí mismo y de conformar, a través del ejercicio político y científico, nuevos nodos de interrelación que sostienen el orden momentáneo de la vida social, como son los Estados nación. Un modo concreto de generar pertenencia a las personas con los Estados nación, como es notorio, es la invención de las identidades nacionales usando como instrumento la escolarización, como sucedió en el caso mexicano a principios del siglo XX.

2. José Vasconcelos fortalece la identidad mexicana

Ahora que hemos visto que a finales del siglo XIX se presenta la necesidad de crear un nuevo orden que dé unidad a la vida colectiva de las personas, el modo en como esto se vuelve factible

⁴⁴ Martín Heidegger, “La frase de Nietzsche: Dios ha muerto” ..., p. 213.

⁴⁵ Se hace referencia a una de las obras principales de Nietzsche titulada *Así habló Zaratustra*.

es a través del modelo social de Estado nación que venía gestándose durante los siglos anteriores. Éste se constituye como uno de los órganos sociales primordiales del ordenamiento de mundo. Por consiguiente, se vuelve fundamental la configuración de la identidad nacional como medio que permite la adscripción de las personas a esta unidad social.

La identidad nacional a principios del siglo XX no es un nuevo descubrimiento, sin embargo, dada la coyuntura nacional se encuentra en un momento de regeneración o reinvención. En México durante esa época existen múltiples tensiones y posibilidades para darle continuidad o ruptura a la identidad nacional que se venía forjando desde los órganos políticos de aquel momento. La Revolución Mexicana da un giro a la propia concepción en la confección del relato sobre la mexicanidad, así mismo, el clima de la época, una vez terminada la Revolución, reactiva el ímpetu por la nacionalidad mexicana que se despliega concretamente en el proyecto educativo nacional.

Meneses lo menciona de la siguiente manera: “Las declaraciones... y casi todos coincidían en afirmar que la escuela cumpliría la necesidad suprema de formar el alma nacional, cuya esencia (la identidad nacional) tan ansiosamente buscada, era algo que nadie conocía, pero había la seguridad de que la escuela sería capaz de conformarla”⁴⁶. Paz comenta que “la Revolución Mexicana nos hizo salir de nosotros mismos y nos puso frente a la Historia, planteándonos la necesidad de inventar nuestro futuro y nuestras instituciones”⁴⁷.

José Vasconcelos, como adelantaba en el primer capítulo, es una figura clave en la construcción de la identidad nacional. Él perteneció a una generación de intelectuales que durante la primera mitad del siglo XX estuvieron muy presentes en la política educativa y cultural mexicana. Vasconcelos, entre los años 1920 y 1921, fue rector de la UNM y desde ahí, en 1921, logró federalizar la educación con la creación de un ministerio de educación nacional: la SEP. Él como primer secretario de Educación Pública desarrolló un plan integral de alfabetización acompañado por un impulso por la creación artística y el aumento y gestión de bibliotecas que ayudaran a difundir el relato de la identidad nacional.

⁴⁶ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934*, Centro de Estudios Educativos, México, 1986, p. 303.

⁴⁷ Octavio Paz, *El laberinto...* p. 187.

Quiero detenerme en algunos elementos de sus rasgos de personalidad fruto de su trayectoria y del momento histórico con el que le tocó entablar un diálogo, los cuales son puntos de partida sobre lo que se desarrolla en su programa político educativo y son fundamentales para la conformación de la identidad nacional desde la escolarización en la época de la posrevolución. Para los fines de este proyecto no analizo el pensamiento de este intelectual mexicano, cuyas principales obras serán escritas a partir del año de 1925, más bien, en esta reflexión filosófica, me detengo en el Vasconcelos que es político de la educación, por llamarlo de alguna manera, quien siendo más joven fragua la arquitectura inicial del sistema educativo mexicano.

2.1 Ateneo de la Juventud

Vasconcelos junto a otros intelectuales participa en el Ateneo de la Juventud, grupo de universitarios y pensadores que se resistían a la dominante influencia positivista sobre la concepción de mundo, ampliamente difundido durante la época del Porfiriato. En el año de 1908 el Ateneo de la Juventud (grupo que duraría pocos años, hasta 1914), intentaba forjar un pensamiento propio de los pueblos latinoamericanos con cierta relación con la filosofía europea. Algunos estudiosos han denominado a este grupo como parte de la generación de 1915⁴⁸, porque “toma conciencia de su misión bajo la tensión y crisis de la cultura y de los valores europeos, con motivo de la Primera Guerra Mundial, desarrollada durante esos años”⁴⁹. A este grupo pertenecían también otros pensadores destacados que tendrán influencia en la política cultural y educativa de las siguientes décadas: Antonio Caso, Alfonso Reyes, Martín Luis Guzmán, Pedro Henríquez Ureña, entre otros.

Esta generación, que tiene repercusiones en los comienzos del pensamiento vasconcelista, se enfoca en la vuelta a los orígenes, “un rasgo que va a caracterizar a esta generación es la emergencia del valor del mestizaje y la reivindicación de lo indígena”⁵⁰. Como dice Beorlegui:

⁴⁸ Carlos Beorlegui, *Historia del pensamiento filosófico latinoamericano: una búsqueda incesante de la identidad*, Universidad de Deusto, Bilbao, 2010, p. 401.

⁴⁹ *Idem*. Cita de J.L. Gómez-Martínez dentro de la obra de Beorlegui.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 360.

“(esta generación) tratará de recoger fundamentalmente los ingredientes de lo propio, incluido lo indígena, para construir una cultura mestiza, una raza cósmica⁵¹, como dirá Vasconcelos”⁵².

Además, este colectivo desarrolló una crítica al positivismo imperante en las décadas anteriores. Como comenta De la Peña, “fue la crítica del grupo generacional reunido en 1910 en el Ateneo de la Juventud... la que anunciaría los cambios educativos de las siguientes décadas, hizo del ataque al positivismo la premisa para una renovación cultural”⁵³. A pesar de ello este grupo contó con el apoyo financiero de Justo Sierra⁵⁴, quien además de haber forjado el pensamiento educativo en las décadas anteriores, era conocido por insistir en la difusión del positivismo a través de la escolarización.

La cavilación filosófica del Ateneo tenía cercanía con múltiples filósofos europeos, sobre todo franceses y alemanes, quienes tendían puentes de diálogo entre la ciencia y algunas corrientes de espiritualismo. “La nueva generación de intelectuales que crecía con el siglo XX y que, organizados en un Ateneo de la Juventud, espetaban preguntas incómodas y preferían leer a Eucken, Schopenhauer, Boutroux, Bergson, Poincaré, James y aun a Kant, más bien que a Comte y Spencer”⁵⁵.

Además de la férrea oposición del Ateneo por el positivismo, impulsado en México, principalmente, por Gabino Barreda⁵⁶ en el siglo XIX, también intentan regresar a modos de filosofar que en ciertos círculos académicos ya son marginales. Dentro de sus conferencias,

⁵¹ En 1925 Vasconcelos publica su importante obra *La Raza Cósmica*, en la cual exalta el mestizaje como elemento fundamental de la identidad latinoamericana.

⁵² *Ibidem*, p. 403.

⁵³ Guillermo De la Peña, “Educación y Cultura en México del S. XX” en Pablo Latapí (Coord.), *Un siglo de educación en México*, FCE, México, 1998, p. 49.

⁵⁴ Justo Sierra (1848-1912) historiador, político y filósofo mexicano que tuvo un papel relevante en el ámbito educativo durante el Porfiriato. Fue ministro de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública de 1901 a 1905, en este último año se le cambió el nombre por Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, de la cual fue ministro entre 1905 y 1911 (institución que precedió a las funciones de la SEP). También fue promotor de la fundación de la UNM.

⁵⁵ Edgar Llinás Álvarez, *Revolución, educación y mexicanidad: La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano*, UNAM, México, 1979, p. 163.

⁵⁶ Gabino Barreda (1818- 1881) cursó en París lecciones con Augusto Comte entre 1848 y 1851, y, a su regreso, influyó en la comisión creada por el presidente Benito Juárez para reformar la educación del país. Augusto Comte, filósofo y sociólogo francés, es considerado el principal pensador del positivismo con sus *Cours de philosophie positive* entre los años de 1830 a 1842. Cfr. Leopoldo Zea, *El positivismo en México*, El Colegio de México, México, 1943. Sobre el positivismo se explica con más detalle en el siguiente capítulo.

talleres y difusión de ideas en la capital del país “reivindicaban la metafísica y la espiritualidad... exaltaba la creación artística, la capacidad del ser humano de elevarse al contacto con la belleza transmitida por los clásicos, pero también por las manifestaciones artísticas populares”⁵⁷. De ahí se puede ver la influencia que tendrá en el futuro ministro sobre la exaltación de las artes en sus diferentes gamas.

Claude Fell, un estudioso de la obra del ministro de educación comenta que Vasconcelos “confiesa que ha descubierto ‘nuevos misticismos’, que son, con unas variantes, los de los miembros del Ateneo de la Juventud: el arte, la filosofía (es decir, la metafísica), el budismo, la naturaleza...tratando de conciliar con su misticismo cristiano”⁵⁸. Además de este diálogo entre arte, filosofía y religión que intentan forjar, los miembros atenienses se abstienen de adherirse propiamente a una institución religiosa como la Iglesia Católica, en ese momento histórico ésta se encuentra debilitada por los políticos liberales que le han limitado su influencia política y educativa con la tajante separación de Iglesia y Estado de las últimas dos Constituciones políticas (la de 1857 y 1917).

Con esta combinación de elementos filosóficos muchos de los miembros del Ateneo forjarán una narrativa artística sobre lo mexicano. Por mencionar un caso de ello, Fell comenta que “es igualmente evidente que la generación del ateneo intentó desarrollar una estética del paisaje mexicano y americano, que encuentra eco sobre todo en los poetas... y que tiene uno de sus más bellos ejemplos en la prosa poética de *Visión de Anáhuac*, publicada en 1917 por Alfonso Reyes”⁵⁹.

De este modo, este grupo de pensadores, jóvenes en su mayoría, se van impregnando paulatinamente de una cierta narrativa sobre la realidad que los impulsa a cuestionar la composición del pasado y del mundo que han heredado por sus predecesores. El ambiente de convulsión política a su vez hace propicio que la textura de esa antigua narración vaya resquebrajándose para dejar emerger, en ese escenario convulso, una nueva composición que ayude al descubrimiento del “alma nacional”.

⁵⁷ Guillermo De la Peña, “Educación y Cultura en México del S. XX”, *op.cit.*, p.49.

⁵⁸ Claude Fell, *José Vasconcelos los años del águila (1920- 1925): educación, cultura e iberoamericanismo en el México posrevolucionario*, UNAM, México, 1989, p. 386.

⁵⁹ *Ibidem*, p. 389.

2.2 El arte y su influjo sobre la identidad mexicana

Vasconcelos antes de ser nombrado rector de la UNM en el año de 1920 había escrito tres obras: *Pitágoras: una teoría del ritmo* (1916), *Estudios Indoestánicos* (1920) y *Monismo Estético* (1918). Cada una de ellas da cuenta de los temas que venía fraguando Vasconcelos en su pensamiento y que después tendrían relación con su acción política entre 1920-1924.

Antes de ser ministro de educación Vasconcelos comenta en una carta a Alfonso Reyes, citada por Fell: “el dolor obliga a meditar; el pensamiento revela la inanidad del mundo y la belleza señala el camino de lo eterno. En los intervalos en que no es posible meditar ni gozar la belleza, es preciso cumplir una obra; una obra terrestre, una obra que prepare el camino para otros y que nos permita seguir a nosotros mismos”⁶⁰.

Vasconcelos valoraba el arte y la creación, tenía una sensibilidad afinada hacia la belleza y sabía que lo bello conecta con las emociones más que con la razón, algo fundamental para la identidad. Su propuesta de la SEP es acompañada de las creaciones de artistas mexicanos que parten directamente de la trama de un relato sobre la identidad nacional. La identidad nacional no solamente necesitaba de la confección de una historia que apunte hacia la mexicanidad, sino demanda también la creación de un medio propicio para dejarse afectar por lo bello, así la narración va acompañada de la música e iconografía que componen una cierta perspectiva de mundo y de nación.

El rector de la UNM consideraba que México se encontraba en un momento donde los artistas habían mirado hacia el exterior y no habían transmitido lo propio del ser mexicano. El arte mexicano había sido, hasta ese entonces, diseñado para que el extranjero se detuviera en los mostradores y valoraran la tierra que visitaban, pero no era diseñado un arte que fuera desde y para los mexicanos. Ahora era tiempo de revertir la dirección de la creación artística.

Vasconcelos comenta: “lo que yo debo decir es que nuestras instituciones de cultura se encuentran todavía en el periodo simiesco de sola imitación sin objeto, puesto que, sin consultar nuestras necesidades, los malos gobiernos las organizan como piezas de un muestrario para que el extranjero se engañe mirándolas y no para que sirvan”⁶¹.

⁶⁰ Carta dirigida a Alfonso Reyes de 16 de septiembre de 1920, Claude, Fell, *op. cit.*, p. 17.

⁶¹ *Ibidem*, p. 362. Discurso de Vasconcelos con motivo de su nombramiento de rector de la UNM.

Entonces, la regeneración de la identidad nacional desde la escuela venía acompañada de una oportunidad para que el arte reflejara el alma nacional, que expresará lo que yace en nuestra historia y en nuestro interior, y que el ejercicio de creación emprendido por algunos artistas ayudará a conformar un medio-atmósfera donde el mexicano pudiera verse reflejado. Por ello, el arte de esa época tiende a usar elementos indígenas y partes del fondo hispánico que nos ha venido circunscribiendo. El reflejo de lo mexicano implicaba que unos cuantos artistas pudieran mirar y retratar lo que somos, exigía la composición de un entorno en sitios y desde acontecimientos concretos que hablarán de nosotros mismos.

Vasconcelos creía que la actividad creadora fragua una iconografía que ayuda al develamiento de lo nuestro, lo que nos es propio. El artista, bajo la inspiración, capta en el flujo de los acontecimientos un modo de plasmar una verdad propia, que no le es particular, sino que pertenece a los otros que lo circundan. Es así como Vasconcelos promueve al artista con ahínco, su actividad será de vital relevancia para el plan que desea desarrollar en la SEP.

“El objetivo de esta actividad nueva consiste en capturar ‘una realidad cuyo correr misterioso es el verdadero río de la vida’: Vasconcelos llama a esta práctica ‘sentido rítmico’”⁶². Este pensamiento bajo la influencia de los pitagóricos y, en cierto sentido, de la escuela neoplatónica de Plotino, dirige la mirada del observador hacia la captación de una realidad en la vida que no todos están habilitados para captar con facilidad. Por ello, la inspiración del artista será de vital importancia para señalar y reflejar aquellos elementos que son propios de nuestra alma nacional y que por las circunstancias de los acontecimientos habían quedado enterrados en el transcurso de la historia.

Al artista se le revela algo que, bajo un estado de inspiración, y a partir de su dedicación, lo hace capaz de confeccionar obras para que al resto de la gente le ayude a develar su propia comprensión desde algo bello. El artista y su obra hacen nacer en otros su propia verdad que no es personal, sino que requiere de la otredad, de lo colectivo. Así, las obras del artista (en este caso, no sólo las literarias) son mapas de ruta o brújula para la búsqueda del ser-posible del lector o espectador, que contempla la belleza del mural y ahí puede verse plasmado lo

⁶² *Ibidem*, p. 378.

propio del sí mismo que se le presenta. Es lo que Heidegger denominaba la instauración de la verdad del mundo a través de la belleza⁶³.

“Vasconcelos y Antonio Caso⁶⁴ tienen también una postura perfectamente concordante: en los orígenes de la obra de arte se encuentra en una revelación brutal, inexplicable, imprevisible e imprevista, que obliga al artista, movido por una ‘fuerza arrolladora, a ejecutar su obra sin comprender verdaderamente en lo inmediato ni su significación ni su alcance’⁶⁵. Por ello, los artistas (y el arte), al igual que para Nietzsche, son de vital importancia para poder transvalorar y redireccionar la identidad nacional hacia un nuevo orden o criterio orientador, en el cual el lector/espectador se adscribe de manera voluntaria y desea ser parte de la nación. La sensibilidad del lector es afectada por lo sublime de la obra, al grado que logra tocar lo más profundo de sí mismo, su adscripción y pertenencia se ve transvalorada hacia esa composición novedosa.

“Será una de las labores fundamentales de Vasconcelos, como filósofo que era, no sólo organizar la educación mexicana de la época en su aspecto material sino reorientarla en su aspecto axiológico”⁶⁶. La transvaloración de la que Nietzsche venía hablando en su obra, es la que se está viviendo en México. Ésta puede entenderse, en este contexto, como un camino de búsqueda de la identidad personal guiada por la identidad nacional, en donde el individuo se orienta a partir de algo que ha sido narrado por otros trabajadores (artistas) y que da soporte al descubrimiento del pueblo al que pertenece. Una vez que el mexicano aprecia las nuevas composiciones artísticas, puede ocurrir una revelación personal a cada mexicano, lo que es él/ella mismo y, por tanto, lo que debe hacer.

Para este cometido, artistas como Diego Rivera⁶⁷, quien se encontraba en Europa durante aquella época, es contratado por Vasconcelos para dar cuenta de ello. Pero el artista, piensa el

⁶³ *Supra*, en el primer capítulo se aborda este tema en la sección 2.3.1 *Verdad y arte*

⁶⁴ Antonio Caso (1883-1946) filósofo cercano a Vasconcelos, participó también en el Ateneo de la Juventud, fue director de la ENP en 1909 y ocupa el cargo de rector de la UNM en 1921 una vez que Vasconcelos deja la rectoría de ésta para ser el primer secretario de Educación Pública.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 391.

⁶⁶ Edgar Llinás Álvarez, *Revolución, educación y mexicanidad: La búsqueda de la identidad nacional ...* p. 164.

⁶⁷ Diego Rivera (1886-1957) reconocido pintor y muralista mexicano que creó diversos murales en el Centro Histórico de la Ciudad de México y en otras ciudades nacionales (Cuernavaca y Acapulco) e internacionales (Buenos Aires, San Francisco, Detroit, Nueva York).

secretario de Educación, debe estar ligado a su medio para poder expresar aquello que está oculto, y que necesita de su genio para ser descubierto. De este modo, la identidad a través del arte se descubre, para ser pintada en murales o compuesta por melodías y poder acompañar el flujo de la historia en la que el individuo va descubriéndose por medio de la composición del relato nacional o la leyenda de la mexicanidad.

Vasconcelos genera políticas y va creando andamiajes institucionales que ofrecen a los artistas superficies para ser pintadas, como dice Daniel Cosío Villegas: “La acción de Vasconcelos que por primera vez en el México moderno, ofrece a los artistas ‘superficies para pintar’ y les dio la oportunidad de expresarse, el regreso al país de pintores que habían adquirido en Europa una sólida experiencia: Rivera, Montenegro, Best Maugard...”⁶⁸.

De hecho, el primer mural de Diego Rivera va a ser llamado “La creación”, nombre sugerente para la circunstancia nacional, es realizado entre 1921 y 1922 en la ENP (en el Antiguo Colegio San Idelfonso). Para el año de 1927, según Meneses⁶⁹, Rivera habrá terminado 124 murales, incluidos los que pintó en el edificio de la SEP.

Además de traer a estos artistas de regreso a México, Vasconcelos propone a los artistas entrar en la realidad nacional y captar el ritmo interior del pueblo y las cosas que los rodean. No solamente es necesaria la técnica adquirida en las mejores escuelas del mundo o la fama de artistas internacionales, sino es necesario viajar de la capital mexicana hacia la dispersión de comunidades para poder sentir lo que se vive en la ruralidad mexicana y poder regresar a unificar y sintetizar en su creación una mirada del modo en que la mexicanidad ha venido configurándose.

Así, se fraguan en el artista lo técnico y lo narrativo del ambiente y de la época con el programa intencionado de visitas a comunidades donde ya había instalados centros educativos rurales. Un ejemplo de ello es que Vasconcelos envió a Diego Rivera a una gira por diversas misiones culturales que culminó en el Istmo de Tehuantepec, éste regresó conmovido ante la belleza que se le presentaba en las comunidades visitadas.⁷⁰ Al mismo tiempo, otros artistas

⁶⁸ Claude Fell, *José Vasconcelos los años del águila (1920- 1925) ...* p. 365.

⁶⁹ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934...* p. 340.

⁷⁰ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934...* p.338.

como David Alfaro Siqueiros y Clemente Orozco plasmaron sus obras con acento indigenista⁷¹ propio de la sensibilidad de la época.

La obra pictórica y gráfica guarda cierta concordancia con las corrientes identitarias que permean la atmósfera en las que el artista se desenvuelve, por ello la narrativa gráfica es parte de la estrategia que ayuda a la constitución de la nueva concepción sobre lo mexicano. “Vasconcelos aprovechó hábilmente el renacimiento del sentido nacionalista del arte y lo incorporó a su diseño de un sistema educativo encaminado a promover la identidad nacional de los estudiantes”⁷².

“Indígenas, campesinos, obreros... las fiestas, el mundo del trabajo, el maestro, el líder y el capataz; la opresión y la injusticia. Los emblemas más socorridos son la serpiente (a veces como alusión a Quetzalcóatl o al escudo nacional), el águila, el nopal, la mazorca, el fusil... el jaguar, la bandera”⁷³. Todas estas imágenes fueron apareciendo en las composiciones de murales que decoran los antiguos palacios coloniales.

Ahora bien, captar el ritmo para plasmarlo en una obra se vuelve una tarea vital para la creación del arte nacional, sobre todo, considerando que esas creaciones plásticas, visuales y auditivas serán difundidas por múltiples medios a través, principalmente, del programa educativo que se está germinando en la SEP.

Más aún, Vasconcelos pugna por la creación de escuelas nacionales de arte, como comenta Fell:

El artista que por propósito o por afición se desliga de su ambiente, de su tradición étnica, suele perder lo mejor de su energía en las nuevas adaptaciones o en el asombro y la curiosidad de lo exótico. Por ello se pronuncia (Vasconcelos) resueltamente en favor del “desarrollo de las escuelas nacionales de arte” de un “nacionalismo vernáculo en la savia, aunque universal en sus finalidades”.⁷⁴

⁷¹ La obra de Orozco “Primavera” (1923) de Tzontémoc símbolo del ocaso de la mitología náhuatl.

⁷² *Ibidem*, p. 336

⁷³ Guillermo De la Peña, “Educación y Cultura en México del S. XX” ... p. 53.

⁷⁴ Claude Fell, *José Vasconcelos los años del águila (1920- 1925)* ... p.381.

Parece que la formación de artistas con finalidades universales va configurando una estrategia política. En ese sentido, la identidad nacional requiere de creaciones autóctonas, pero en tensión con cierta perspectiva universal que permita encajar la particularidad de lo mexicano en relación con la totalidad internacional que le es diferente. Implica que el artista realice una creación estética que se sitúe en relación frente a lo otro que no es mexicano. Esto último en el caso del artista, como lo es el escritor o el muralista, empero, para el receptor-lector comprenderse en medio de su circunstancia y medio, mientras se aprende a leer, implica pensar otros elementos que problematizan la guía sobre la identidad que el artista está ofreciendo.

No obstante, a pesar de que el esfuerzo narrativo-artístico es encomiable, la identidad nacional resulta ser un problema para la identidad personal. La identidad nacional se ve relatada, creada y embellecida por un grupo de personas que con su talento y mejor intención quieren dirigir la subjetividad de otros (el hombre masa) tantos mexicanos en una misma dirección, hay una pretensión de que su identidad les sea develada con el apoyo de los artistas. Ahora bien, el problema es que al receptor se le demanda imitación y adscripción, se le solicita lealtad y confianza a lo mexicano sobre cualquier otro relato comunitario.

En sentido educativo, la identidad mexicana que se viene configurando es “dictada” a los nuevos pupilos que reciben una creación hecha y, en cierto modo, clausurada. Lo contradictorio es que la adscripción de los mexicanos a la mexicanidad (que continúa diseñándose como un relato dinámico que se reinventa) se presenta a través de la escolarización básica como terminada (durante los primeros años de vida) en código de imitación a lo realizado por los artistas-políticos-intelectuales (ellos son una especie de aristocracia que define lo que es mexicano), cuando en realidad la identidad está en construcción-abierto. Los maestros están obligados a adscribirse y difundir lo aprendido a sus pupilos en la dispersión de las comunidades en código clausurado.

Algo así pasa con lo que piensa Vasconcelos sobre la voluntad desinteresada hacia la patria, hacia la nación, comenta: “Estos conceptos han sido incapaces de resolver ‘el milagro de la voluntad desinteresada’ ... El monismo estético ha de ser el principio unificador de las actividades mentales (intelectuales, morales, estéticas)”⁷⁵. Las cualidades estéticas

⁷⁵ Claude Fell, *José Vasconcelos los años del águila (1920- 1925) ...* p. 368.

desarrolladas por el artista son importantes en la constitución del relato sobre la mexicanidad que los maestros difunden en la escuela como una obra que provoca orgullo por la patria ya constituida, cuando en realidad, la patria está aún por constituirse, al tiempo que nos mexicanizamos.

2.3 Entre los clásicos y lo popular

Además de la inclusión de la creatividad de los artistas nacionales, va a ser importante en la estrategia de lecto-escritura poner a disposición de los estudiantes a escritores clásicos para que el nuevo lector pueda leer historias universales. Por tanto, Vasconcelos hará un esfuerzo por publicar a “clásicos” de la literatura y llevarlos a la dispersión de las comunidades.

“Así se explica su magnífica y mil veces criticada acción de publicar miles de ejemplares de obras de literatura clásica (Goethe, los evangelios, Homero, Tolstoi, Plutarco y Dante) para nutrir las bibliotecas de las escuelas más rústicas y ser repartidos entre los adultos alfabetizados”⁷⁶. Es cuestionable publicar escritos “clásicos” universales para que comunidades rurales, que desconocen el medio “universal”, comprendan su particularidad en relación con lo diferente.

Sin embargo, Vasconcelos apuesta por lo local también. Promueve festivales al aire libre donde las danzas folclóricas de cada uno de los pueblos sean puestas en escena frente a la comunidad. “... desde el contexto del pensamiento estético de Vasconcelos... el futuro ministro de Educación Pública pondrá tal empeño y tales energías en la organización y multiplicación de los festivales al aire libre, que en cierta manera son ceremonias iniciáticas cuya finalidad es crear en las almas de la gente un movimiento ‘ascendente’”⁷⁷.

La dialéctica entre lo universal y lo particular es central en la configuración de la identidad propia. La escuela pugna por componer el sitio en que se habita desde lo propio y lo extranjero. Sobre todo, porque para Vasconcelos el momento del mestizaje mexicano coloca al pueblo mexicano es un periodo de indecisión o de elección, “está a la espera de la inspiración iluminada que ha de redimirla de su inexpressión primitiva”⁷⁸.

⁷⁶ Guillermo De la Peña, “Educación y Cultura en México del S. XX” ... p.52.

⁷⁷ Claude Fell, *José Vasconcelos los años del águila (1920- 1925)* ... p. 371.

⁷⁸ *Ibidem*, p. 382.

De este modo, se puede observar que el mexicano, para Vasconcelos, se encuentra en un momento existencial de determinación sobre lo que puede ser, su ser-posible que como lector lo dispone a comprenderse a sí mismo, adquirir sentido en su historia y actuar en consecuencia. Sólo que, hasta después de la Revolución Mexicana, ha sido incapaz de elegir el camino expresivo para desplegar su propio ser.

2.4 La trama de la identidad mexicana y sus corrientes de pensamiento

Lo central para el cometido de Vasconcelos es cómo tejer una trama concreta en medio de la historia que ha sido narrada. Además de la cercanía del Ateneo de la Juventud con cierta perspectiva filosófica que se despliega en Europa, este grupo de jóvenes cercanos a la UNM y a la ENP (principales instituciones de la época de generación de pensamiento) se situaba en un momento histórico en donde había diversas concepciones teóricas e identitarias en el ambiente intelectual y político sobre lo que debía ser México y los mexicanos.

Cabe mencionar que se hará alusión a la categoría de “corriente”, la cual hace referencia a una especie de oleada conjunta y unificada de personas que comparten una misma visión y posición sobre cosas particulares; en este caso la mexicanidad. No obstante, esto no quiere decir que haya un consenso tácito y específico que delimite las fronteras claras de distinción entre una corriente y la otra, sino que más bien, la categoría de corriente, propia de la historiografía, ayuda a los historiadores a trabajar con mayor facilidad sobre la pluralidad de perspectivas que deambulan en el ambiente en una época concreta. Dicho, lo anterior describo algunas corrientes que han sido tratadas por historiadores a principios del siglo XX.

Por un lado, había una corriente hispanizante que pugnaba por un regreso a la identidad nacional y mexicana que se había venido constituyendo desde la Colonia con influencia de la Corona Española, ésta, tradicionalmente conocida como conservadora. Tenía más cercanía con la religión católica y con la relación entre la identidad mexicana y los símbolos, creencias y rituales religiosos que se venían practicando desde hace algunos siglos en gran parte de las comunidades dispersas del país. Desde esta corriente, tiene sentido el uso de símbolos religiosos en la conformación de la patria, por mencionar un ejemplo, el uso, durante el levantamiento de independencia por parte de Miguel Hidalgo, del estandarte con la virgen de Guadalupe, es leído como un símbolo que unifica una lucha armada en pro de la liberación de la Corona.

Desde esta corriente, autores como Carlos Pereyra, en su obra *México falsificado*⁷⁹, pugnaba que, como indica el título del libro, la identidad mexicana había sido tergiversada. “México definitivamente ha perdido su identidad nacional con el advenimiento de un gobierno liberal y bajo la influencia de los americano-europeizantes... La identidad de México está en su tradición hispánica, y negar ésta, con todo lo que ella implica, es falsificar a México”⁸⁰. Desde su perspectiva, la corriente hispanizante busca tener continuidad con los últimos 300 años de construcción de identidad, narrada desde ciertos paradigmas.

En el fondo de esta corriente, había un deseo de prolongación con la identidad mexicana forjada durante la Colonia, que había venido siendo narrada por autores como Francisco Javier Clavijero en el s. XVIII en su obra la *Historia Antigua de México*. Aunque, en el momento histórico del s. XX, se sabe que ya no hay una relación con España de sujeción política objetiva, sino que, en el momento de la posrevolución, la disputa política es por la construcción de una subjetividad que no esté intervenida por poderes “extranjeros” (desde España o, en el caso de la Iglesia Católica, desde Roma), sino que sea independiente de la historia de sujeción y permita la construcción del relato verdaderamente mexicano.

La corriente hispanizante había venido fraguando una relatoría consistente con sus convicciones y posturas, que ahora desligadas del ejercicio del poder, colocaba a sus principales representantes en un sitio de menor injerencia para la conservación de una cierta leyenda mexicana.

Por otro lado, desde la visión de Llinás, se encontraba la otra corriente americano-europeizante, que se sentía en mayor conexión con el proyecto de la Ilustración francesa que defendía una separación entre el Estado y la religión y propugnaba por una visión científica de la realidad, por decirlo de modo breve. Como se puede ver, bajo este paradigma, el positivismo parecía ser una alternativa de conocimiento viable y era conveniente difundirlo desde las escuelas. Como decía Justo Sierra, quien en algún momento de su vida se identificó como positivista, era necesario educar a los indios en las escuelas para poder liberarlos de las supersticiones a la que se encuentran sometidos.

⁷⁹ Obra publicada en el año de 1949.

⁸⁰ Edgar Llinás Álvarez, *Revolución, educación y mexicanidad: La búsqueda de la identidad nacional ...*, p. 70.

Bajo esta concepción de la dirección de la historia, se tiene una dirección de ascenso y progreso, como comenta Vaughan sobre los textos de historia que se usaron en las escuelas durante los años veinte: “La historia de Europa servía de marco a la mexicana y subsumía a la sociedad americana nativa. Los textos del decenio de los veinte adoptaron una ideología liberal y positivista en la cual la historia avanzaba desde la vida ‘belicosa’ de la tribu ‘salvaje’ pasando por la teocracia y la monarquía [la Colonia], hasta la última etapa de desarrollo del Estado Liberal”⁸¹. Esta es la visión de la historia que el positivismo había impregnado al sentido y direccionalidad de la historia que algunos pensadores interpretaban como propio de la realidad mexicana.

Además de las creencias religiosas, el sentido de la historia, y sus implicaciones identitarias, la corriente americano-europeizante mira con sospecha la injerencia política que, desde Roma como centro político de la religión católica, puede ejercer sobre la autonomía de la nación. Hay un deslizamiento, entonces, para desincorporar los elementos religiosos de la identidad nacional y constituir símbolos propios que no guarden relación con aspectos culturales-rituales, trascendentales y existencialistas, sino más bien en concordancia directa con el Estado mexicano, como entidad política a la cual la afectividad de los ciudadanos se puede vincular desde narrativas de gestas nacionalistas y patrióticas.

Por su parte, además de estas corrientes descritas de manera somera, también Latinoamérica se encontraba en situación de invención y de nombrarse/contarse a sí misma. Vasconcelos se circunscribe como alguien en favor del iberoamericanismo, que conectaba los países de América Latina con España y Portugal, en un puente que permitía conexión con su pasado, pero ahora bajo nuevas circunstancias.

Un ejemplo de ello será el rescate de la figura de Hernán Cortés y otros tantos héroes. “la revisión fundamental: la historia nacional... los últimos cincuenta años, que publica a fines de 1924, un vasto martirologio de los héroes olvidados e ignorados. El primero de la lista es Hernán Cortés, quien, como Vasconcelos admite, cometió ciertos “crímenes”, pero quien fue también el

⁸¹ Susana Quintanilla, Mary Kay Vaughan, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, FCE, México, 1997, p. 97.

que 'de reinos en pugna hizo una nación inmensa'... a su lado coloca a Vasco de Quiroga, Motolinía, Pedro de Gante... también a Quetzalcóatl y Nezahualcóyotl"⁸².

Ahora bien, las corrientes de pensamiento que están en el ambiente son formulaciones literarias de distintas perspectivas que devienen en escuelas o agrupaciones que han ido ganando estima y valía dentro de los territorios a donde arriban. En esa dirección, estas corrientes mencionadas, arriban normalmente a los ambientes académicos y de escritura especializada, como son las Universidades. Ahí entran en el ambiente de la disputa académica en el cual a una determinada versión de los "hechos" se le confiere mayor estatuto de verdad para ser recibida, aceptada y, finalmente, estipulada como la descripción fiel que narra lo que es un pueblo. Una vez estipulada, se le busca la construcción de medios para ser difundida a quienes no están dentro del circuito de la lecto-escritura especializada como la Universidad. En ese sentido, la disputa por la veracidad del relato se ve plagado por un deseo de narración de lo mexicano de cierto modo, es una lucha donde la verdad y el poder se aproximan en la misma institución.

Vasconcelos se encuentra en medio de estas corrientes que aglutinan divergencias variadas y que tienen representantes que la abanderan. Vasconcelos, junto con los miembros del Ateneo de la Juventud y después de manera independiente durante años de exilio⁸³, pone en diálogo esta discusión identitaria sobre la pertenencia y lo propio del ser mexicano, para elaborar su propia síntesis que permita dar un rumbo concreto a la política educativa mexicana.

Dado que esas corrientes regionales se topaban también con corrientes internas para interpretar lo que en México había sucedido, era necesario buscar la creación de narrativas que conservaran concordancia y sentido con estos flujos que hacían interpretar la direccionalidad de la nacionalidad en cierto sentido válido desde los centros del conocimiento, como lo es la Universidad.

Vasconcelos tenía que sintetizar una narración universal sobre el sentido de la historia, con la conformación identitaria geográfica de Latinoamérica y la situación de la circunstancia nacional que había pasado por la Colonia y ya, en ese momento, cien años de independencia

⁸² Claude Fell, *José Vasconcelos los años del águila (1920- 1925)* ... p. 128.

⁸³ Vasconcelos estuvo en exilio durante los años de 1915 a 1920 en Nueva York, EUA y Lima, Perú.

respecto a la Corona. Frente a estas corrientes diversas había que fraguar un modelo auténtico de narración, es decir de la propia trama que se había venido articulando en México, y afirmar propiamente qué es ser mexicano.

Desde la perspectiva hermenéutica, se puede decir que Vasconcelos se encuentra prefigurado, utilizando los términos de Ricœur, por las corrientes contextuales que en el momento deambulan alrededor de la mexicanidad dentro y fuera de las universidades. Él ha leído-dialogado en los entornos académicos y políticos las diferentes narrativas que van conformando la nacionalidad en relación con el contexto histórico y geopolítico del momento.

Asimismo, se ha ido dotando de una pre-comprensión que lo antecede a su acción, “la comprensión de la trama se enraíza en la pre-comprensión del mundo de la acción”⁸⁴. La trama que va a ser la síntesis que desplegará en concordancia con esta prefiguración (epocal-personal) y, después, difundirá a través de artistas-libros-maestros, se ve impregnada en su acción política por estos escenarios narrativos descritos. “Comprender una historia es comprender a la vez el lenguaje del “hacer” y la tradición cultural de la que procede la tipología de las tramas”⁸⁵. La comprensión de una determinada trama lo prepara para su acción política en el marco cultural y educativo en México.

La trama en ese sentido es una síntesis compuesta por asuntos heterogéneos, como lo son agentes, fines, medios, interacciones, circunstancias, resultados inesperados que ocurren en el flujo de acontecimientos. Vasconcelos tiene frente a sí la tarea de llevar a cabo esta síntesis que ha venido vivenciando junto con su comprensión de la época y de lo que considera que es un deber para sí mismo. Su comprensión de lo verdaderamente mexicano le demanda un modo de acción político frente a la circunstancia que se presenta en su interpretación de lo real.

Frente a esta situación que Vasconcelos comprende, emprende una acción determinada que lo mueve a la coordinación de esfuerzos. Respecto al vínculo entre la comprensión y la acción, Ricœur comenta:

Se percibe cuál es la riqueza del sentido de mimesis I: Imitar o representar la acción es, en primer lugar, comprender en qué consiste el obrar humano;

⁸⁴ Paul Ricœur, *Tiempo y Narración*, op. cit. ... p. 116.

⁸⁵ *Ibidem*. p. 119.

su semántica, su realidad simbólica, su temporalidad. Sobre esta precomprensión, común al poeta y al lector, se levanta la construcción de la trama y, con ella, la mimética textual y literaria.⁸⁶

En ese sentido se intenta construir el puente entre el poeta y el lector. El poeta Vasconcelos que es coordinador de la obra (artística-organizacional, como político cultural) imbuido en este mundo de la intelectualidad, entre filósofos, académicos, políticos y artistas, tiene que establecer un nexo con el conjunto poblacional mayoritario de las miles de comunidades mexicanas, en su mayoría de raigambre agraria y no literaria, que no participan de este tipo de relatorías sobre la constitución de la identidad mexicana.

Lo que Vasconcelos hace, es diseñar un andamiaje que permite que esta nueva textura de la nacionalidad mexicana, que está siendo germinada narrativamente, llegue al lector mexicano (además, en su mayoría iletrada: más del 80% de la población es analfabeta en esa época), y éste realmente se apropie de una relatoría que de por sí, le es ajena a su contexto inmediato circundante. En síntesis, la obra que Vasconcelos realiza es la reinención de la leyenda mexicana trayendo como estrategia la educación en un sentido amplio.

Vasconcelos no escribe la historia mexicana, sino decide qué elementos de la trama que se viene narrando, serán difundidos en la obra artística y educativa que está siendo desarrollada. La síntesis entre las corrientes debe mantener cierta concordancia con lo que ha venido narrándose en época anteriores como la del Porfiriato.

Así comenta Vaughan: “Los historiadores de los años veinte encontraban divisiones sociales en la casta y en la raza; veían el periodo colonial como una época de mestizaje y tendían a favorecer al mestizo como futuro actor progresista de la sociedad mexicana”⁸⁷. Vasconcelos dará continuidad a esta narrativa historiográfica que se ha venido consolidando la centralidad del mestizo en la historia.

⁸⁶ *Ibidem*. p. 129.

⁸⁷ Susana Quintanilla, Mary Kay Vaughan, *Escuela y sociedad...* p. 101.

2.5 Obra de coordinación: Creación de la Secretaría de Educación Pública

Después de la Revolución Mexicana, los intelectuales mexicanos se entregaron a la tarea de crear la nacionalidad mexicana, era momento de vigorizar la nacionalidad endeble que la lucha armada había sacudido. La tarea de construcción de la identidad nacional recae, en gran medida, sobre el sistema educativo que aún se encuentra fragmentado, disperso y, sobre todo, desorganizado.

“El 4 de junio de 1920 José Vasconcelos es designado por De la Huerta⁸⁸ rector de la Universidad Nacional de México”⁸⁹. Vasconcelos va a dar una propuesta organizacional a la educación. Como hombre de letras, estaba convencido que la alfabetización de un país mayormente analfabeta era la táctica que necesitaba México para levantarse de la caída estrepitosa de la guerra e incorporarse a los circuitos de la modernidad. Ahora bien, es interesante que la estrategia del Estado nación comienza a ser inevitablemente la escolarización como medio para la creación de la identidad mexicana.

En México las escuelas dependían directamente de los municipios. Vasconcelos pretende pasar de la municipalización de las escuelas (según Meneses, esto tenía a las pocas escuelas del momento, en un estado de abandono y deriva a la política localista de cada comunidad), hacia la federalización de la educación. La centralización del proceso educativo, de alguna manera, permitiría coordinar y articular desde el centro del país, el rumbo de la ligera institucionalidad existente hasta ese momento.

Cuando Justo Sierra fue ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, había implementado la política de municipalización con la finalidad de darle autonomía a cada uno de los proyectos educativos. Ahora bien, el intento de impulsar una política para la creación de un sistema educativo, requiere que la propuesta pase por la pugna entre los medios de comunicación (principalmente la prensa), las asambleas legislativas y el poder ejecutivo, en esa época encabezado por el presidente Álvaro Obregón, quien estuvo en la presidencia del año 1920 a 1924.

⁸⁸ Adolfo de la Huerta fue presidente de México, en calidad de sustituto, del 1 de junio al 30 de noviembre de 1920.

⁸⁹ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934...* p. 275.

Vasconcelos como Rector de la UNM se propone crear una Secretaría nacional, que sea el órgano rector de la educación: la SEP. Para lograrlo tiene que hacer una reforma a la reciente Constitución de 1917; necesita la aprobación de la opinión pública y la anuencia de, por lo menos, 16 congresos locales de los estados. Su propuesta pasa por un debate entre la prensa, los dirigentes de las Escuelas Normales y el consejo de la UNM en la cual se propone federalizar la educación desde un paradigma emergente de lo nacional. Este camino implica atender múltiples propuestas, discusiones y lucha de intereses para lograr articular un acuerdo que dé dirección y orientación a una política educativa. Ahí se diseña la arquitectura que sostendrá la escolarización por venir.

En la unificación de la escolarización que Vasconcelos visualiza se detalla la estructura de mando sobre las decisiones en materia educativa que incluyen diversos actores, tales como maestros, directores, inspectores, consejos técnicos y secretarios. Además, en su propuesta de ley, divide la estructura de la nueva Secretaría nacional en tres departamentos: Escolar, Biblioteca y Archivos y Bellas Artes (las tres piezas clave del sistema: maestros, libros y artistas).

Durante su toma de posesión como Rector de la UNM en 1920, Vasconcelos comenta sobre el palpar de la nación, “nuestras aulas están abiertas como nuestros espíritus y queremos que el proyecto de ley que de aquí salga sea una representación genuina y completa del sentir nacional”⁹⁰. Meneses explica que el cometido de las letras que se realiza, se entreteteje con la identificación de una nación entre sus habitantes, la educación alfabetizadora y las artes se unen para dar forma a una nacionalidad, para esto el medio será claramente alfabetizador; “la redención del pueblo mediante la educación exigía el esfuerzo coordinado del maestro, del artista y el libro”⁹¹.

Sierra había comentado anteriormente en esa misma dirección sobre la búsqueda de la identidad a partir de las aulas, que “la escuela debía hallar la respuesta a la inquietante pregunta de quiénes somos los mexicanos y cuál es nuestra misión”⁹². Había expectativa que la escuela era la institución que estaba llamada a formar la identidad mexicana, como afirma Meneses:

⁹⁰ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934...*p.290.

⁹¹ *Ibidem*, p. 280.

⁹² *Ibidem*, p. 297.

Las declaraciones en favor de la idea eran abundantes y casi todas coincidían en afirmar que la escuela cumpliría la necesidad suprema de formar el alma nacional, cuya esencia (la identidad mexicana) tan ansiosamente buscada, era algo que nadie conocía, pero había la seguridad de que la escuela sería capaz de formarla.⁹³

Finalmente, el rector Vasconcelos y una comitiva importante de personajes de la política educativa⁹⁴, realizan una visita por varios estados del país para difundir la propuesta de ley entre los ambientes magisteriales. Eso implica la persuasión a directivos de las Escuelas Normales y el importante influjo sobre la opinión pública. Posterior a ello, el 8 de agosto de 1921 ante la respuesta de 16 legislaturas, el Senado y la Cámara de diputados, se aprueba por el presidente Álvaro Obregón la reforma del Artículo 14 transitorio y fracción XXVII art. 73° de la Constitución (Diario Oficial de la Federación), el cual permite la creación de la SEP como órgano federal de la república mexicana.

Es un momento de unidad política y de emergencia de lo nacional, que permite aglutinar en una sola institución, apéndice directo y vital del Estado mexicano, un órgano que tendrá la facultad de diseñar y difundir un solo relato, el cual viaja en la dispersión de localidades rurales y ciudades a través, principalmente, de la lecto-escritura. Es decir, en ese momento México se prepara con ahínco para incorporarse con seriedad al proyecto moderno de la Ilustración, donde la mayoría de la población tendrá acceso a los circuitos de la lecto-escritura y se adscribirá, con relativa similitud, a una misma idea sobre México y lo que implica ser mexicano.

En ese mismo sentido, este circuito de lecto-escritura, al cual se puede acceder por la escuela, con sus agentes centrales (maestros, artistas, libros), será el vehículo que potencie la búsqueda de lo que somos. Una ansiosa búsqueda que tendrá la colaboración creativa de múltiples frentes institucionales, y que dirige sus esfuerzos a encontrar lo que significa la nación y las preguntas que de ahí se desprenden, a saber, quién es el mexicano y qué se debe hacer ante el escenario en donde la nación se localiza.

⁹³ *Ibidem*, p. 303.

⁹⁴ La comitiva incluye la presencia del secretario particular de Vasconcelos, Jaime Torres Bodet (1902-1974) figura intelectual relevante en la política educativa que años después, de 1958 a 1964 durante el sexenio de Adolfo López Mateos, será secretario de Educación, y a Antonio Caso.

La política de Vasconcelos tiene resonancia en el escenario mexicano de la época, éste es el líder que difunde la mexicanidad emergente a través de las escuelas. Se puede decir, desde el punto de vista de Nietzsche, que Vasconcelos desde su voluntad de poder (voluntad de posibilitar), coordina la versión que se difunde de los diferentes acontecimientos del pasado y organiza la creación del genio artístico para difundir esa leyenda mexicana hacia el hombre-masa que se encuentra a la espera de ser mexicanizado. Así, se confirma algo que Nietzsche había vaticinado en la perspectiva de Heidegger: los hombres, desde su voluntad de poder, diseñan y narran el nuevo orden social, que es el Estado nación, al cual los individuos se adhieren y hacen suyo. En ese sentido el individuo se apropia de su nacionalidad y, por ende, deviene en ciudadano mexicano.

Vasconcelos no ha creado el orden social, sino organiza y coordina los esfuerzos de la composición que den cuenta a los mexicanos sobre la unificación de la sociedad en el Estado. Hay un tránsito que cada individuo está obligado a recorrer: volverse mexicano, ésta es la cohesión de todos los ciudadanos que da fundamento a la existencia del Estado mexicano. La sustancia que une a cada uno con los otros se llama identidad nacional y hace cada individuo igual al otro, todos somos mexicanos. Ahora bien, sigamos el trayecto de este recorrido después de la fundación de la SEP.

3. El problema indígena: Las lenguas y la memoria en la mexicanidad

Una vez que la SEP ha comenzado a existir, se necesita unificar la diversidad de lenguas que existen en el territorio mexicano. A aquellos pueblos que han habitado en este territorio desde sus inicios se les conoce como indígenas, que significa “gente que habita ahí”. Desde la llegada de los españoles ellos han sido los otros con los cuales ha sido necesario coexistir. Por múltiples razones normalmente su comprensión e interrelación con los no indígenas ha estado cargada de cuestionamientos e interminables discusiones, especialmente en lo referente a la identidad y la nación. En los últimos siglos se le ha conocido como el “problema indígena”.

Después de la Revolución Mexicana el ambiente es propicio para inventarse y recrearse desde la leyenda de la mexicanidad, aunque hay un problema que se deja ver en el panorama: somos muchos distintos pueblos y culturas habitando el territorio. El problema tiene su origen desde los inicios del encuentro entre dos continentes como ya hemos mencionado, pero ahora, siglos después, adquiere nuevos matices propios del momento de creación de un nuevo orden,

como es el Estado nación. Esto plantea la pregunta sobre cómo darle unidad a la diversidad, sobre todo frente a comunidades indígenas que coexisten con un “nosotros” que todavía no termina de unificarse.

A continuación, realizo un ejercicio genealógico de esta circunstancia mexicana posrevolucionaria. Quiero aprovechar algunos elementos de la genealogía de Michel Foucault que plasma en un ensayo⁹⁵ para conocer cuáles fueron algunas de las condiciones de posibilidad para que la educación del Estado mexicano se construyera solamente desde el idioma español y los otros idiomas quedaran al margen del proceso educativo.

Me centro en la emergencia de las campañas de castellanización/alfabetización de la naciente SEP, como búsqueda para difundir la lecto-escritura en el país. Mi enfoque en el análisis es, principalmente, la continuidad del desplazamiento o tránsito lingüístico de las lenguas indígenas hacia la unidad del español. En ese momento se refuerza lo que venía constituyéndose desde siglos pasados a partir del mestizaje con ancla en el idioma español, así la mexicanidad queda fraguada sobre la base del español.

3.1 Integración del indígena al mestizaje

Foucault menciona la distinción que Nietzsche comenzó a tener entre el *Ursprung* (origen, en alemán) y el *Herkunft* (procedencia, en alemán). La genealogía parte del supuesto que los acontecimientos son azarosos, son circunstancias dentro de la arena en donde forcejean diversas legitimidades tratando de aseverar una determinada verdad sobre otras en juego. En ese sentido, el genealogista critica duramente la búsqueda del origen entendido como un lugar de pureza o verdad primera. Remarca que la avidez por comprender el origen responde, más bien, a una pretensión de que la historia tiene una direccionalidad escondida que es necesario captar con la debida precisión y astucia del historiador. Así, pareciera que el flujo de los acontecimientos o las ocurrencias de la realidad, que son narradas después por los historiadores, tuvieran una continuidad o un sentido propio que reclaman ser encontrados por aquellos que buscan la verdad, en este caso los historiadores.

Foucault dice que el genealogista debe “ocuparse de las meticulosidades y los azares de los comienzos... donde se están revolviendo los bajos fondos... donde ocurren las derrotas mal

⁹⁵ Michel Foucault, *Nietzsche, la genealogía, la historia*, Pre-textos, Madrid, 1988.

digeridas, las sacudidas, las sorpresas”⁹⁶. Por ende, el ojo del genealogista se detiene en medio de los millares de sucesos antes ocurridos y escudriña con paciencia el forcejeo de las luchas, las victorias populares y los detalles no susurrados por la oficialidad de los órganos narradores de la historia. En ese sentido, la independencia del genealogista lo hace enfocar en lo que quiere, de acuerdo con sus intereses, sin revestirse de una fraudulenta neutralidad u objetividad; toma partido por hilos de sucesos aparentemente inconexos, pero que dan cuenta de circunstancias desde donde se mira. De cierto modo en las prácticas discursivas se entreteje el binomio entre verdad y poder, como lo hemos venido reflexionando sobre la producción académica en los medios universitarios y lo que se afirmaba sobre la verdadera identidad mexicana.

Para Vasconcelos y la política educativa de los años veinte es vital la categoría del mestizaje, como suceso que ha venido configurando al pueblo mexicano. La historia es entendida desde esta categoría y hace que sea legítimo propiciar que la mezcla siga ocurriendo. Vasconcelos, ante un país casi en su totalidad analfabeta y de mayoritaria composición rural, comienza masificadas campañas de alfabetización por el territorio nacional que denomina misiones culturales⁹⁷. Envía maestros a la dispersión de comunidades.

Así lo comenta De la Peña:

Vasconcelos redactó un programa de acción de los misioneros (maestros)... pedía a los misioneros recopilar sistemáticamente información de la región... su geografía, historia de los grupos indígenas locales, condiciones económicas y sociales; formación de juntas de educación, diagnóstico y planificación de edificios escolares...⁹⁸

Es decir, los maestros que fungían como misioneros culturales no sólo eran maestros dedicados a la enseñanza, sino eran enviados del Estado que recopilaban información y tenían ciertas interpretaciones de la realidad sobre las comunidades que arribaban. Ayudaban a la coordinación central de la capital del país a plantear planes y estrategias de acción conforme a los rasgos culturales de las comunidades que se encontraban los maestros.

⁹⁶ *Ibidem*, p. 3.

⁹⁷ En capítulo 3 se analizará con detalle en qué consisten las misiones culturales en el proyecto de Vasconcelos.

⁹⁸ Guillermo De la Peña, “Educación y Cultura en México del S. XX”, *op.cit.*, p. 56.

Ocurrieron cientos de sucesos en esa época de reconstrucción del país. Lo interesante es cómo, desde un proyecto de nación que se fraguó con la mirada y el énfasis puesto en el mestizaje, se pretendió integrar a los no hispanohablantes (que eran millones de indígenas que hablaban otra lengua) a una sola unidad cultural construida, en este caso la mexicana.

Entonces, el origen que se enfatizó en aquella época fue el pasado indígena precolombino, que coincidía con el alza de movimientos indigenistas, como el movimiento artístico del muralismo mexicano que Vasconcelos mismo impulsó, o el proyecto arqueológico encabezado por Manuel Gamio⁹⁹, que pretendía develar las ruinas de construcciones antiguas indígenas que yacían por debajo de los edificios del momento en la Ciudad de México.

Gamio se había formado en la naciente antropología con Franz Boas, fundador del departamento de antropología de la Universidad de Columbia en Nueva York. Gamio respaldaba el rescate de las lenguas indígenas, pero Vasconcelos discrepaba de esa idea, así lo comenta De la Peña:

Vasconcelos al demandar de las misiones culturales un estudio de las comarcas que visitaban, estaba de acuerdo con Gamio en que el cambio debía partir del conocimiento adecuado de la realidad social... Un punto de desacuerdo se refería a las lenguas indígenas; mientras el ministro no les concedía ningún valor frente al castellano; el antropólogo admitía su vigencia cultural.¹⁰⁰

En este proyecto de nación se pensaba que el regreso al origen sería la piedra para unificar la composición étnica y lingüística tan variada de la nación, un origen que pretendía ser la verdadera identidad de lo que somos. Como si en esa vuelta al pasado hubiera una verdad en la que tuviéramos que descubrirnos y así apreciar esta identidad mexicana. Además, desde esta óptica, durante los siglos anteriores de la Colonia y del México independiente, este origen no había podido ser visto con claridad por el sometimiento por parte de la Corona española. Es decir, que era momento de liberar el origen donde comenzaba la mexicanidad.

⁹⁹ Manuel Gamio (1883 – 1960) antropólogo y arqueólogo mexicano que trabaja en proyectos de rescate de ruinas arqueológicas en México, formó parte del grupo que fundó en 1911 la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología con sede en la Ciudad de México.

¹⁰⁰ Guillermo De la Peña, "Educación y Cultura en México del S. XX", *op.cit.*, p. 59.

Para Foucault, este tipo de búsquedas en el origen dejan múltiples sospechas, es una raíz difícil de desenredar, pero que termina por exaltar un pasado glorioso. Ahora bien, lo contradictorio en el caso mexicano es que mientras se recuperaba la figura del indígena antes de 1492, se pretende que los indígenas vivientes posrevolucionarios fueran integrados y civilizados al México moderno al ser “desindigenizados”. Lo que importaba era la máscara del pasado, que se diseñaba con la búsqueda de las pirámides para explicar quiénes éramos en los albores del siglo XX: los mestizos —la raza cósmica—, pero los pueblos nativos, que todavía seguían existiendo, eran irrelevantes. Más bien, con las campañas de castellanización en sus comunidades, se buscó terminar de sepultar el origen viviente para integrarlos a un nuevo orden de las cosas: lo mexicano.

Este estado de fuerzas en tensión se encubría con promesas de una nueva posibilidad del surgimiento de una nación a través de la unidad. De este modo se pensó en una nación, un pueblo, una lengua, que se aglutina en la confección del proyecto mexicano. Ahora bien, para este análisis, es difícil hablar de la unidad de un solo proyecto dentro del juego de poderes que se encontraban en disputa. El proyecto moderno de México era una confluencia de actores que pugnaban e influían en una y otra dirección, los resultados y los efectos de las políticas instituidas son multiformes y es difícil englobarlos en una sola categoría que abarque toda la circunstancia del México de la época.

3.2 Incorporación a lo mexicano: Del centro hacia los extremos

Otro de los aspectos que Foucault rescata de Nietzsche es la *Entstehung* (emergencia, en alemán), la cual pretende poner de manifiesto los sistemas de sumisión y dominación que operan en una circunstancia determinada. Es decir, la emergencia tiene que ver con los estados de fuerzas que se encuentran en juego en las situaciones que el genealogista está analizando.

Uno de los elementos que afirma Foucault es que normalmente estas tensiones se producen en un no-lugar, se realizan justo en los intersticios del terreno en disputa o del juego de poderes donde resultan unas fuerzas vencedoras sobre otras, sin que éstas se reconozcan necesariamente. Lo dice de este modo: “La relación de dominación tiene tanto de ‘relación’ como el lugar en la que se ejerce tiene de no-lugar. Por esto precisamente en cada momento

de la historia, se convierte en un ritual; impone obligaciones y derechos; constituye cuidadosos procedimientos”¹⁰¹.

De este modo, se instalan ciertas violencias en un sistema de reglas y leyes; es un complejo aparato de sustituciones y desplazamientos que configuran una política para dar nuevos ordenamientos a ciertas situaciones. Estos son desplazamientos, que en el campo que analizamos tiene que ver con movimientos silenciosos, sigilosos y que apuntan hacia la construcción de un Estado monocultural unificado.

Vasconcelos pertenece a una generación de intelectuales que desde la Ciudad de México empiezan a realizar ciertas reflexiones en torno a la dirección que el país debe tomar. Él se encuentra “influido” por la disputa de corrientes de pensamiento sobre la identidad mexicana y latinoamericana. No es propiamente una conspiración de los “sabios”, sino es un ejercicio intelectual que está tejido de las circunstancias del momento y de las reflexiones que tienen lugar en los centros políticos, como en la capital del país, y en sus centros de pensamiento, como la UNM o la ENP, donde se enuncia lo legítimamente verdadero.

Estos intelectuales forman parte de los grupos de poder político en el periodo posrevolucionario, de tal modo que algunos de ellos¹⁰² tienen relación directa con la emergencia de las primeras instituciones y la configuración estratégica de la educación básica y universitaria (como la SEP y UNM). Álvaro Oregón, como presidente de México, les da la posibilidad de encabezar el diseño del andamiaje institucional de las principales líneas educativas de México.

Ahora bien, la alfabetización exclusiva del castellano ocurre en un sitio particular: en las miles de comunidades lingüísticas en las que se hablaba una lengua diferente a éste. Es ahí, donde todavía no existe la escuela, pero que el proyecto modernizador, propiciará que pronto aparezcan. Centenares de nuevos maestros dispersos por la geografía mexicana emprenden el camino para arribar a cumplir su misión. Las comunidades rurales reciben a personas que llegan con unos cuantos libros al hombro con la promesa de instruir a las nuevas generaciones para un mejor futuro. La figura del maestro en sus múltiples modalidades será central para la

¹⁰¹ Michel Foucault, *Nietzsche, la genealogía...* p. 4.

¹⁰² Además de Vasconcelos un ejemplo de ello es Antonio Caso quien fue rector de la UNM de 1921 a 1923.

difusión de la narración mexicana, por ello le dedico una sección en particular en el siguiente capítulo.

En el diseño de la estrategia, la política se fragua en un sitio central: la capital. Se combinan ideas que emergen de discusiones del aula universitaria, como los seminarios de la Universidad de Columbia en Nueva York donde Gamio se impregna de una perspectiva de mundo durante su formación, se permean en los diálogos de los cafés metropolitanos y las disputas filosóficas de la época, y, finalmente, se plantea la estrategia por los dirigentes de las incipientes instituciones de gobierno como la SEP. Más aun, se capacita y se instruye desde esta narración mexicana en las Escuelas Normales a maestros con la ilusión de progreso.

Del otro lado del juego se encuentran pequeñas comunidades que tienen consejos indígenas y modos de gobierno funcionando desde hace varios siglos. Todos ellos no forman parte del Estado mexicano, se rigen por otros criterios, sin embargo, estas comunidades, en su mayoría, aceptan recibir a los maestros dispersos por todo el país; no sospechan de la táctica que se ejerce, del plan que se concibe para adherirse a un proyecto único de nación que ya, sin saberlo, los incluye. Los empieza a convertir en mexicanos a través de la alfabetización sin siquiera saberlo.

De este modo, los indígenas no hispanohablantes han sido absorbidos por el naciente sistema educativo mexicano que fue diseñado en un lugar, pero que el forcejeo entre la asimilación y la resistencia se dispersa en miles de pequeñas localidades. El diseño del sistema educativo se teje entre la burocracia y el juego de poderes de la política de la capital y las vicisitudes que la realidad campesina, agraria y comunal va imponiendo a la práctica pedagógica de los misioneros culturales: los maestros.

La emergencia de la campaña de alfabetización va acompañada de estrategias concretas: incluye instalación de nuevas bibliotecas, programas de lectura, anulación de las lenguas locales y, sobre todo, cuenta con la legitimidad de los ciudadanos mexicanos, lo cual quiere decir, tiene la validez pública para incorporar a todos los mexicanos al circuito hispanohablante. Esto provoca que cientos de comunidades se desprendan paulatinamente de la lengua que utilizan en lo cotidiano para adoptar una nueva lengua: la mexicana (es decir, el castellano). Los pueblos indígenas dispersos geográfica y culturalmente, carentes de una organización central que facilite la interacción y comunicación, están imposibilitados de algún modo funcional para

oponer resistencia organizada ante el embate del desplazamiento lingüístico dentro de su cultura que está siendo modificada.

3.3 Proyecto de la memoria, fermento de la identidad

Según Foucault, en la Europa del siglo XIX bajo el influjo del historicismo, hay un auge en la búsqueda del pasado, su documentación y la interpretación de las reminiscencias de lo ocurrido. Foucault ubica este cuadrante historicista como parte de un proyecto antropológico que busca construir la memoria de los pueblos. La describe como el arte de representar un teatro, es una amalgama de decorados del pasado que escenifican y concuerdan con el presente en un disfraz de continuidad¹⁰³.

Foucault intenta, por el contrario, que la genealogía vaya en la dirección opuesta. Comenta que “se trata de hacer de la historia una contra memoria”. Es decir, que la pretendida memoria termine por develar los intereses de quienes la recopilan, la construyen y la narran. Y en ese sentido, se ponga de manifiesto que el ejercicio de construcción de la memoria histórica, como una verdad, está en el mismo horizonte que la práctica del ejercicio el poder de los Estados. En realidad, poder y verdad van acompañados a un mismo tiempo.

En el México, el mejor ejemplo del proyecto de memoria nacional es la creación del INAH en 1938 y en la construcción del actual Museo Nacional de Antropología terminado en 1964, bajo la supervisión de Jaime Torres Bodet, el secretario de Educación de aquella época. Se trata, en ambos casos, de construir instalaciones e instancias que configuren una narrativa de la identidad mexicana desde el pasado de los habitantes de este territorio.

En el centro del museo (del proyecto de la memoria), es colocado de forma estratégica el Sol Azteca, como símbolo de la viveza que tienen los antiguos pueblos mexicanos en lo que ahora somos los mexicanos. Todo el museo está compuesto de salas que contienen objetos propios de las culturas precolombinas recopiladas en las excursiones arqueológicas. Es la exaltación de un pasado que es origen de nuestra civilización. Como comenta De la Peña: “(la inauguración del Museo de Antropología) parecía simbolizar el triunfo histórico del nacionalismo

¹⁰³ Michel Foucault, *Nietzsche, la genealogía...* p. 8.

revolucionario, el triunfo de una cultura mestiza, consolidada al amparo de un Estado a la vez... moderno y consciente de sus raíces milenarias”¹⁰⁴.

Ahora bien, si el proyecto de memoria ha forjado instancias institucionales que ayudan a pulir la narración de la historia, a conservar los monumentos y los restos arqueológicos localizados por diversos lugares de la geografía mexicana; si, además, el proyecto pretende que ese pasado sea valorado y enaltezca a esta “raza cósmica”, mestiza que proviene de un pasado insigne. Entonces, cabe preguntarse por qué ese mismo pasado que sigue vivo y habita en la dispersión de miles de pequeñas comunidades se queda al margen del plan. Por el contrario, se buscan mecanismos para integrarlos a esta nueva mexicanidad. En ese sentido, es importante para el proyecto mexicano dejar de ser indígena y olvidar, por ejemplo, el náhuatl (el idioma indígena con más hablantes) para ser mexicano y reafirmar el idioma español.

Se entiende, entonces, que no hay continuidad entre el Pueblo del Sol¹⁰⁵ (mexicas, que hablaban náhuatl), y los pueblos indígenas que aún hoy lo siguen hablando. La herencia lingüística es sólo un accesorio secundario de los herederos de esa misma configuración verbal. Los herederos, desde esta construcción de la memoria, son los mexicanos (el pueblo surgido de la mezcla entre múltiples culturas americanas y los españoles que arribaron hace algunos siglos) quienes ahora forjan una sola nación en el marco de las diversas naciones.

Existe una digresión en la pertenencia a la comunidad. Con esta estrategia en la trama que se despliega en el proyecto nacional posrevolucionario se crea una línea narrativa en continuidad que parte de la herencia mexica/azteca antigua y llega al mexicano moderno. Al mismo tiempo, se genera una exterioridad de la mexicanidad, a saber, los indígenas que continúan siendo un obstáculo para alcanzar la plena mexicanidad. El sol azteca es el corazón de la memoria mexicana, el águila azteca sobre un nopal devorando una serpiente es plasmada en cada moneda y es apropiada por los habitantes de un territorio enorme que guardan poca relación espacial con esa leyenda. No obstante, ese proyecto de la memoria no permite que las culturas descendientes directamente de ese linaje participen con su modo de vida y su lengua en la nueva nación.

¹⁰⁴ Guillermo De la Peña, “Educación y Cultura en México del S. XX”, *op.cit.* p.64.

¹⁰⁵ Como lo llama Alfonso Caso en su libro del mismo nombre publicado en 1953.

En los inicios del sistema educativo no hay un intento para que el idioma náhuatl (y la cosmovisión que éste contiene) entre en el circuito de escolarización o universitario. El proyecto de la memoria lo que busca es que todos los no hispanohablantes pronto se sumen a este circuito de la nación mexicana, la estrategia utilizada es la unidad nacional. Por tanto, la genealogía intenta deconstruir esta versión de la historia para evitar que sea solamente un disfraz de veneración del mexica de Tenochtitlán y de la Pirámide del Sol instituida por las políticas de construcción de la memoria estatal.

En síntesis, hay múltiples circunstancias que se han venido eslabonando en dispersión de apariciones y que influyen en este proyecto de la mexicanidad. Desde el Ateneo de la Juventud en 1908, conformado por un grupo de intelectuales reaccionarios al positivismo y con deseos de reivindicación de lo indígena en la identidad mexicana, pero que remarcan la centralidad del mestizaje en su composición. Posteriormente, en 1921 la creación de la SEP y las campañas de alfabetización en castellano, impulsadas por Vasconcelos en el medio rural y, finalmente, años después, la edificación del Museo Nacional de Antropología que aglutina la memoria de un pueblo en miras a encontrar “las raíces” de nuestra identidad.

Foucault dice que existe el “riesgo de evitar toda creación en nombre de la ley de la fidelidad”¹⁰⁶. Puesto que por querer seguir siendo fieles a la originalidad de lo que se fue en el pasado se impide recrearse ante las nuevas circunstancias que se presentan. En ese sentido, el peligro para los pueblos indígenas frente al proyecto de la memoria, es que el Estado pretende conducir a los pueblos vivientes a su folclorización. Es decir, en esta lógica, lo importante es el pasado precolombino que nos hace ser lo que somos, es nuestra raíz; dicha raíz implica una tradición que incluye vestimenta, danza, gastronomía, rituales que nos recuerdan eso que seguimos siendo.

No obstante, el asunto es que eso tiene que continuar siendo una fotografía del pasado. Este proyecto antropológico, al que critica Foucault¹⁰⁷, incluye la conservación de las culturas, de sus modos de colocarse frente al mundo antiguo, sus artesanías, sus colores y elementos decorativos que nos embellecen el paisaje desde donde opera lo mexicano.

¹⁰⁶ Michel Foucault, *Nietzsche, la genealogía...* p. 10.

¹⁰⁷ Cfr. Michel Foucault, *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*, Siglo veintiuno, México, 2010.

La conservación del proyecto de la memoria bloquea la recreación de las culturas indígenas ante la aparición de nuevos acontecimientos en el nuevo orden que gestiona el Estado. Dicho en otras palabras, la conservación inhabilita a las culturas no mexicanas a desplegar su propio modo de situarse ante el nuevo mundo, y las mantiene en las vitrinas y el folclor de aparador turístico. El proyecto de la memoria requiere construir enormes aparadores, para ser llenados con objetos antiquísimos como un anticuario, y sobre esta memoria viva, construir los monumentos de la gloria de nuestros inicios mexicanos.

4. Camino hacia la mexicanización

Después de este recorrido, que va desde la identidad nacional como el modo en que se fragua la pertenencia y la localización de los humanos al nuevo orden social que es el Estado nación, hasta la confección del relato de la identidad mexicana forjado en la posrevolución, quisiera comentar algunas reflexiones.

La creación de la leyenda mexicana es el modo en como la coordinación institucional del Estado teje la textura de una relatoría desde el mundo que ha sido instalado y que continúa fortaleciéndose. Lo hemos visto en el caso de los intelectuales mexicanos y en particular de Vasconcelos, la creación de la SEP, el muralismo y el proyecto de la memoria mexicana encabezado por el INAH.

Vasconcelos, político ilustrado que ha participado en la disputa revolucionaria y en los centros de pensamiento de la época; y cosmopolita, que ha confluído en los cruces de varias culturas, ayuda a conformar la leyenda mexicana en las nacientes instituciones educativas: la identidad nacional, ésta, después de la crisis de la Revolución, ha sufrido una desorientación que le demanda reconstruirse.

La creación de la SEP en 1921, en alianza con la UNM, es respaldada por artistas que regresan de estadias en el extranjero, maestros que comienzan su labor de alfabetización y el tiraje de múltiples ediciones de libros en estantes de nuevas bibliotecas. Así, emerge una estrategia de confección y difusión la narración de la leyenda mexicana a través de la naciente organización de la escolarización mexicana.

Es notable que desde la capital, Vasconcelos está fraguando una trama que tiene características particulares, que parten de una precomprensión moderna de mundo, y ello

configura su acción política-cultural, influido por corrientes de pensamiento de la época y de una voluntad de que la verdad llegue a saberse donde todavía se desconoce, una verdad que está siendo develada por la interacción entre el genio del artista, el trabajo del maestro y la receptividad del lector. El mexicano se encuentra en un momento donde está siendo mexicanizado. En este recorrido son elementos clave a considerar el proyecto lingüístico de castellanización de las comunidades rurales y el fortalecimiento de la memoria mexicana.

Hasta este momento, podemos decir que la mexicanidad es una leyenda confeccionada, centrada en el mestizaje y con orígenes indígenas e iberoamericanos. Esta se configura como una unidad de sentido para la población, de este modo, es la identidad nacional que ayuda a interpretarse a los individuos a la luz de la propia historia personal y colectiva.

La mexicanidad es, en palabras de Heidegger, una leyenda que va siendo creada y que en ese proceso es, en sí misma, instalación de mundo. Es revelación colectiva que queda plasmada en la obra de arte (literaria o pictórica). Como comenté en el primer capítulo “Ésta como una percepción que está en concordancia con el marco comprensivo desde donde el *Dasein* lee y capta el trasfondo de la historia en su propio circunmundo”¹⁰⁸. En ese sentido, la figura que se tiene del ser mexicano se desfigura en el extravío de la Revolución Mexicana y adquiere una vitalidad corporativa para desocultar lo que hasta ese momento permanece como lo no-dicho de lo mexicano y que es movido a narrarse en sus escuelas.

Es decir, el sentido de la leyenda mexicana se ha creado desde los centros de pensamiento (universidades e instituciones educativas) donde se escribe la verdad de lo que somos, ahí se recopila la historia, y después se difunde en la dispersión de lo local. La identidad nacional pasa por la disputa académica de los centros de saber, para situarse en la gestión política y, finalmente, arribar a la multiplicidad de infantes que repiten, memorizan y asumen en el aula lo narrado por otros.

En esta cascada, que va del centro a la periferia, fue recibida un modo de mexicanidad que ha tenido efectividad en la constitución de la nacionalidad que hoy día es asumida. Lo que quiero decir es que cien años después de esta estrategia no hay duda de la legitimidad de la

¹⁰⁸ En el capítulo 1 se cita una reflexión que comenta Heidegger sobre el arte y la verdad.

nacionalidad mexicana. La estrategia fue efectiva, la mexicanidad como identidad nacional, se instauró en la población que habita el territorio de México.

CAPÍTULO III: El maestro mexicano frente a la vocación individual y comunitaria

Sé muchas cosas que no he visto. Y ustedes también.

No se puede presentar una prueba de la existencia de lo que es más verdadero, lo bueno es creer.

Creer llorando.

Clarice Lispector, *La hora de la estrella*

Quien se pierde en su pasión ha perdido menos que quien pierde su pasión.

Søren Kierkegaard

El eje argumentativo de esta tesis es sobre la necesidad de los Estados nación de confeccionar y difundir un relato consistente que redunde en la asimilación de los pobladores de la identidad nacional. En este caso analizado, se observa la adhesión a la identidad nacional mexicana en el contexto posrevolucionario. Vemos, además, que el cometido escolar de 1921 tenía la intención de alfabetizar al país y venía acompañado de la misión de conformar una identidad nacional que pusiera cimientos sólidos para la construcción de la nación mexicana.

Como se ha mencionado, José Vasconcelos, con su argucia como político educativo, pone las condiciones organizacionales para que esto pueda realizarse al crear un órgano político central que pueda desplegar el relato mexicano a través de las escuelas: la SEP. Ahora bien, para la difusión de la identidad mexicana es central la actuación de los maestros, quienes son los emisarios de primera línea que tejen la identidad mexicana a través de su propia adscripción a la mexicanidad.

En ese sentido, los maestros viven un camino de incorporación a la mexicanidad durante su formación en el ejercicio magisterial que después replican a través de su labor docente. Los maestros, al terminar la Revolución Mexicana, comienzan a formar un gremio de trabajadores que se reconoce como una “profesión de Estado”, como los llama Arnaut. Lo que comenta este autor es que en esta época se va transformando la situación del docente, pasa “de una profesión

libre, ejercida por el propio individuo, a una profesión 'de Estado', primero dependiente de la autoridad municipal y después predominantemente de la estatal y federal"¹⁰⁹.

Vasconcelos realiza una tarea titánica para incorporar a más personas a la profesión docente en la naciente SEP. Ofrece diversos programas para aumentar a los profesionales de la educación, a saber, maestros ambulantes, profesores honorarios y maestros rurales. Todos ellos se apoyan en estructuras regionales que se denominan misiones culturales. Entonces, este contingente de maestros tiene como cometido principal la alfabetización de la población que va acompañado de la adhesión a la mexicanidad.

Ahora bien, quisiera plantear algunas reflexiones filosóficas sobre las implicaciones de la identidad nacional que empieza a germinar a principios del s. XX en la constitución del sujeto, en este caso el maestro y su propia conformación de identidad. Me centro, sobre todo, en lo que respecta a su configuración ética. En ese sentido, hemos venido reflexionando la identidad nacional mexicana como un camino de incorporación a un programa narrativo, ahora es el momento de enfocar la investigación en el propio individuo narrador, que es el maestro. Su circunstancia de sujeto existente, a la vez que, de profesional de la educación, lo coloca en disyuntivas frente a muchas posibilidades para educar a otros, a partir de éstas, elige transmitir con determinada orientación el camino más adecuado para los otros.

Para realizar este recorrido, expongo reflexiones del filósofo danés del siglo XIX Søren Kierkegaard, quien da pincelazos de los orígenes del pensamiento existencialista, éste intenta dar alternativas de pensamiento frente a la influencia predominante de los seguidores del filósofo alemán Friedrich Hegel¹¹⁰. No entro en esta discusión entre estos dos filósofos, sólo lo menciono porque se hacen algunas alusiones a él a lo largo del texto. La obra de Kierkegaard que analizaremos, principalmente, es la de *Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*, publicada en 1846 en la cual utiliza el pseudónimo de Johannes Climacus, como es la costumbre en la mayoría de sus obras.

¹⁰⁹ Alberto Arnaut, "Los maestros de educación primaria en el siglo XX" en Pablo Latapí (Coord.), *Un siglo de educación en México*, Vol. II, FCE, México, 1998, p. 196.

¹¹⁰ Cfr. Giovanni Reale y Dario Antiseri, *Historia del pensamiento filosófico y científico III: del romanticismo hasta hoy*, Herder, Barcelona, 1988, pp. 217-231.

Ayuda tener algunas anotaciones respecto al pensamiento y los escritos filosóficos y religiosos de Kierkegaard. Él se concibe a sí mismo como un escritor religioso, más que un predicador o un filósofo, aunque por la diversidad de estilos literarios de sus obras es difícil colocarle alguna categoría precisa. Él mismo, como pensador cristiano en la época que le toca vivir (primera mitad del siglo XIX), toma distancia respecto de la institucionalidad que ha adquirido el cristianismo en Dinamarca. Tiene constantes pugnas y debates con la Iglesia Luterana de Dinamarca, una religión de Estado, en la cual se enmarca la formación de su pensamiento. Por ello, conviene tener precaución con los conceptos habituales y lugares comunes de la doctrina cristiana, propios del influjo del catolicismo español que son habituales en México a principios del siglo XX, para poder reelaborarlos a la luz del propio planteamiento del autor.

Ahora bien, el abordaje del autor danés me sirve para problematizar el quehacer del maestro en su labor de difusión y conformación de la identidad nacional en el caso mexicano. Antes de ello, describo de forma breve algunas de las estrategias que Vasconcelos diseñó para generar la plataforma de reclutamiento, organización y formación de maestros.

1. La estrategia magisterial: Estructuras de reclutamiento, formación y organización de maestros

José Vasconcelos, al frente del sistema educativo nacional desde la SEP, pone en marcha un plan para la integración de muchas personas a la labor de docente. Sin entrar en muchos detalles históricos, menciono aquí algunos aspectos importantes de lo que sucedió en 1920 en lo referente a la incorporación de nuevos maestros y su movilidad en diferentes espacios del territorio nacional.

- a) Cruzada nacional de alfabetización y maestros honorarios:** Una de las primeras estrategias que desarrolló Vasconcelos fue una amplia campaña de alfabetización, para tal cometido creó la figura de los maestros honorarios, quienes eran maestros alfabetizadores. Este contingente de maestros no necesitaba contar con toda la formación de un maestro normalista que había sido formado por el Estado, sino que podían haber

estudiado hasta 3° año de primaria, eran voluntarios y, mayoritariamente, provenían de ambientes urbanos¹¹¹.

La propuesta era que ellas, puesto que la mayoría eran mujeres, enseñaran en sus casas u otros establecimientos no oficiales y en días feriados, domingos o en horarios diferente al matutino para que trabajadores pudieran incorporarse al programa. La mayor parte de las mujeres que participaron podrían tener beneficios si lograban demostrar ante un inspector que 100 personas fueron alfabetizadas por su labor, "...recibiría de la Universidad Nacional de México un diploma que certificara este hecho. Además, dicha institución daría preferencia, para los empleos en todas sus dependencias, a las personas que... presentaran el diploma"¹¹². Asimismo, otras dependencias federales mantuvieron los beneficios para estos maestros.

Así, el programa ofrecía facilidades para un trabajo remunerado a cambio de trabajo alfabetizador. Aunque uno de los principales obstáculos de esta tarea, comenta Meneses, es que los analfabetos no se percataban de los beneficios prácticos de leer y escribir, por lo tanto, era difícil motivar a muchos de ellos en esta tarea. La escasa vinculación entre lo práctico del trabajo y la habilidad de leer y escribir, es uno de los principales desafíos a los que se enfrentó el secretario de Educación.

Asimismo, una de las principales ideas de Vasconcelos era que la UNM trabajara para el pueblo, por ello ponía a disposición mucho del andamiaje institucional universitario para el apoyo de quienes se incorporaban a las primeras letras. De este modo, la UNM dejaba de ser una institución referida a asuntos concernientes a unos pocos intelectuales o especialistas y lograba relacionarse más con la mayor parte de la población analfabeta.

El lanzamiento del departamento que administraba la Cruzada, estuvo en sincronía con el centenario de la Independencia de México de 1821, como comenta Lira, "la

¹¹¹ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934*, Centro de Estudios Educativos, México, 1986, p. 312.

¹¹² *Ibidem*, p. 312.

formación del Departamento de la Campaña coincidió con los festejos del aniversario de la consumación de la independencia de México, y fue parte de los medios oficiales para mostrar la imagen de un gobierno que realizaba acciones específicas para sanear los problemas sociales”¹¹³.

Por lo tanto, la Cruzada nacional de alfabetización integraba maestros voluntarios a los cuales les permitía tener oportunidades de acercamiento a la UNM, exaltando el sentimiento patriótico y nacional entre ellos y los nuevos lectores. El fomento al sentimiento nacional se dirige hacia la unidad y orienta la actividad de enseñanza hacia la mexicanidad, a través de la incorporación de los mexicanos al alfabeto castellano.

- b) Maestro ambulante:** Una segunda figura docente que se creó fue la del maestro ambulante. Ellos eran maestros normalistas destacados que eran enviados a las regiones rurales remotas donde no había escuelas, por dicha labor se les ofrecía un mejor salario, dado que además de ser maestros tendrían varios roles en uno, serían instructores, supervisores, administradores, promotores comunitarios, etc.¹¹⁴ Vasconcelos retoma el modelo del misionero del período de la Colonia para trasladarla a las labores educativas de maestros “especializados” del Estado.

Este maestro llegaba a poblados que fungían como cabeceras regionales, donde además de comenzar la labor docente en condiciones precarias (edificios abandonados o lugares improvisados que las comunidades le facilitaban) tenía el cometido de enlistar a otros maestros en la labor, estos nuevos maestros reclutados se conocen como los maestros rurales.

El maestro ambulante tenía un programa que incluía la enseñanza de lecto-escritura, la numeración, pláticas de historia, civismo, higiene y alimentación, así como, geografía patria y pláticas sociales. Además de procurar el establecimiento o construcción de

¹¹³ Alba Lira García, “La alfabetización en México: Campañas y Cartillas, 1921-1944” *Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, Vol. I, diciembre de 2014, pp. 126-148, p. 128.

¹¹⁴ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México...* p. 324.

escuelas, junto a los maestros rurales, levantaba información estadística de la comunidad y observaciones de la cultura que se enviaba a la administración central de la SEP. Ésta, como un órgano central, recuperaba información de las diferentes regiones y les devolvía orientaciones, programas y lineamientos a los maestros en la distancia. Esto sirvió para tener un conocimiento más cercano de las áreas distantes de la capital de las cuales se tenía poca información.

- c) **Maestro rural:** El maestro rural reclutado por el maestro ambulante se le pedía que hubiese estudiado como mínimo hasta 4° de primaria, normalmente en algún otro poblado donde hubiera escuela. Después de una breve instrucción por parte de los maestros ambulantes era enviado a localidades más pequeñas a iniciar sus actividades. Toda su actividad era coordinada por los maestros ambulantes que se mantenían en centros regionales, lo cual les permitía coordinar la enseñanza de la región.

- d) **Creación de Escuelas Normales Rurales:** Se vio la necesidad también de crear Escuelas Normales donde maestros rurales pudieran ir perfeccionando sus conocimientos y técnicas de enseñanza, así que se empezaron a crear Escuelas Normales Rurales. Meneses comenta que la primera Normal Rural se crea en Tacámbaro, Michoacán en el año de 1922¹¹⁵.

- e) **Bibliotecas:** Con la llegada a las comunidades de los maestros comenzó a haber un esfuerzo de distribución de libros a donde arribaron los maestros, en algunos lugares se instalaron pequeñas bibliotecas. Así lo menciona Lira, “las actividades de la campaña fueron apoyadas con una amplia producción editorial del Departamento de Bibliotecas dirigido por Jaime Torres Bodet en 1922: se editó la revista *El Libro y el Pueblo*, se publicaron libros clásicos de literatura extranjera, y se organizaron pequeñas bibliotecas ambulantes”¹¹⁶.

¹¹⁵ *Ibidem*, p. 326.

¹¹⁶ Alba Lira García, “La alfabetización en México: Campañas y Cartillas, 1921-1944” ... p. 130.

f) **Misiones culturales:** Una vez que las redes de transmisión de docentes se encontraban más articuladas entre las Escuelas Normales- maestros ambulantes- bibliotecas- maestros rurales, se conformaron centros de enseñanza con mayor capacidad instalada que le denominaron misiones culturales. En estos sitios además de la alfabetización, la enseñanza de la historia, el civismo y la higiene se fomentaban oficios de técnicas de agricultura y artesanía. En el año de 1922 se contaba con 96 maestros ambulantes (se les conocía también como maestros misioneros) y 399 maestros rurales, a cargo de 309 escuelas¹¹⁷.

En estas misiones culturales se enviaban especialistas durante los veranos o inviernos que podían entrenar a los maestros rurales y a los maestros ambulantes y ahí mismo se discutían problemas regionales y locales que tenían en común. De este modo, la misión cultural “se convirtió en la espina dorsal de la educación rural mexicana”¹¹⁸. Meneses comenta que “el país había encontrado la forma de educar e integrar en su seno a las dos terceras partes de su población, hasta entonces prácticamente abandonados a su suerte”¹¹⁹.

De este modo Vasconcelos, en pocos años, logra articular una estrategia del Estado que aglutina la colaboración de múltiples actores en la dispersión del México rural e implementa una estructura organizacional de carácter institucional que pone en marcha con relativa velocidad. Como hemos visto, al frente de la UNM crea la SEP y de ahí empieza una labor generativa¹²⁰, aumenta el reclutamiento de maestros (honorarios, ambulantes, rurales) del cual surge la necesidad de incrementar la formación de docente, por lo cual se fundan las Normales Rurales. Todo ello es acompañado del esfuerzo editorial de impresión de libros que son distribuidos en la pequeña red de bibliotecas que empieza a germinar.

Aunado a este énfasis literario-organizacional por aumentar la amplitud de voz del narrador del Estado, por llamar de algún modo al maestro, se incrementa la actividad artística nacional que ocurre en la capital del país, de lo que hemos hablado en el capítulo anterior, en la cual los

¹¹⁷ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México...* p. 326.

¹¹⁸ *Ibidem*, p. 330.

¹¹⁹ *Ibidem*, p. 331.

¹²⁰ Vasconcelos utiliza ese mismo adjetivo años más tarde en el título de su obra *De Robinson a Odiseo: Una pedagogía generativa*, publicada en 1935.

creadores diseñan narrativas pictóricas (por ello el auge del muralismo) sobre las paredes de edificios de arquitectura colonial, sobre los cuales se configura un relato de la mexicanidad que va encontrando posibles medios de difusión a través del libro y los nuevos maestros-narradores.

Desde un punto de vista ético parece, a primera instancia, que esta labor de unidad nacional es encomiable y heroica, puesto que articula la alfabetización, la educación y la escolarización organizada desde un Ministerio de Educación centralizado y eficaz, y dirige sus esfuerzos al fortalecimiento de la identidad nacional en la dispersión territorial. Es por ello que esta obra realizada por Vasconcelos y otros colaboradores ha sido estudiada por historiadores de la educación y juzgada como un momento fructífero para la consolidación del Estado mexicano.

No obstante, se plantea una complicación que se desprende de este plan nacional. Se quiere crear un sistema educativo nacional que transmita la habilidad para la lectura, que difunda la trama histórica por la que se ha caminado y que describa las reglas del juego previsible para la vida. En ese sentido, el sistema educativo contiene secciones, estructuras, comités donde se toman decisiones que se han diseñado y un plan de implementación.

Cabe preguntarse, hasta qué punto la identidad nacional que cada sujeto adquiere a lo largo de su vida puede fabricarse de forma masificada. Asimismo, preguntarse cómo este andamiaje institucional del Estado nación puede tomar en cuenta la particularidad de lo local, situacional y propio de cada persona. En cierto sentido se puede hablar de una lucha entre la identidad individual, la singularidad o la particularidad de cada sujeto o pequeña localidad y lo general de lo nacional de la narración.

Es un encuentro entre la construcción del sistema educativo nacional y la identidad personal, entre lo nacional de la lectura de la realidad y el sí mismo que intenta forjarse. Los que estarán como mediadores en esta disputa serán los maestros, quienes han sido reclutados como actores centrales que aceptan el funcionamiento, ellos son los relatores/narradores, aunque también ellos viven su propia lucha entre la objetividad y la subjetividad que se configura en su interior y en su quehacer pedagógico.

La consolidación de un Estado nación y el fortalecimiento de la identidad nacional mexicana, puede devenir en una educación generalizadora que redunde en un estilo de formación ciudadana en masa. Sus consecuencias pueden apuntar hacia la existencia

impersonal que inhiba la autenticidad de los individuos y de las múltiples comunidades al interior del mismo Estado. Algunas de estas problemáticas serán analizadas a continuación a la luz de la labor del maestro mexicano que se intensificó a partir de 1920.

2. Plano ético: La historia y la vocación en la identidad del maestro desde Søren Kierkegaard

Para Kierkegaard, la verdad se le muestra al individuo a partir de los acontecimientos personales e íntimos, éstas son las vivencias que ocurren en su subjetividad, por decirlo de algún modo. El sujeto va encontrando o conociendo la verdad no como algo universal que es igual para todos, sino como algo suyo o individual, eso es la verdad subjetiva o su verdad personal. La verdad personal se le presenta al individuo en la medida en que él mismo deviene subjetivo, es decir se va haciendo quién verdaderamente es o debe ser.

No obstante, este compuesto epistemológico sobre la verdad de lo que un individuo es en relación con otros y con el medio, tiene su nota fundamental en captar lo que es decisivo para su propia existencia y en orientar sus elecciones circunscritas hacia el rumbo que desea tomar en su vida, esto quiere decir, tener un punto de referencia desde donde se elige y da rumbo hacia aquello que quiere hacer consigo mismo. Este aspecto ético que afianza la libertad es vital para devenir sujeto.

La elección del sujeto frente a una circunstancia o posibilidad colocan al individuo en disyuntivas en las que necesita de un criterio que le confiera seguridad para elegir lo que debe hacer frente a lo que no es conveniente. Kierkegaard concentra en el tipo de conocimiento objetivo como blanco de sus ataques literarios, puesto que este tipo de conocimiento, va forjando un criterio para conducir la propia vida que inhibe a los concedores (al sujeto existente) de la posibilidad de devenir en realidad sujetos. A quienes se inclinan por fomentar el conocimiento objetivo los llama pensadores especulativos y, por el contrario, quienes cultivan el conocimiento subjetivo los llama pensadores existentes.

El conocimiento objetivo, comenta el autor, genera observadores, no participantes, respecto del mundo. La historia universal, de la cual un fragmento es la historia nacional, es una narración coherente y sincronizada que relata lo acontecido sobre la totalidad de lo que ha pasado. Este

tipo de conocimiento histórico es el ejemplo predilecto de Kierkegaard para criticar el conocimiento objetivo.

Cuando Vasconcelos e integrantes del sistema educativo nacional naciente, van ayudando a confeccionar un relato de la historia nacional mexicana en la cual héroes, villanos, lugares, naciones son condensados en un hilo narrativo conocido como trama, lo que se describe es la evolución-devenir de una civilización que queda plasmada en textos y relatos arrojados hacia un lector que espera saber sobre lo histórico, es decir, su propio pasado. Así, cuando el lector se da cuenta de la historia que lo precede, su propia historia personal se adhiere a la gran historia, su historia individual comienza a formar parte de esa otra historia general.

Kierkegaard dice que “siempre que los individuos participan en la historia del género humano a través de sus obras, el observador no considera estas otras obras como fundadas en los individuos y en lo ético, sino que las separa de los individuos y las inserta en la totalidad”¹²¹. O sea, que los individuos consideran este tipo de historia, como la nacional, un asunto desvinculado de sus acciones cotidianas.

Un elemento primordial en la acción de un individuo es su intención, su *telos* (fin), y justamente en lo histórico universal, lo que importa en realidad es su finalidad general a la cual deben dirigirse las finalidades particulares de los individuos. A pesar de ello, hay una distancia entre las obras personales y las obras de la historia nacional respecto de la cual el observador es insignificante.

En la escritura de la historia se objetiva lo que ha pasado para formar una historia nacional que dice de dónde proviene un pueblo. Más aún, los historiadores de corte especulativo siguen investigando y conforme pasa el tiempo, van teniendo más datos, información e hipótesis que les ayudan a rediseñar el pasado de un pueblo, dándole así, nuevas posibilidades de interpretación al sentido de la dirección que ha tenido un pueblo: su destino. O sea, el sentido de la historia humana que se viene narrando va dando cuenta de la finalidad de la existencia colectiva de un pueblo. El pueblo es una abstracción generalizada de un conjunto de personas que pertenecen y han pertenecido a la unidad histórica, en este caso, a la nación mexicana.

¹²¹ Søren Kierkegaard, *Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*, Universidad Iberoamericana, México, 2008, p. 156.

Las interpretaciones que el pensador especulativo confiere al sentido de la historia, ocurren desde una convención sobre la finalidad de la existencia en un sentido general. Lo importante es la convención del sentido de la historia del Estado nación. Dado que Dios ha muerto, como veíamos en el capítulo anterior¹²², la dirección y el sentido de la historia, ya no están en un sitio más allá de lo físico de donde tengan que recibirse las coordenadas y los criterios del hacer y el decidir humano, sino que ahora en los albores del s. XX, el sentido de la historia tiene que ser convenido a través del juego académico y la disputa política (ejercicio argumentativo y persuasivo) en los que se forcejea el sentido más convincente y conveniente, en otras palabras, el sentido verdadero. Por lo anterior, puede entenderse cierta comprensión de progreso o de bienestar en una época que va siendo modificada con el paso del tiempo, de acuerdo con los nuevos arreglos, tendencias o argucias políticas.

En este caso, son las comprensiones académicas e intelectuales y las persuasiones de los más allegados a la dirección de las instituciones del saber (universidades, organizaciones científicas, escuelas, etc.), las que estipulan o establecen el sentido narrativo del devenir de lo mexicano, es decir, la dirección que ha tenido un pueblo como el mexicano. No obstante, la dirección del pasado, también es un trazo anticipado de la dirección futura que debe realizarse, es así como la historia no solo habla del pasado, sino que predispone acciones futuras.

Ahora bien, para Kierkegaard esta objetividad de la historia y sus consecuentes interpretaciones dejan suelto al lector de a pie, quien se encuentra distante de los órganos de confección del relato de la historia. En este caso el lector mexicano es un mero observador, el cual carece de la visión sistemática de la historia, desde su particularidad simplemente se adhiere a ella, la recibe para hacerla suya, pero dejando distancia entre la historia nacional y la historia personal:

Obnubilado, el observador contempla el inmenso bosque de generaciones, y justo como los árboles impiden la visión conjunta del bosque, de igual modo observa él únicamente el bosque, pero ni un solo árbol. Sistemáticamente levanta el telón, y con ese propósito recurre a los pueblos

¹²² Nietzsche postula que Dios ha muerto, por lo tanto, ahora el ser humano es quien debe crear su propio mundo e interpretar el sentido de su existencia.

y naciones- los individuos nada valen para él; incluso la eternidad misma revístese de una visión sistemática y un sinsentido ético.¹²³

Toda la historia universal/nacional en su enormidad queda narrada por el sabio pensador especulativo que puede levantarse más allá de la historia y darla a conocer para todos, queda, así, postulada como una verdad objetiva. El individuo simple y singular, como el maestro, se vuelve observador, éste con todas sus vivencias, reflexiones propias y encrucijadas éticas carece de relevancia respecto a la visión conjunta de todo un pueblo y una nación. De este modo, la historia particular de un sujeto, de una comunidad, de un conjunto de poblados indígenas particulares, es subsumida e incorporada a la historia nacional que es la que unifica la diversidad de las microhistorias para ser narrada como una sola verdad.

Al hacer un intento de llevar esta reflexión a la situación mexicana se puede comentar que la historia que se enseña entre 1920 y 1924 en México es, principalmente, la escrita por Justo Sierra en sus obras de *Catecismo de Historia Patria* y *Elementos de Historia Patria* que son publicadas en 1894.¹²⁴ Durante la gestión de Vasconcelos como secretario de Educación, estos textos son utilizados en la difusión de la historia, "...hasta más o menos, 1925, en lo fundamental, hubo una continuación de la visión conciliadora oficial de la historia de México y la publicación masiva del texto de Sierra en 1922 lo prueba"¹²⁵.

La visión de la historia mexicana sobre el mestizaje venía ya prefigurada desde hace tiempo, como lo comenta José María Luis Mora¹²⁶ en 1849, quien "recomendó encarecidamente la fusión de todas las razas y colores' como medio de atajar futuras rebeliones indias, como las que sucedían en aquellos años"¹²⁷. O en el énfasis que coloca Sierra en la historia sobre la mezcla racial. "El tema de las historias de Justo Sierra era la mezcla racial...

¹²³ *Ibidem*, p. 159.

¹²⁴ Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*, El Colegio de México, México, 1970, p.125. En estos textos de Sierra aparecen pequeñas biografías de personajes como: Quetzalcóatl, Moctezuma II, Colón, Las Casas, don Luis de Velasco, Hidalgo, Santa Ana, Ignacio Comonfort y Juárez; se encuentran ausentes Hernán Cortés y Cuauhtémoc.

¹²⁵ *Ibidem*, p. 182.

¹²⁶ José María Luis Mora (1794-1850) fue un sacerdote e historiador del siglo XIX en México reconocido por ser exponente del liberalismo y por pugnar por la separación entre Iglesia y Estado.

¹²⁷ Charles A. Hale, "Ideas políticas y sociales en América Latina, 1870-1930" en Leslie Bethell (Coord.) *Historia de América Latina/América Latina: Cultura y sociedad, 1830-1930*, Cambridge University Press, Barcelona, 1986, pp. 1-64, p. 13.

Afirmó que los mexicanos eran vástagos de dos razas, nacidos de la conquista, frutos de España y de la tierra de los aborígenes... ‘Este hecho domina toda nuestra historia: a él debemos nuestra alma’¹²⁸.

Aunque haya continuidad en la versión que se enseña de la historia hasta 1925, Vasconcelos movido también por un deseo de regeneración nacional invita a los maestros a revisar la versión de la historia para poder comunicar una versión más “original” de lo mexicano, como lo nota Fell en un discurso de Vasconcelos pronunciado a maestros en 1924: “el maestro tiene que ponerse a revisar todos los valores sociales, tiene que retroceder a los comienzos, tiene que desagarrar la historia para rehacerla, como va a rehacer la sociedad”¹²⁹. Sin embargo, el discurso a los maestros de Vasconcelos contrasta con la objetividad textual y definitoria de la historia que se le provee al maestro para que enseñe la historia de México en las aulas. El pensador especulativo ya ha escrito la historia que se enseña en las escuelas.

Además de los textos de historia nacional, que son parte del conocimiento objetivo y se difunden en las comunidades donde se enseña, en la formación de los maestros se insiste en métodos para la generación de conocimiento que imperan en las Escuelas Normales, los cuales se encuentran influidos por el paradigma positivista, al cual la generación de Vasconcelos se proponía oponer resistencia.

El positivismo imperante en los ambientes académicos que emergían en la capital venía también desde tiempo atrás tomando consistencia en los ambientes intelectuales mexicanos. En 1867 se funda la ENP, Gabino Barreda¹³⁰, su primer director, es uno de los principales educadores de la élite intelectual y gubernamental de México. Desde ahí se implanta el método positivista, el cual enfatizaba, a grandes rasgos, tres aspectos: “conocimiento enciclopédico, sesgo favorable a lo científico¹³¹ y práctico y adhesión al secularismo y control estatal”¹³².

¹²⁸ *Ibidem*, p. 32.

¹²⁹ Claude Fell, *José Vasconcelos los años del águila (1920- 1925): educación, cultura e iberoamericanismo en el México posrevolucionario*, UNAM, México, 1989, p. 128.

¹³⁰ Para profundizar en esta época de la historia mexicana cfr. Leopoldo Zea, *El positivismo en México*, El Colegio de México, México, 1943.

¹³¹ El conocimiento científico sobre la sociedad pone el énfasis en el conocimiento de los “hechos” sociales, y de este modo, descubrir ciertas leyes que rigen o están detrás del comportamiento social observable y cuantificable.

¹³² Charles A. Hale, “Ideas políticas y sociales en América Latina, 1870-1930” ... p. 16.

El pensamiento positivista y sus métodos de conocimiento tiene peso en la orientación y reorganización de los centros de formación de maestros. Tal como lo muestran algunos de los acuerdos que se tomaron en el Segundo Congreso de Maestros organizado por las autoridades educativas nacionales en 1920 donde participaron cientos de maestros de todo México. Entre los múltiples dictámenes que se aprobaron se ponía de relieve que “las Escuelas Normales deben reorganizarse a base de ciencia experimental”¹³³ y que “todo programa educativo de la Escuela Normal deberá tener a la biología como base, la metodología como medio y la sociología como fin”¹³⁴. También mencionan que “la disciplina y organización de las escuelas normales deberá fundarse sobre el principio básico de la libertad”¹³⁵

El medio para llegar a esa sociología es la metodología que parte de la biología, sin embargo, es pertinente resaltar que el método de ese conocimiento científico experimental, está orientado a obtener un conocimiento objetivo propio de lo que se entiende en ese momento como ciencia, la cual se ha vuelto el saber válido para ser reproducido e incorporado entre los maestros. Por lo tanto, el maestro durante su formación, se encuentra en camino a convertirse en pensador especulativo.

El maestro como narrador de la mexicanidad es la voz directa del Estado mexicano, como dice Fell, es la correa de transmisión entre el Estado y el pueblo¹³⁶. Esta voz oficial que conoce la historia, es un narrador al que se le ha narrado la historia como una serie de eventos claros y precisos que lo preceden, estos hechos han sido recopilados por el historiador y escritos por su sagaz mirada abarcadora. Entonces, el maestro narrador y, también observador, ha asimilado una narración confeccionada por los especialistas del saber histórico, que relatan lo que verdaderamente sucedió y dan un sentido a la dirección que tiene que tomar el pueblo mexicano. El maestro narrador-observador coloca entre paréntesis su propia existencia personal (su historia personal, procedencia, circunstancia) y se adscribe voluntariamente a lo que demanda su labor de enseñanza. En el camino de esa libre elección a subordinarse a la

¹³³ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México...* p. 286.

¹³⁴ *Idem.*

¹³⁵ *Ibidem*, p.287.

¹³⁶ Claude Fell, *José Vasconcelos los años del águila (1920- 1925) ...* p. 118.

unidad administrativa organizacional, que es el Estado, le es dictado como un mandato el sentido del devenir de un pueblo (que en realidad no es uno, sino múltiple).

Por lo tanto, sus pupilos, principiantes lectores infantiles o adultos, replican la figura del observador que el maestro ha adquirido. Los estudiantes reciben dictados de todo el conocimiento objetivo de la historia que circula en los textos. La historia mexicana les sirve como relato de comprensión de su circunstancia y la de su mundo. Asimismo, su propia existencia práctica-inmediata se dota de conocimientos tangibles y útiles que les ayudan a ampliar sus posibilidades de elección. Sin embargo, hay un inconveniente, no hay alternativa; el alumno y el maestro por mandato tienen que ser mexicanos con todas sus implicaciones. Así, por ejemplo, el pueblo Otomí, el pueblo Maya o la región veracruzana a donde arriban los maestros ambulantes están subsumidos en la historia nacional como parte del ser mexicano que sin saberlo o desearlo ya los constituye en su raíz. Estas localidades indígenas o mestizas ya han sido incorporadas a la narración de un solo Estado y sus pobladores toman conciencia de su adscripción o pertenencia en diálogo con los maestros que arriban a ellas.¹³⁷

2.1 Vasconcelos y su posición respecto del magisterio

De este modo, a pesar de que el propio Vasconcelos apunta a que la formación de las Escuelas Normales ayude a que cada maestro descubra su propia vocación, diciendo que éstas deben ayudar a los maestros a “vigorizar... artes, oficios, conocimiento para contribuir a que cada cual descubriera su propia vocación” lo que se genera, por el contrario, es una agudización de los estragos del conocimiento objetivo, que deviene en narradores-observadores que reflexionan sobre el pensamiento especulativo; también podría decirse, el conocimiento enciclopédico. El maestro narra lo general de la historia nacional y universal, así como las conductas aceptadas y aprendidas en su clase de civismo (lo convenido en el contrato social mexicano, a saber, su Constitución con leyes concretas) y genera prácticas enmarcadas en la psicología experimental, ésta tan en boga en aquella época.

¹³⁷ Este planteamiento es similar al de Rahit Guha que se puede leer en el capítulo 1, éste utiliza el término estatismo.

Inclusive, en aquella época, se nombra a las escuelas secundarias y preparatorias como vocacionales¹³⁸. Estos son sitios donde cada estudiante escudriña en los muchos saberes científicos disponibles para encontrar su propia vocación, cuyo connotado apunta hacia la funcionalidad, es decir, que el acto de encontrar una vocación le confiere al individuo colocarse en una función dentro de la sociedad a la que pertenece. Así, la vocación del maestro o de sus alumnos no guarda relación con el acto de escuchar una voz en su interioridad circunscrita y afectada por su historia, sino es un ejercicio de análisis y cálculo de posibilidades dentro del marco general que le ha sido narrado: en lo que el mundo consiste, tal y como le es mostrado.

El conocimiento objetivo en los albores del s. XX es la nueva cartografía, la apreciación estética es el impulso para mirar la brújula y las costumbres son la ley exterior del deber que necesitan interiorizarse. La patria como Estado, con este esfuerzo por escolarizar a sus ciudadanos, pone a su disposición en las aulas de las escuelas, contenidos objetivos a través de la historia, la psicología o el civismo que llevan a sus alumnos a poseer torrentes de nuevas informaciones sobre cómo funciona la sociedad, es decir, cómo está compuesto el mundo y sus modos de habitarlo.

Sin embargo, tanto conocimiento disponible y divulgable en textos genera un olvido particularmente importante. Kierkegaard dice: “¡Ay! Mientras que el honorable y especulativo *Herr Profesor* (refiriéndose a Hegel y los hegelianos) hállase ocupado explicando la existencia entera, ha olvidado de puro descuido aquello que él mismo es, a saber, un humano más ni más...”¹³⁹. El pensador especulativo pretende que cada una de las ciencias conozcan un aspecto o fragmento de la totalidad existente y, así, conjuntándose cada uno de estos fragmentos se podrá saber sobre la existencia entera, a modo de una enciclopedia. Sin embargo, al final de cuentas, no queda lugar para una ciencia de la existencia, lo único que queda es la pretensión por el saber sobre el todo, olvidando la propia existencia. Ese proyecto de enseñanza-aprendizaje que acompaña la alfabetización se concibe y se realiza al modo de la ilustración europea, la cual postula un modo de conocer y transmitir el saber sobre lo humano

¹³⁸ Las escuelas vocacionales es el nombre que actualmente conservan los bachilleratos del IPN, fundado en 1936 durante la presidencia de Lázaro Cárdenas.

¹³⁹ Søren Kierkegaard, *Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas...* p. 145.

y su mundo, éste es implementado, paulatinamente, en la circunstancia mexicana y adquiere las características objetivables que se han descrito.

El pensador especulativo (podría considerarse en esa categoría a José Vasconcelos, Justo Sierra, Gabino Barreda o a otros integrantes del Ateneo de la Juventud y grupos universitarios similares que tienen incidencia en la política identitaria), desde los centros de conocimiento, va dando la guía a los maestros, la cual apunta hacia una verdad objetiva, la del Estado mexicano. Esta guía, da una explicación del pasado que pretende ligarse con la existencia y destino de los maestros que provienen de múltiples historias. Esta es la revisión que se plantea en el capítulo 2, donde se afirma que, en los inicios del siglo XX, la mexicanidad se encuentra en pugna entre académicos historiadores, quienes, desde las instituciones culturales, generan o recuperan relatos de corrientes narrativas americano-europeizantes o hispanizantes que permean las obras de artistas y políticos educativos del momento. De este modo, la búsqueda de la verdad es una dialéctica política-narrativa donde se va siendo establecida la identidad nacional divulgable.

Kierkegaard agrega una nota:

Para el genio inspirado a quien le gustaría hacer feliz a la humanidad entera, guiándola hacia la verdad, podría resultarle difícil aprender a contenerse de este modo y a asirse de la *Nota Bene* (advertencia) de la reduplicación, pues la verdad no es como una circular en la que se reúnen firmas, sino que radica en el valor intrínseco de la interioridad

La verdad no puede circular en el documento que envía el especialista y el experto para que el mexicano se duplique, se repita y se extienda ilimitadamente en una producción en serie, sino que demanda el tránsito de cada individuo por su interioridad, en la cual se resguarda su propia afectación ante los acontecimientos y las relaciones grupales concretas que le van suscitando dosis de develación, desde la cual elige la dirección de su quehacer. Vasconcelos tiene claro que lo primordial en este momento es la unidad de los mexicanos, y cree que difundiendo esta idea puede dar un impulso hacia la grandeza de una nación como la mexicana. Tal vez la idea o existencia del Estado es demasiado grande o pretenciosa para la particularidad de la persona o de la comunidad concreta.

2.2 Individualidad y Escuela Activa

Vasconcelos también pregona la fe en la raza y la liberación del espíritu¹⁴⁰, está convencido que el mexicano, mezcla entre lo hispano y las diferentes culturas indígenas, posee una palabra pertinente y valiosa en medio del concierto de las naciones. Para ese cometido usa un lenguaje cercano al misticismo que contrasta del científicismo predominante de la época, influido probablemente por el antiintelectualismo de Nietzsche y Schopenhauer como comenta Fell¹⁴¹. Así les habla a los maestros: “El maestro por excelencia se consagra a comunicar, sin reservas, los buenos consejos, el misterio escondido cuya conquista quizá le costó dolor y esfuerzo”¹⁴².

Ese misterio escondido que comunica en su ejercicio docente guarda relación con sentimientos, padecimientos propios o con un deseo vital que no se agota en la comprensión del programa narrativo de la historia o la formación metodológica de las Escuelas Normales del que hemos venido hablando, sino que se sostiene de una especie de verdad primitiva sobre lo que es el mexicano¹⁴³. Vasconcelos recurrentemente apela en sus discursos a este tipo de narrativa:

...con la fría lucidez implacable de un gran dolor, o con el cálido entusiasmo en una pasión radiante, el maestro... tiene que rehacer la moral, rehacer la historia, sólo así podrá evitarse que los niños repitan mañana la historia del día...

Cada maestro se convertirá a su vez y dentro de su medio en reencarnación de Quetzalcóatl, ‘el principio de la civilización, el dios constructor’ con el fin de aniquilar a Huitzilopochtli, ‘el demonio de la violencia y el mal’... ¿Cómo transformar a los mexicanos en un pueblo de águilas, que de una vez por todas termine con las serpientes taimadas e insolentes¹⁴⁴

¹⁴⁰ Esos dos conceptos son utilizados en el lema actual de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) instaurado por el propio Vasconcelos: *Por mi raza hablará el espíritu*.

¹⁴¹ Claude Fell, *op. cit.*, p. 120.

¹⁴² *Ibidem*, p. 120.

¹⁴³ Como ya se ha visto en el capítulo 2 en la genealogía de Foucault, hay un intento de encontrar en los orígenes de la historia una verdad primitiva que alumbra algo primordial en donde reside un algo “más verdadero” que ayuda a develar lo falsificado por las distorsiones que las capas del tiempo han impuesto.

¹⁴⁴ Claude Fell, *op. cit.*, p. 131.

La pasión, la construcción y la civilización son principios que movilizan a Vasconcelos a seguir erigiendo el sistema educativo mexicano y a motivar a los maestros que se unen en esta labor. Ahora bien, este estilo discursivo poético-mítico resalta la afectividad humana sobre la exactitud pragmática del estilo del conocimiento objetivo que se ha venido presentando en los ambientes magisteriales.

Uno de sus compañeros que está ayudando en la génesis organizacional del magisterio mexicano y que vuelve a aparecer en esta reflexión es el filósofo mexicano Antonio Caso. Él es compañero de generación del Ateneo de la Juventud y rector de la UNM posterior a Vasconcelos. Ambos se ven influidos por ideas del espiritismo cristiano, el cual ha establecido sus divergencias con el catolicismo. Sin embargo, según Fell, Caso lleva más allá sus ideas sobre la individualidad respecto de las de Vasconcelos. “Caso va mucho más lejos que Vasconcelos, ya que preconiza la preservación y la exaltación, por medio de la escuela, de la personalidad de cada individuo”¹⁴⁵. Caso considera que en México la individualidad es un delito y una vergüenza que no se le ha permitido aflorar, aunque es consciente que a mayor heterogeneidad las relaciones sociales son más complejas.

En ese sentido, la individualidad es entendida como el terreno fértil de formación de la persona a la que los maestros deben abocar la mayor parte de su labor. “Mientras [el estudiante] no tenga la revelación de su ‘yo profundo’—expresión que Caso toma de Bergson—el hombre no podrá seguir esa trayectoria...que se anuncia así: ser es ser individual... la educación tiene la misión de formar espíritus, de definir individualidades, de acrisolar vocaciones y cristalizar almas”¹⁴⁶.

La vocación en relación con el yo profundo, como lo presenta Caso, guarda más relación con la aproximación de Kierkegaard que resalta la individualidad, que el intento moderno de llevar la vocación a la funcionalidad que un individuo puede tener dentro de la sociedad. Sin embargo, estas influencias que rodean el ambiente en el que Vasconcelos y sus contemporáneos han transitado, se ven ofuscadas por tendencias que van en otra dirección y difuminan la exaltación del individuo de las perspectivas educativas.

¹⁴⁵ *Ibidem*, p. 154.

¹⁴⁶ *Ibidem*, p. 155.

La pedagogía misma como ciencia se acerca a los planteamientos de la psicología experimental y empieza a desarrollarse con la ayuda de teóricos como el estadounidense John Dewey, de corte más bien pragmático y utilitarista. La pedagogía empieza a dejar de lado enfoques meramente memorísticos o de erudición libresca, en los cuales, el alumno sólo repetía lo que aparecía en los libros para pasar a prácticas pedagógicas más centradas en lo práctico. Se quiere “modificar los sistemas de educación imperantes, transformando la educación verbalista, que ahora se imparte en las escuelas, en una enseñanza por la acción, basada en ocupaciones manuales, en las pequeñas industrias caseras y en la producción del hogar”¹⁴⁷. De este modo, la aplicación de los conocimientos se vuelve un elemento central en el momento de la organización de los programas educativos.

Emerge un nuevo modelo educativo que condensa muchos de los planteamientos y marcos teóricos de los que venimos conversando, se le conoce como la Escuela Activa. Este tipo de escolarización pretende ser un puente entre la enseñanza práctica de los saberes con las actividades del hogar o productivas. Por lo tanto, hay un auge en los talleres donde se pueda reforzar las técnicas de agricultura o manualidades que tengan utilidad industrial o en la reparación doméstica, etc. Posteriormente, esto tendrá similitudes con la educación socialista que se implementará en México durante los años cuarenta¹⁴⁸.

Asimismo, aunado a la Escuela Activa, los profesionales especializados en la aplicación de algún conocimiento fueron ganando terreno en el campo de la educación, ellos eran conocidos como los “ingenieros” o los “técnicos”, eran personas habilitadas para mejorar las condiciones materiales de la vida. De algún modo su tarea consistía en unir los conocimientos científicos con aplicaciones creativas que modificaban el entorno.

Así lo comenta Fell: “Se comienza a implantar, en esa época, ‘la Escuela Activa’, donde la adquisición de conocimientos técnicos y prácticos es preponderante, y Vasconcelos, so pena

¹⁴⁷ *Ibidem*, p. 124.

¹⁴⁸ A pesar de que, propiamente, la educación socialista en México se implementa bajo la presidencia de Lázaro Cárdenas entre los años de 1934 y 1940, durante los años veinte ya se advierte el influjo de la revolución soviética de 1917 y su comprensión sobre la educación en el sistema educativo mexicano.

de llevar la contra a una reforma capital elaborada por los servicios de su propia secretaría, está obligado a respaldarla mediante la exaltación del papel de los ‘técnicos’¹⁴⁹.

De este modo, los maestros están sumergidos en una atmósfera que tiende a llevar la labor educativa, y particularmente la vocación humana hacia la incorporación de los individuos a los sistemas de producción, como lo comenta Moisés Sáenz¹⁵⁰ citado por Fell: “Puesto en sus términos más generales, el principio vocacional quiere decir que todo hombre debe de ser un agente de producción dentro del grupo donde vive y que la educación debe capacitarlo definitivamente para llenar esta función”¹⁵¹.

Así, la vocación humana es entendida en la Escuela Activa desde esta triada de elementos: la adquisición de conocimientos objetivos de los textos (el saber concreto sobre las cosas y sus relaciones), su aplicación en el medio directo y la posible incorporación del individuo a los nuevos sistemas de producción de la nación. Los pensadores especulativos se ven seducidos por la posibilidad que tiene el conocimiento libresco, verbalista y general, que se ha venido acumulando durante los siglos anteriores, de materializarse a través de la acción humana en el diseño de mundo. Esta inercia señala que la teoría se vierte en la producción de las necesidades del mundo.

La materialización y aplicación del conocimiento muestra una relación benéfica y provechosa para la nación, con repercusiones tecnológicas deseables que dan cuenta de un cierto “progreso” social y ascenso económico. No obstante, esta dirección de la escolaridad tiene repercusiones éticas, sobre todo, en el ámbito de la libertad. Las elecciones del individuo existente se ven preestablecidas por el dictamen estatal, la libertad de maestros y alumnos se ve socavada durante la configuración y creación del sistema educativo mexicano.

Aunque Vasconcelos y Caso (como algunos de su generación) vislumbran los efectos perniciosos del modelo educativo que emerge en la escena nacional y se resisten a darle continuidad, no tienen mucho margen de maniobra y terminan dando continuidad a esta inercia.

¹⁴⁹ Claude Fell, *op. cit.*, p. 122.

¹⁵⁰ Moisés Sáenz (1888-1941), educador y político mexicano, fue alumno en la Universidad de Columbia de John Dewey y, posteriormente, Secretario de Educación durante la presidencia de Plutarco Elías Calles entre 1928 y 1930. También participó en la Escuela de Altos Estudios y en la Universidad Nacional, sobre todo, en la formación a maestros.

¹⁵¹ Claude Fell, *op. cit.*, p. 157.

Ellos también están imbuidos en un marco que privilegia la unidad del Estado (una estructura general) sobre el individuo (cualquier ser humano particular). Por lo tanto, se establece el sistema educativo bajo la inercia positivista de objetivación del conocimiento, las asambleas de maestros de corte racionalista y la institucionalidad de Escuelas Activas que tienen muchos partidarios. Lo prioritario es la practicidad y la funcionalidad de los individuos respecto de la sociedad. Por eso mismo, lo vocacional se entiende como el esfuerzo para dirigir a los individuos a encontrar un modo de producción dentro de las piezas del marco societal.

Este modo de conocimiento objetivo que el pensador especulativo o maestro difunde, tiene la apariencia de convertirse en un aspecto eminentemente concreto como lo es su aplicabilidad al mundo. Sin embargo, la creación de mundo emerge de una feroz duplicación de la identidad de los individuos y sus criterios para guiar su quehacer cotidiano, de centralizar el conocimiento y revelar la verdad de lo que somos, en textos y narraciones avalados por la oficialidad del Estado, las cuales circulan en la dispersión de las comunidades. Kierkegaard advierte la desviación de una época, “pues debido a su mucho conocimiento, la gente ha olvidado lo que significa existir, y lo que es la interioridad... la verdad es la autónoma actividad de la apropiación”¹⁵².

Como comenta Guerrero¹⁵³, para Kierkegaard es claro que este modo de edificación de la individualidad en la funcionalidad es, justamente, pérdida de individualidad porque se finca la identidad en los parámetros externos que la sociedad presenta, lo cual conduce a vivir de otro, alimentándose de sus migajas, aprendiéndose de memoria la vida de los demás (en los textos y en lo cotidiano). Es la gravedad de la repetición mecánica de la técnica. Por lo tanto, el destino arbitrario de una persona o un pueblo es dictado por los educadores, un destino que está sometido a las leyes interpretadas de la historia y la sociedad. El individuo sumergido en esta red se vuelve propenso a la resignación y la evasión del camino de responsabilidad por forjar su propia historia en la historia¹⁵⁴. Se aminora su tendencia a vincularse, arraigarse y comprometerse con su contexto más cercano en el cual su vida acontece.

¹⁵² Søren Kierkegaard, *Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas...* p. 244.

¹⁵³ Luis Guerrero, filósofo e investigador mexicano que se ha especializado en la obra de Kierkegaard, forma parte de la Sociedad Iberoamericana de Estudios Kierkegaardianos.

¹⁵⁴ Luis Guerrero, *¿Qué significa existir? Ensayos sobre la filosofía de Søren Kierkegaard*, IF Press, Roma, 2017, p. 30.

A pesar de que Vasconcelos hable en sus discursos de rehacer la historia y de encontrar nuevas versiones de lo auténticamente mexicano, no puede librarse de la realización del pensamiento especulativo que ocurre en los inicios del sistema educativo mexicano. Da lo mismo si los estudiantes memorizan la vida de Cuauhtémoc o de Hernán Cortés. La pedagogía y docencia de la Escuela Activa, industrial y agrícola, enfatiza la centralidad del conocimiento objetivo que permea a los planes de estudio, los métodos de enseñanza, la formación de los maestros y los contenidos mismos. Esta tendencia pedagógica es conducida por el desvío de la modernidad, que no sólo radica en el positivismo como un modo en que las ciencias construyen conocimiento y la enseñanza de la lecto-escritura como código primordial, sino es toda la plataforma de unidad por la cual fluye la narración del Estado, cuya condición de posibilidad es la apropiación de los individuos de la identidad nacional.

La desviación del pensamiento especulativo provoca que el individuo olvide lo que significa existir, deja del lado lo significativo de la vida y lo sustancial de la persona. Es decir, las actividades de apropiación del individuo, en la cual su circunstancia específica, su contexto local, su desesperación, su angustia ante sus posibilidades y limitaciones, sus miedos y padecimientos, quedan como nimiedades para la labor del maestro. En otras palabras, el *pathos* del individuo es irrelevante para la nación y este saber sobre lo general del que se habla en las escuelas. Entonces, la escuela alfabetizadora-activa-pragmática es la estructura para aleccionar y constituir al ciudadano general mexicano. Por ende, da lo mismo qué tipo de usuario-individuo arribe al aula, el traje mexicano ya está ensamblado y este ensamble anuncia el origen y anticipa el destino de un pueblo.

La guía del genio hacia el pueblo, visto éste como un discípulo que es conducido hacia su propia verdad es descrita así: “nada puede beneficiar tanto al pensador especulativo como el franco y entusiasta fervor que el discípulo expresa y logra al apropiarse existencialmente de su sabiduría, ya que dicha sabiduría es algo que el mismo *Herr Profesor* ha imaginado y escrito en libros sobre ella, pero nunca puesto en práctica”¹⁵⁵.

Ahora bien, los maestros como mensajeros del conocimiento que apunta hacia la acción humana, se encuentran situados en medio de esta trama histórica. A lo largo de ella, coloco la

¹⁵⁵ Søren Kierkegaard, *op. cit.*, p. 193.

pregunta sobre cómo pueden ellos encontrar su propia vocación en este recorrido como fundamento ético de su propia labor docente. Desde la perspectiva que planteo de Kierkegaard, queda suelto un elemento que hasta ahora ha sido tratado colateralmente: la pasión de ser y volverse maestro.

2.3 Individuo ético: De la vivencia de la pasión a la pertenencia de su sitio

Para Kierkegaard, el camino de la lucha por las comprensiones más “verdaderas” y el relato que se materializa en creación de instituciones, composición de textos desde los conocimientos históricos objetivos, diálogos entre los especialistas-expertos-intelectuales y su difusión al hombre-masa-observador, es una pretensión de establecimiento de una determinada versión de la subjetividad. Sin embargo, para este autor, la subjetividad no puede estar establecida porque entonces deviene en objetividad, más bien lo que intenta probar es que el existir mismo es un devenir.

Por lo tanto, Kierkegaard apela a que el individuo debe estar orientado a devenir subjetivo. “La diferencia consiste llanamente en que la ciencia y la erudición quieren enseñar que convertirse en lo objetivo es la solución, mientras que el cristianismo enseña que el camino es devenir subjetivo, es decir, verdaderamente llegar a ser un sujeto”¹⁵⁶. Cuando habla sobre el cristianismo, no se está refiriendo a las enseñanzas de la religión oficial como el catolicismo de la época de Vasconcelos, que probablemente también estén muy cercanas a los conocimientos objetivos del positivismo imperante; sino, este autor intenta formular un camino existencial de abordaje filosófico y teológico.

El sujeto, entonces, se ve en la necesidad de devenir subjetivo, es decir, de ser pensador existente. “Para la reflexión subjetiva, la verdad se vuelve apropiación, interioridad, subjetividad, y lo importante es sumergirse, existiendo en la subjetividad”¹⁵⁷. La interioridad es un asunto crucial en el camino de devenir subjetivo que es la existencia misma.

Para el existente la reflexión personal toma el camino hacia la subjetividad que es en sí el camino hacia la verdad sobre sí mismo. En este caso, la develación del ser existente que es su propia verdad lo lleva a descubrir lo decisivo de su acción cotidiana. Así, lo decisivo es

¹⁵⁶ *Ibidem*, p. 131.

¹⁵⁷ *Ibidem*, p. 194.

orientación para elegir hacia dónde conducir su existencia durante el transcurso de su vida. No obstante, la apropiación interior de la verdad no es meramente comprensión sobre la realidad circundante y su propio ser, sino es el acontecer de una pasión. Como dice Guerrero en un análisis sobre la obra de Kierkegaard: “Se trata de un encuentro, encontrar mi destino (*Bestemmelse*, en danés) y, por otra parte, se trata de un compromiso, algo que debe asumirse.”¹⁵⁸ Como dice el mismo Kierkegaard en su diario: “Lo que necesito es ver con claridad qué debo hacer... Se trata de entender mi destino, encontrar esa idea por lo cual quiera vivir o morir”¹⁵⁹.

“Si el existente pudiera estar fuera de sí mismo, la verdad sería para él algo ya concluido... Es sólo de forma momentánea que el individuo particular, en tanto existente, puede estar en la unidad de lo infinito y lo finito que trasciende el existir. Este momento es el instante de la pasión”¹⁶⁰. Quiere decir que ese instante es la vivencia en la cual se manifiesta una verdad, durante un lapso no anticipado, que se experimenta como una especie de éxtasis, a partir de la cual brota un contenido inteligible que se localiza entre lo concreto de la propia historia y lo trascendental a la finitud del individuo. Ese contenido experimentado en primera persona demanda hacerse verdad en el propio quehacer, es decir, es el trabajo que el individuo realiza para forjar la propia vida.

Por el contrario, la mexicanidad sin pasión, es decir como identidad nacional, se le presenta al maestro particular como un dispositivo clausurado que incluye comprensiones y prácticas de su ser que ya han sido narradas por el sabio o el genio creador del artista, o como Kierkegaard lo llama: “el poeta del rey”. El maestro, normalmente, no está ligado, ni tiene que estarlo, afectivamente con ninguno de esos poetas.

El genio/artista o poeta del rey es aquel que se inspira desde la comprensión de la instalación de mundo que se le presenta (en términos de Heidegger) y, a partir de su talento y técnica, crea obras/composiciones literarias bellas que indican o dan señas a otros espectadores sobre lo que ellos mismos son y deben ser, todo ello en continuidad o concordancia con la instalación prevista y planeada. En cambio, la pasión, como unidad de lo

¹⁵⁸ Luis Guerrero, *op. cit.*, p. 26.

¹⁵⁹ Kierkegaard citado por Luis Guerrero, *op. cit.*, p. 78.

¹⁶⁰ Søren Kierkegaard, *op. cit.*, p. 199.

infinito y lo finito, irrumpe en instantes que le abren a cualquiera (hombre-masa) una verdad subjetiva que indica quién es él/ella mismo, así se le indica qué debe de hacer. La verdad subjetiva le queda manifiesta a través de detenerse en lo que acontece en su interioridad, en donde se conjuga su afectividad, recuerdos, relaciones interpersonales, experiencias significativas, reflexiones diversas, que en un momento-instante le llegan unidas como verdad de sí. En ocasiones, después será comprendida o explicitada verbalmente esa verdad recibida.

De esta forma, no importa cuántos conocimientos objetivos estén disponibles en el recorrido del individuo, su subjetividad le queda manifiesta y se le presenta como un recorrido abierto que puede seguir desplegando en su acción. A la pasión del individuo le es indiferente los dictámenes academicistas que narran la historia e intentan ofrecer la ruta a seguir a las comunidades o el destino del pueblo. La verdad del individuo no depende de la planeación del Estado. Puesto que esos dictámenes son peligrosos, como dice Guerrero, pueden llevar al individuo a espirales de conocimientos y discusiones sin fin, indiferentes a su propia existencia y la de su comunidad inmediata.

La lectura de la historia, desde esta subjetividad, no guarda relación con el ser de la nación-comunidad imaginada/establecida por un grupo de expertos en nacionalidades o creadores y gestores del Estado, sino con experiencias íntimas que muestran la verdad encarnada en la concreta particularidad de la propia existencia y las vivencias albergadas en la comunidad circundante que se ha venido haciendo presente en su historia. De este modo, para el maestro lo importante son los saberes subjetivos que pueden irrumpir o generarse durante la enseñanza-aprendizaje, los cuales van ocurriendo en la interacción de las aulas y se encuentran ligados a la existencia concreta de sus alumnos y su comunidad inmediata, más allá de los cientos de datos que el conocimiento enciclopédico ha objetivado en sus programas de enseñanza.

De lo contrario, el maestro como pensador objetivo “representado entre otros por el ‘discípulo del sistema’, tiene como principal interés el conocimiento del espíritu absoluto, de su objetivación en la historia (que es el Estado, en el pensamiento de Hegel), para así poder dar cuenta de cualquier otro fenómeno o conocimiento como integrado a ese desarrollo”¹⁶¹. En pocas palabras, el maestro como pensador objetivo y observador deja pasar y evade los

¹⁶¹ Luis Guerrero, *op. cit.*, p. 100.

momentos de subjetividad presentes en el aula o la relación con las costumbres y eventos de la comunidad que lo recibe (como el caso de los maestros ambulantes) para enfatizar la perspectiva del conocimiento objetivo e integrar las circunstancias propias del lugar al que arriba en la objetividad del Estado, de acuerdo, al plan nacional previsto.

Ahora bien, la pasión irrumpe a pesar del intento de objetivación. “En un punto más elevado, la interioridad en un hombre existente es la pasión; la verdad como paradoja corresponde a la pasión, y el hecho de que la verdad se convierte en paradoja está fundado justamente en su relación con un sujeto existente”¹⁶². La paradoja, como una contradicción personal, apunta a una interioridad aparentemente ensimismada y guarda distancia con los otros sujetos existentes, pero que, al mismo tiempo, es ese “otro individuo existente” quien funda la posibilidad de emergencia de una pasión en el individuo. En ese sentido, la paradoja permanece abierta entre el yo y los otros, como una relación que, en la educación, convierte al acto de enseñanza-aprendizaje en un ejercicio desde el cual la pasión se hace posible durante la actividad misma.

Entonces, la pasión es el punto nodal de la existencia, es la paradoja que no queda como comprensible a la explicación objetiva y contingente de los pactos sociales de las naciones, sino que se ancla a un conjunto de experiencias decisivas sobre la historia personal-comunitaria. La verdad subjetiva, como un tipo de saber, no se funde con una verdad general que señala el camino, sino que se sitúa en la concreción de su propio acontecer. Cabe decir que lo anterior conlleva riesgos, incertidumbre y, como dice Kierkegaard, colisiones.

Para Kierkegaard la verdad envuelve una incertidumbre objetiva constante, desde la cual el existente sobrelleva la vida como un riesgo que no se ve soportada en certezas últimas, sino que empuja la vida hacia un “porvenir” desde la confianza que emana de su verdad personal. Sin embargo, el maestro como otro humano, busca que la cuestión de la verdad le sea manifiesta, le sea disponible para poder comunicarla a otro. El conocimiento objetivo ofrece la seducción de la certeza y la seguridad de un camino firme que otros han transitado y nos conduce a un rumbo planeado, pero tiene el riesgo de dejar al individuo *in-ex-sistente*, *sin(in) sentir(sistente) desde(ex)* su propia vida. Lo que quiero decir, es que la objetivación brinda cierta

¹⁶² Søren Kierkegaard, *Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas...* p. 201.

seguridad de lo “comprobado”, pero arriesga que el individuo se posicione en el mundo sin hacer propio el camino del que procede y hacia el que se dirige. De este modo, en el conocimiento objetivo no hay apropiación, sino enajenación que resigna, no hay pasión que se arriesga, sino aparente seguridad y confort.

El camino de apropiación a través de la interioridad, donde el otro queda a la vista durante sus silencios de ojos cerrados o sus contemplaciones de noche en vela, es el que Kierkegaard apuntala como un conocimiento subjetivo en donde aflora lo decisivo. Es ahí, entre las vivencias disruptivas, las historias circundantes y el conocimiento subjetivo, donde se va desplegando el criterio que rige el quehacer del individuo. El movimiento dialéctico de irse haciendo a uno mismo se realiza en la danza entre el *pathos* del individuo (padecer de lo que le ocurre) y las elecciones concretas suscritas a sus circunstancias. Entre ambos se va haciendo verdad el ser propio del yo. Este sendero apasionado e incierto ayuda al individuo a volverse subjetivo, es decir ser existente.

El *Pathos* como padecimiento implica atención o detenimiento al sufrimiento propio, no como un movimiento para librarse de éste o curarse de él (ideas que se fueron extendiendo en ciertas corrientes psicológicas en el siglo XIX), sino como una experiencia que acontece en la vida, de la cual no puede librarse el individuo. No hay ciencia del sufrimiento que dé la explicación a sus causas y efectos, sino que éste mismo acontece en el corazón de la existencia, permaneciendo como parte de su misterio y dando pautas para el hacerse a sí mismo, es decir constituir la identidad personal. Por tanto, el sufrimiento propio y de otros que habitan el lugar inmediato en el que el individuo reside son fuente de donde emana un modo de saber sobre uno mismo que no es objetivable.

En ese sentido, para Kierkegaard la colisión en el individuo tendrá lugar de un momento a otro, se refiere a esas circunstancias donde la vida es halada hacia sitios no preestablecidos. Este tipo de colisiones está emparentado con el extravío heideggeriano que comentamos en el primer capítulo, en la cual la figura se desfigura para adquirir otra composición de realidad. En ese sentido, el extravío y la colisión son momentos de aparecer de una verdad que no es objetiva, por lo cual el pensador subjetivo-existente no puede eludir su ocurrir, sólo puede, por un cierto tiempo, tapar sus estragos, silenciarlos o ignorar y evadir sus huellas en la propia

historia. No obstante, la angustia, la incertidumbre y la desesperación permanecen latentes en el interior del individuo; cuando emergen se les conoce como crisis.

Este tipo de experiencias incitan al individuo a detenerse en las experiencias para irse haciendo a sí mismo en un camino que no concluye. Kierkegaard lo dice así:

Encontrarse de este modo en constante proceso de devenir es la equivocidad de lo infinito en la existencia. Esto podría arrastrar a un hombre sensato a la desesperación, porque uno experimenta constantemente la urgencia de terminar algo, pero esta urgencia proviene del mal y debemos renunciar a ella. El perpetuo proceso del devenir es la incertidumbre de la vida eterna, en la cual todo es incierto.¹⁶³

Kierkegaard reafirma que la colisión, el padecimiento y el sufrimiento abren una verdad que no puede ser narrada o averiguada por los otros, sino que el individuo necesita atestiguar en primera persona. Es decir, el camino del ser existente es atestado por uno mismo:

Un testigo puede atestiguar que ha creído y puede atestiguar también que, lejos de ser esto una certeza histórica, se trata más bien de algo contrario a su entendimiento... Ya que el punto consiste más bien en librarse de las observaciones introductorias, de las garantías, de las pruebas de resultados, y de la entera muchedumbre de usureros y aseguradores y esto para que uno pueda tener fe si así lo desea¹⁶⁴.

En los inicios del siglo XX la creencia religiosa vinculada a la institucionalidad religiosa gozaba de poco prestigio dentro de los espacios académicos y políticos de los cuales hemos venido hablando. Más bien, en la construcción de la identidad mexicana se instaba a desvincular todo saber humano de cualquier creencia religiosa para exaltar su índole patriótica y nacionalista fincadas en el saber certero de la ciencia. Además, la práctica científica y la enseñanza formal habían deshabilitado cualquier vínculo con concepciones metafísicas y sistemas religiosos. La ciencia, en ese momento, es quien podría dar la dirección del progreso y curar a la sociedad de los huecos que la superstición religiosa tenía relegada a la población.

¹⁶³ Kierkegaard citado por Luis Guerrero, *op. cit.*, p. 102.

¹⁶⁴ Søren Kierkegaard, *Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas...* p. 214.

No obstante, el saber científico “neutralizado” generó una aparente desvinculación en la constitución ética de individualidades que olvidaron la existencia, particularmente su deber ético frente a su contexto inmediato. Kierkegaard está hablando de un salto de fe carente de garantías, que se vive con incertidumbre y se atestigua en el conjunto de relaciones y sucesos de la vida misma. Este salto de fe prescinde de conocimientos objetivos, pero sí es un saber sobre lo humano, sobre la historia y sobre uno mismo.

Desde esta visión hay un regreso a la creencia, no como un conjunto de doctrinas objetivas y divulgadas, o como una adhesión impuesta socialmente, sino como fruto del escrutinio de los padecimientos que se localizan en la interioridad. Es lo que va a distinguir al caballero de la fe que describe Kierkegaard en su obra de *Temor y Temblor*¹⁶⁵, ese caballero atiende un llamado que trasciende su voluntad individual para buscar un bien mayor que, en ocasiones, carece de sentido para su propio entendimiento.

Ahora bien, el individuo que se hace existente y atestigua su propio devenir, no como observador al que se le dicta su deber, sino como alguien que vive o padece su propio acontecer y, de este modo, le es posible situarse en un lugar que lo habita: se constituye el lugar al cual el individuo pertenece. Ese lugar no es, ni la nación, ni la objetivación cartográfica de las localidades, sino su terruño, en palabras del historiador Luis González y González¹⁶⁶, y junto a otros existentes compone y vive la historia del lugar. Guerrero comenta al respecto “Johannes Climacus¹⁶⁷ considera que para el individuo lo más importante es su existencia...sus circunstancias específicas; todo lo cual siempre es concreto, real, no ideal...[Climacus] habla del amor a la tierra en contraposición a la idealidad pura a la que el sistema se reduce”¹⁶⁸.

Como dice Kierkegaard: “Sobra decir que poco o ningún tiempo se ha tomado el pensamiento especulativo lo que significa estar situado en la existencia al modo en que lo está

¹⁶⁵ Cfr. Søren Kierkegaard, *Temor y Temblor*, Tecnos, Madrid, 2014. En esta obra se problematiza el ámbito ético y religioso de la historia de Abraham y el mandato en el que Dios le demanda sacrificar a su hijo Isaac.

¹⁶⁶ Luis González y González, *Todo es historia*, México, Ediciones Cal y Arena, 1989. Cuando habla del terruño se refiere a “lo que vemos de una sola mirada o lo que no se extiende más allá de nuestro horizonte sensible. Es casi siempre la pequeña región nativa que nos da el ser, en contraposición a la patria donadora de poder y honra. Es la patria, que las más de las veces posee fronteras naturales, pero nunca deja de tener fronteras sentimentales”.

¹⁶⁷ Es el pseudónimo que utiliza Kierkegaard en la obra analizada.

¹⁶⁸ Luis Guerrero, *op. cit.*, p. 108.

el sujeto existente...”¹⁶⁹. El sujeto existente como individuo situado y apasionado, se localiza en una realidad particular que le demanda continuidad y recreación de mundo-comunidad (no lo establecido, sino lo deseado) y eso lo coloca en disposición a hacerlo todo a pesar de los riesgos.

En ese sentido, la acción del individuo no se agota en el cálculo de posibilidades desde la comprensión de lo nacional, sino la comprensión ya está subsumida a la pasión que da pautas a las elecciones por hacer-se en relación con el sitio y los otros que lo albergan. “Y así como la pasión de lo infinito es en sí misma la verdad... el más elevado precio consiste precisamente en estar dispuesto a hacerlo todo, aun a sabiendas que esto equivale a nada”¹⁷⁰.

Desde esta óptica, no hay una nación ya establecida que hay que difundir o a la cual los pueblos tienen que ser adheridos, sino hay una historia real y concreta que le es circundante al individuo, a la cual el individuo puede enraizarse/pertenecer para seguir reconstruyendo sitios habitables para él y los otros. Sobre todo, esto es necesario si se desea que haya individuo ético, cuya libertad se funde en lo decisivo de su historia apropiada. “Que no haya conclusión ni decisión última, es una expresión indirecta de la verdad como interioridad, y de este modo representa, quizá, una polémica en contra de la verdad como conocimiento”¹⁷¹.

Ahora bien, lo interesante es trasladar esta reflexión kierkegaardiana al contexto de los propios maestros y su tarea docente y pensar cómo se apropian y asumen su compromiso de cara a la vida existente de sí mismos y sus estudiantes. A continuación veremos algunas condiciones de posibilidad para que el maestro pueda volverse pensador subjetivo desde este enfoque ético.

3. El maestro como pensador subjetivo

Hemos hablado de la vocación del maestro, ésta se configura desde múltiples ángulos. Uso la palabra vocación para exaltar el carácter de atracción-vinculación que ejerce la existencia sobre el quehacer profesional del docente. El maestro descubre en la propia existencia que, si quiere ser verdadero maestro, debe ayudar a otros a transitar el camino que van empezando en el vivir; es una tarea de transmisión, de incorporación y de relación continua. No hay maestro sin

¹⁶⁹ Søren Kierkegaard, *Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas...* p. 215.

¹⁷⁰ Søren Kierkegaard, *op. cit.*, p. 233.

¹⁷¹ *Ibidem*, p. 254.

estudiantes, ni discípulos. El deseo de ser ayudante de otros proviene de percibir como necesaria o importante este tipo de quehacer para su propia existencia.

En ese sentido, el maestro lo presento como una persona que ayuda a transitar para que los otros puedan irse haciendo durante su propio devenir. Es un ejercicio dialéctico y dialógico entre lo que se es y lo que se podría ser. Los estudiantes encarnan siempre las posibilidades que la enseñanza abre, son una vida que empieza a realizarse y que se mantiene abierta en un lugar concreto; ellos mismos son posibilidades de hacerse historia en ese sitio que los alberga.

Ahora bien, si el maestro quiere ser apoyo para que los alumnos puedan ser, él mismo tiene que haber transitado por este recorrido, él mismo ha tenido colisiones y extravíos que lo colocan como alguien experimentado en ciertos aspectos de la vida. El maestro ha vivenciado, entonces, su tránsito de ir siendo-haciéndose en su propia existencia, su devenir subjetivo. Es esa experiencia previa, la que más le confiere confianza a los otros que se encuentran con él o ella. En este tránsito, o el maestro ha descubierto un mandato que se impone como “sé tú”, o no lo ha considerado y sigue las indicaciones externas y objetivas de la sociedad. Seguir la exhortación de la autenticidad es un ejercicio de ser uno mismo en medio de todas las circunstancias que se presentan de frente. El maestro, así, ha forjado unidad que lo hace ser lo que es, es su propia verdad que tiene que ver con lo que ha podido ser. Una de esas realizaciones concretas es la de ser maestro, un profesional de la educación.

Hasta aquí, es un camino de búsqueda de la propia verdad y la de otros, que la relación entre maestro-estudiante posibilita. No obstante, se presenta la siguiente problemática: como hemos venido desarrollando anteriormente, el maestro está inserto en una institucionalidad de un Estado nación concreto. Para llegar a ser maestro, se le exige pasar por su itinerario formativo que incluye la admisión a una Escuela Normal, esto le implica ser formado bajo un currículum y metodologías particulares, la lectura de ciertos libros de texto y la evaluación que lo acredita como maestro. El camino anterior del que hemos venido hablando le permite desempeñar su labor en la escuela donde ejerce su profesión.

Como mencionamos, el énfasis sobre la fabricación en serie de la escolarización vertiginosa de los Estados nación y la antigua labor de ser copista-difusor de contenidos y habilidades, limitan la búsqueda libre de su propio método de enseñanza; el individuo se ve constreñido a un modo particular de transmisión de saberes y de contenidos. En este caso, la escuela se

entiende como un sistema cuasi-cerrado que está dotado de múltiples andamiajes por donde maestros y alumnos transitan y al cual necesitan ajustarse. De este modo, el maestro se incorpora a lo ya establecido y desde ahí ejerce su propio quehacer.

Ante este panorama, queda la pregunta si será que la estructura genérica de este modo particular de escolarización ayuda a potenciar el camino de originalidad-autenticidad de la propia existencia de los maestros o, por el contrario, sofoca paulatinamente la búsqueda de una verdad más personal y colectiva. Parece un panorama complejo, sobre todo si se tiene en cuenta que la escuela tiene como misión primordial la incorporación masificada a los circuitos de lecto-escritura y la adscripción a la identidad nacional de sus estudiantes, más allá de cualquier posición que intente llevar a otros fines que trasciendan su tarea principal. La escuela, entonces, difunde conocimientos objetivos y habilita a sus estudiantes para manejarse y orientarse dentro de los establecimientos objetivos de la vida.

Es decir, la vida y las finalidades del individuo y su comunidad inmediata, en sentido vocacional y subjetivo, no son el cometido principal desde donde será evaluado el estudiante y el maestro por ninguno de sus instrumentos. Como se ha mencionado, no hay una “ciencia del existir” que tenga que ser aprobada, sino sólo los saberes tipificados como transmitibles en asignaturas ya fragmentadas y preestablecidas. Las valoraciones subjetivas de la relación interpersonal, las situaciones de la comunidad inmediata en la que el individuo habita, la expresión de la afectividad, el intento por asentar un proyecto personal de vida o la perspicacia respecto a las huellas de sus vivencias en su interioridad, quedan como cuestiones secundarias o irrelevantes en este amplio sistema de educación nacional.

3.1 La historia: Retos y posibilidades

Como sabemos Kierkegaard comenta que hay que tener cuidado con la historia, dado que esta puede presentarse como un simulacro de la infinitud. Esto quiere decir que ella es la narración de los acontecimientos en continuidad con el proyecto ya programado, es la medida razonable que da dirección a las naciones para que puedan orientarse en medio de los acontecimientos dispersos e inesperados. Así, la educación prepara para que siga ocurriendo la historia nacional, para que los Estados dejen habilitados a los ciudadanos en continuidad con la dirección prevista por el plan del sistema.

Ahora bien, el asunto es que la Historia Nacional opera como una canonización de la verdad, de lo que ha ocurrido anteriormente, entonces los maestros se adhieren a un relato que tiene consistencia y lo replican dentro de sus aulas. Es la verdad objetiva que se difunde de un mismo modo —un texto, un programa, una historia oficial confeccionada por un instituto de historia— en las miles de comunidades de la dispersión de México.

La gran historia, como la universal o la nacional, genera espectadores que conocen objetivamente el paso y transcurrir de las cosas. No obstante, hay pocas posibilidades de conocer subjetivamente lo concreto de la historia más cercana, local-comunitaria (al menos, no a través de la escuela). Es decir, el programa no contempla la microhistoria dentro de sus contenidos; la Historia Nacional no cuenta esas pequeñas y múltiples historias que han venido ocurriendo en la multiplicidad de lo plural. La narración nacional versa sobre la inmensidad de lo grande, podría decirse lo eterno, no sobre lo pequeño y concreto que es desde donde emerge el instante de la pasión.

Este tipo de prácticas narrativas-pedagógicas puede generar, tanto en maestros como en alumnos, un modo de desensibilización sobre el aparecer concreto y la lejanía con lecturas sobre la propia historicidad. Lo pongo de este modo, lo enorme de lo nacional deja sin importancia la marginalidad de lo ínfimo de mi/nuestro propio ocurrir. En ese sentido, la narración histórica que va constituyendo la pertenencia a la localidad inmediata se ve menguada, y en ese sentido, la propia identidad afectiva, queda distante de lo propio y circundante. El sentido de esta identidad radica en la inmensidad de lo ocurrido en cientos de lugares durante el transcurrir de los siglos. La implicación directa-cercana en mi constitución personal con aquello es casi nula, porque se habla de héroes y episodios objetivamente imaginables, pero escasamente afectables a mi existencia particular y mi familiaridad cotidiana.

Esta insignificancia o irrelevancia respecto a la historia nacional puede conducir a lugares de falsedad, como dice Kierkegaard: “Tan importante como la verdad, y de las dos cosas la más importante, es la forma en que se acepta la verdad, y de poco sirve lograr que millones acepten la verdad si por la forma de aceptación se trasladan a la falsedad”¹⁷².

¹⁷² *Ibidem*, p. 249.

Entonces, el maestro se enfrenta a un programa con toda la frialdad objetiva de lo universal que ello acarrea. Por lo tanto, cabe preguntarse ¿qué posibilidades concretas le quedan al maestro ante este tipo de circunstancias en su ejercicio pedagógico? Sobre todo, si el maestro ha respondido a un llamado que tiene que ver con la particularidad de los otros a los que ayuda a transitar hacia su verdad. El maestro como pensador subjetivo, no desea ser un mero funcionario del Estado que se encuentra ligado a lo establecido, sino que vive en su propia subjetividad como una forma de resistencia que puede mantenerlo abierto ante nuevos deberes que le son propios, mas no civiles.

El maestro, entonces, puede acceder a sitios de verdad que desconciertan/escandalizan a lo establecido, que es, en palabras de Kierkegaard, el detenimiento en el instante de la pasión, del que ya hemos hablado. Podría sonar a una metáfora ilusoria, pero es justamente el tipo de quiebres e irrupciones que Kierkegaard intenta generar en sus escritos. Por mencionar un ejemplo, es algo parecido a lo que provoca la literatura en el lector. El mismo Kierkegaard, citado por Guerrero, lo dice: “El poder de la palabra escrita puede sacudir la existencia de un individuo, suscitándole las preguntas fundamentales, siendo acompañante de un recorrido psicológico de introspección existencial”¹⁷³.

Lo que hace la literatura, con ayuda de la ficción, es que cuenta una historia particular donde se condensa en un relato la trama de personajes que expresan, a través de su vivencia, mensajes de carácter vinculatorio no oficiales, sino personales. Se detona, así, una rememoración de una vivencia personal del lector gracias a la conexión con la experiencia de una trama particular de un personaje. Esa sensibilidad que se despierta durante la lectura ayuda al lector a volver a su realidad particular, más allá de la institucionalidad nacional.

La literatura, desde la misma estrategia narrativa propuesta desde la escuela, puede penetrar en las profundidades de una situación concreta. No quiero decir con esto, que el maestro requiere cambiar lo histórico por lo literario, porque los mismos escritos históricos en cierto sentido también son escritos literarios, aunque con otras características. Más bien, sostengo que el regreso a la concreción situacional y la creatividad que de ahí se desprenden, pueden rehabilitar estrategias de enseñanza que apunten a construcciones históricas que

¹⁷³ Luis Guerrero, *op. cit.*, p. 37.

rompan con lo nacional, en sentido de generalidad. Es una búsqueda por ejercicios disruptivos que rehabiliten la sensibilidad de lo que se hace presente en el contexto más inmediato del maestro y sus estudiantes. Se puede considerar que ese tipo de dinámica puede lograr aprendizajes significativos.

Las revoluciones, por ejemplo, son momentos de irrupción y génesis que dan giros a las lecturas de mundo que están a la disposición de las personas. Es un choque que, regularmente, cimbra los modelos de organización de los colectivos y deviene en transformaciones que regeneran un orden establecido. No obstante, necesitaron transitar por una agudización de contradicciones al interior de un lugar concreto, que lleva a las personas por una lucha desde sus creencias o deseos.

Por lo tanto, el maestro como portador de las narraciones sobre lo pasado, ayuda a buscar en los estudiantes, en su propia historia, la más subjetiva, una verdad que les permita quebrar con la exterioridad que la generalización del sistema educativo intenta imponer. Normalmente, esa historia nacional es oficial, diplomática, políticamente correcta; mientras que el estudiante está buscando la espontaneidad de su propia vocación que se va presentando en su el lugar que habita, ahí están ocurriendo múltiples historias particulares narradas a muchas voces. Volver a esas microhistorias particulares personales/comunitarias es un ejercicio práctico de indagación e investigación que va de la circunspección de sus alrededores a la introspección de la intimidad afectada y viceversa. Es el camino dialéctico de penetrar los abismos de los afectos íntimos y salir hacia el contexto de lo público, como proceso educativo que teje el texto con el contexto. En síntesis, es ahí donde se une la afectividad que atraviesa la historia personal con el ejercicio político de ir haciendo la comunidad, ese lugar al que el individuo puede pertenecer.

Ahora bien, lo mismo ocurre con los pueblos culturalmente diversos en México, buscan en sus propios ritos, tradiciones, vestimentas, reglas de convivencias, mitos, modos propios de seguir haciéndose pueblo entre sus circunstancias, historias que son narradas por los que conforman/habitan ese territorio. Lo complicado de la conformación de los Estados nación es la amplia extensión territorial que genera burocratizaciones que trascienden lo comunitario de los que se conocen entre sí y llevan la identidad hacia lo societal de los desconocidos. Que como

hemos visto, este intento es una generalización que descontextualiza o despersonaliza la historia.

Entonces, el maestro se encuentra en tensión sobre su propia pertenencia, entre lo general del Estado nación y lo particular de su propio lugar (donde habita o donde labora). A mí parecer, al maestro le queda buscar en el camino de su interioridad y sus historias, en su propio devenir, lo que la existencia reclama de él o ella.

3.2 La pasión y el maestro-existente como agente de la comunidad

En este recorrido que realizo sobre la circunstancia moderna de México a inicios del s. XX, como hemos visto, al maestro se le presenta la posibilidad de una especie de “descenso” de la historia nacional hacia la historia local-personal de los sitios y las personas donde han ocurrido y ocurren sus actos de enseñanza-aprendizaje, como el caso de los maestros ambulantes.

Jorge Manzano¹⁷⁴ menciona que Kierkegaard coloca el deber de un individuo como una emanación que brota del interior, no del exterior: “el deber más elevado del hombre es devenir sujeto” (y no mero espectador). En esta dirección, el maestro y sus estudiantes se encuentran en ese dinamismo de búsqueda de verdad. No obstante, el tránsito del maestro, en su camino de convertirse en maestro, ha implicado ciertas renunciaciones a las cuales tiene que reajustar durante su práctica concreta de educador.

El maestro ha pasado por un proceso de normalización de las Escuelas Normales (en ocasiones cercano a la despersonalización) que lo podría haber vaciado de su propia configuración histórica-personal para entrar en otra configuración mayor. Ha ido perdiendo la consistencia de su localidad para incorporarse al circuito generalizable de lo nacional y lo propio de los saberes generales, el conocimiento validado y aprobado: lo objetivo del saber de las cosas.

El maestro, si desea ser pensador subjetivo tendrá que entrar en el sendero incierto y propio de la desnormalización, de este modo se abre la posibilidad de regresar a su asombro que lo ha afectado, su querer inicial que yace en su interioridad, su carácter más subjetivo de la vocación de enseñanza. La exterioridad de la normalización lo ha llevado por el sendero de los

¹⁷⁴ Jorge Manzano, *Apuntes de la historia de la filosofía: Søren Kierkegaard*, ITESO, Guadalajara, 2012, p. 190.

conocimientos objetivos, sin embargo, apropiarse de su verdad subjetiva es lo que podrá desestabilizar el orden que lo condujo a la normalización. Esta es una posibilidad que lo habilita para encontrar en su vocación de maestro la pasión que emerge de su interioridad misteriosa e indomable. Es decir, es un ejercicio de detenimiento en los rostros, las presencias y las propias colisiones que lo sitúan en el camino de ser ayudante en el tránsito de otros en su devenir sujetos existentes. O, por el contrario, también es posible que el maestro se le revele que esa actividad de enseñanza no le es propiamente suya, sino por alguna razón, tuvo que elegir ejercer esa actividad.

El movimiento de bajar a la historia concreta de sus circunstancias presentes y pasadas, acerca al maestro a la historia concreta de estudiantes, que más que fungir como roles escolares uniformados, llegan a la escuela con una historia plagada de condiciones particulares. En la medida en que el maestro conduce a su estudiante en el acercamiento de su propia historia (el movimiento de captar su historización en el mundo), el maestro es, también, conducido a la otredad que se le presenta en su práctica cotidiana. Aquí no hay datos objetivos que memorizar, sino otros humanos con situaciones concretas, contingentes e inciertas que impactan y (con)mueven a la existencia del maestro; éste es un mero testigo de la vida de los otros. El maestro atestigua la historia del estudiante y le ofrece pistas para que pueda asumir su existencia concreta. En ese sentido, hay un giro del maestro observador y narrador hacia un maestro existente y testigo.

Cuando los estudiantes abren-comparten su propia historia en la relación cotidiana, en el ejercicio didáctico, el maestro que atestigua se va afectando de una realidad a la que se aproxima con sigilo y sin recetas prefabricadas. El maestro necesita “desprofesionalizarse”, dejar de ser el especialista y el técnico de la educación para volverse el otro humano que vislumbra la realidad humana y concreta que está siendo descubierta, interpretada y que lo lleva a cuidar a los sujetos frente a sí.

El involucramiento afectivo de la relación maestro-alumno se va dando en el consejo, la guía, la advertencia y la escucha cotidiana, lo cual puede llevar a que emerja en la relación entre ellos un vínculo afectivo cercano a la amistad. Este movimiento espontáneo permite que su propia relación humanizada trascienda la institucionalidad que impone sus límites y restricciones. Aunque cabe decirlo, el maestro no es el mero amigo del estudiante, sino esta

relación es un tipo de afección que liga a dos o más personas dada su implicación de carácter de conducción-seguimiento sobre cómo aprender a vivir, cómo devenir existente. Aunque el maestro sabe que no puede sortear el riesgo, la incertidumbre y la colisión que padecerán sus estudiantes, se aventura a estar implicado con la otra existencia.

Hasta qué punto le es válido a un maestro o maestra de la escuela moderna, dejarse afectar por la vida de sus alumnos o, más bien, el cariño/simpatía que surge de la familiaridad de la compañía constante, es un mero aditivo con miras a un mejor logro de aprendizaje que el programa escolar ha establecido. Tal vez, no sea el momento para responder esa pregunta, pero sí quiero remarcar, que el hecho de atestiguar el tránsito de las vidas de sus estudiantes en la búsqueda de su propia existencia enriquece el propio devenir sujeto que el maestro, simultáneamente, está experimentando.

Es entonces que el maestro, más allá que un pensador objetivo o un funcionario del Estado, puede situarse y adentrarse en una pasión que destrabe la imposición de exterioridad y lo sitúe en su deber de ser ayudante en la búsqueda existencial de los otros. Es decir, el encontrarse con el otro es un momento-instante de aparición de la pasión de su vocación como maestro, que no puede ser objetivable en ninguna escuela-corriente de pensamiento o convención académica, sino que es un camino de interioridad que hace del maestro un pensador subjetivo. Este pensador subjetivo puede desestabilizar el orden o la instalación de mundo con la cual se ha topado para apropiarse de su existencia, y, en última instancia, ayudar a sus estudiantes a devenir en individuos éticos implicados y arraigados con su contexto inmediato. Así, este maestro desafía lo establecido y crea caminos nuevos y originales, frente a los conocidos y fijados por las naciones.

El maestro-pensador subjetivo, afectado por la realidad durante el ejercicio de su labor, por la vida de sus estudiantes-comunidades, en donde ha ido encontrado su propia verdad, es capaz de desestabilizar un orden preestablecido que objetiva el camino de la educación (normalizada) y define la orientación de las naciones en direcciones ya previstas, es decir en identidades nacionales replicables.

El maestro-pensador subjetivo, se detiene en su pasión que desconcierta lo normal de la enseñanza y, desde ahí, actúa para que otros puedan desarticular un proyecto general de nación. Es decir, ayuda a que personas concretas reformulen el camino propio de su irse

haciendo con respecto a la comunidad en la que habitan. Así, el maestro (situado desde su voluntad de poder-posibilitar, en palabras de Nietzsche) se vuelve un agente activo de la búsqueda existencial propia y de otros, y, en última instancia, agente político en las comunidades. El maestro-pensador subjetivo coloca la mirada y el trabajo en aquello que nos está pasando y que nos conduce a hacernos humanos de un modo original-propio.

4. La identidad del maestro mexicano

A pesar de los años turbulentos de la Revolución Mexicana, entre 1910 y 1923 hubo un aumento significativo en la instalación de escuelas y, obviamente en la incorporación de nuevos docentes. “En México había, en 1910, 9,752 escuelas primarias, donde enseñaban 16,370 maestros y maestras y a las que asistían 695 449 alumnos; en diciembre de 1923 el país contaba con 12,814 escuelas, 24,109 profesores y 986 946 alumnos. O sea que hubo un aumento de 3,062 escuelas primarias”¹⁷⁵.

Vemos que, en la labor de inicio de un ministerio centralizado de educación, como la SEP, fue clave la participación de José Vasconcelos. Éste impulsó diferentes programas y campañas alfabetizadoras para elevar la escolarización mexicana en pocos años. No obstante, más allá de la mirada cuantitativa del fenómeno, hemos abordado la influencia positivista y utilitarista que permeaba la atmósfera de los académicos, políticos y científicos educativos de la época.

Este modo de constitución, organización y difusión de los nuevos saberes sobre lo humano y las sociedades que venía en ascenso desde la participación de Barreda en la ENP, los libros de historia de Sierra y, finalmente, con la creación organizacional de Vasconcelos, tuvo un impacto en el tipo de formación que el Estado mexicano consideró pertinente para el maestro mexicano. Vemos que los programas de estudio de las Escuelas Normales con énfasis en lo metodológico de las ciencias experimentales, los textos y la enseñanza de la historia nacional y la incorporación de las pragmáticas Escuelas Activas, dejaron su impronta en el modo en que la mexicanidad, como identidad nacional, se confeccionó y fue difundida por los maestros.

El realce pedagógico del Estado y la identidad nacional como conocimiento objetivo, debilita la conformación de la personalidad del individuo y su pertenencia e implicación con la historia concreta de la comunidad. Por eso Kierkegaard está insistiendo en la subjetividad, puesto que

¹⁷⁵ Claude Fell, *op. cit.*, p. 109.

la existencia concreta se ve plagada de saberes que no le son propios ni cercanos. Además, la comunidad como sitio inmediato y fáctico donde ocurre la vida del individuo se vuelve borrosa frente a la Patria y su imperiosa necesidad de unidad territorial. En cierto sentido, la identidad nacional legitima la autoridad de las instituciones del Estado sobre su territorio, pero debilita el devenir existente de los individuos.

El maestro tiene una vital responsabilidad frente a la vida personal de sus estudiantes, pero también sobre la vida de las comunidades en donde adquiere forma su ejercicio de enseñanza-aprendizaje. Su labor no radica sólo en transmitir conocimientos a individuos para funcionar como sociedad, sino, a partir de su propia pasión y vocación, ayudar a sus estudiantes a volverse seres existentes en lugares concretos que demandan constante recreación y, de este modo, reajustar la sociedad misma. Por ello, se vuelve central detenerse en la reflexión sobre la identidad misma del maestro, como pensador subjetivo, como agente y testigo del acontecer y devenir humano.

Conclusiones

Presento los hallazgos recopilados a partir de esta investigación. Las conclusiones las divido en tres secciones: Primeramente, describo la estrategia global del proyecto de escolarización del Estado mexicano en el periodo que va de 1920 a 1924, la cual tenía como principal cometido la unificación del relato de la identidad nacional y su estrategia fue su difusión a través de los programas educativos. Posteriormente, comento sobre posibles estragos o consecuencias que se desprenden de este tipo de educación nacional. Por último, ofrezco una aproximación a alternativas de políticas educativas que partan de otro paradigma y brechas que se abren para futuras investigaciones.

1. El Estado mexicano y su estrategia frente al desafío de la identidad nacional

- a) **Génesis de un puente sólido a través de las letras:** Se puede ver que en estos años se inicia la construcción de un puente vigoroso que vincula diversos grupos sociales a través de las narraciones, éste continúa firme hasta nuestros días. Desde antes de la Revolución Mexicana se había cultivado la producción académica del lector-escritor especializado que es creador de la confección de la historia mexicana y la leyenda de la mexicanidad.

A partir del incremento de la actividad escolar en todo el territorio nacional que inició José Vasconcelos en su proyecto y que siguió en crecimiento durante décadas posteriores, emerge una nueva vinculación narrativa hasta antes inexistente. Surge el nuevo lector-escritor que es público, receptor y espectador de esta narración sobre la mexicanidad, a la cual se adhiere por voluntad propia. El contenido de la narración, la trama y la formación del narrador están a cargo de instituciones que responden a la unidad del Estado nación. De este modo, la historia nacional se vuelve un pilar importante que sostiene y articula a los mexicanos con la autoridad del Estado.

La energía e impulso para la generación de estructuras institucionales que difundan la identidad nacional se ven nutridas del extravío social y las convulsiones que se viven durante la Revolución Mexicana. De este modo, posterior a la desorientación de la crisis, se vive un momento colectivo en el que parece que el rumbo y la dirección de la nación adquiere claridad y vigor, se materializan en un proyecto educativo que fortifica la identidad nacional.

- b) **El maestro funcionario:** El narrador-maestro, desde las primeras letras hasta los estudios superiores, adquiere un papel relevante porque es el encargado de conectar la narración creada por el lector-escritor especializado con el lector-escritor público que empieza a recibir la historia mexicana para adscribirse a la colectividad mexicana. La alfabetización, tarea central de los maestros en los centros escolares, es el punto de inicio para la incorporación a este circuito de la narración sobre la mexicanidad. Por tanto, el maestro se vuelve un ayudante que conecta al pueblo con el gobierno, se puede decir que el maestro es un funcionario del Estado mexicano.

El narrador-maestro funcionario del Estado se sitúa en ambientes de formación de las Escuelas Normales donde el conocimiento objetivo tiene preponderancia sobre cualquier tipo de saberes regionales o autóctonos, su formación está orientada a que sus estudiantes puedan aplicar los conocimientos teóricos, es decir que el conocimiento escolar se materialice en creaciones o actitudes útiles y prácticas. Los conocimientos sobre el mundo están dirigidos al fortalecimiento de la capacidad de producción, en una época en donde la industrialización parece posicionarse como fuente de progreso social. Y, por último, la vocación de los estudiantes se concibe desde la funcionalidad que pueda tener el individuo respecto de las necesidades de la sociedad en la que habita.

- c) **Los tres personajes forjadores de la identidad nacional:** Además del maestro funcionario del Estado mexicano será necesario la participación de otros actores. Para la confección y difusión de la leyenda de la mexicanidad se presentaron otros tres personajes que tienen un rol protagónico es este recorrido.

1.1 El político: En el recorrido de esta investigación se da seguimiento a la acción política concreta de José Vasconcelos. Desde su visión el mestizaje es el relato unificador de la historia y la mezcla de los pueblos, a partir de este elemento se incorpora la diversidad de pueblos, costumbres y modos a uno solo: el mexicano.

Se decide realizar toda la obra educativa en un solo idioma, el castellano, para fortalecer la cohesión y acelerar la unificación de lo nacional, el resto de los idiomas quedan al margen del proyecto. Las religiones, sus símbolos y rituales, incluida la religión católica que es mayoritaria, quedan fuera de la estrategia del Estado y su proyecto de escolarización y construcción histórica de la trama mexicana.

1.2 El artista: Hubo varios participantes en diferentes ámbitos artísticos, pero en esta investigación me enfoqué en algunos artistas representantes del muralismo, por ser un movimiento artístico sobresaliente de la época. Destaca la presencia de Diego Rivera, David Alfaro Siqueiros, José Clemente Orozco

El artista, ligado a la leyenda mexicana de la política educativa e inspirado por el medio en el que habita y con su sensibilidad afinada, crea frescos ingeniosos y novedosos en las paredes de edificios que le develan al observador algo que está oculto a sus ojos. La obra artística es ruta de guía para que la identidad de los mismos maestros o políticos pueda irse revelando a partir de su obra.

En ese sentido, la obra pictórica de la época tiene principalmente, un tono indigenista en donde se exalta lo glorioso de los orígenes de los pueblos indígenas y lo valioso de su cultura, antes de la llegada de los españoles en el siglo XVI. Este intento de regresar al origen revela un momento de búsqueda de lo propia mexicanidad y que, en ese momento, da atisbos de poder reinventarse.

1.3 El Investigador: En esta categoría coloco a dos profesiones que aparecen de alguna forma a lo largo de la investigación, el historiador y el arqueólogo.

Los historiadores han venido participando en diferentes pugnas académicas entre los relatos que tienden a lo hispanizante y los que prefieren lo americano-europeizante. En esa tensión se busca ir reescribiendo la historia nacional que ya viene tomando forma; se le da continuidad a recopilaciones históricas que escribió Justo Sierra a finales del s. XIX y se usa su texto para la enseñanza de la historia.

Entre los arqueólogos sobresale la figura de Manuel Gamio quien lidera excavaciones de ruinas arqueológicas de las civilizaciones prehispánicas, la búsqueda ayuda a dar forma y a poner las bases para el proyecto narrativo de la historia que se constituye años después en el Museo de Antropología. Este esfuerzo de búsqueda del origen se ve articulado con las creaciones artistas que van creando una narrativa del pasado y que dan pistas sobre quién es verdaderamente el mexicano.

Como se puede ver, el esfuerzo entre investigadores, artistas y maestros es coordinado por el político a través de un órgano centralizado, como la SEP, en donde se

resalta la centralidad del Estado nación México y se articula el trabajo de diseño de la mexicanidad con el relato evolutivo sobre quiénes son los pobladores del territorio al que se ha llamado México.

- d) **Extensión del mundo instalado hacia el México rural:** La obra escrita del lector-escritor especializado que trabaja desde las instituciones del Estado nación se nutre del trabajo articulado por la política educativa. La obra del lector-escritor especializado instala mundo. A nivel internacional se ha venido instalando un cierto tipo de mundo desde el s. XIX con la participación de historiadores, políticos y pensadores que guardan relación con ideas que circulan en textos sobre la organización social, como son: la democracia, la procuración de justicia, la separación de poderes del Estado, las leyes y la regulación del comportamiento social, la Constitución, la civilidad entre las naciones, el progreso de los pueblos, los conocimientos avalados por la ciencia (como podría ser la teoría de la evolución o las leyes de progreso de las sociedades del positivismo), la necesidad social de las escuelas mismas, la importancia de la historia como ciencia, etc. El lector-escritor especializado ha venido creando la leyenda de la mexicanidad a partir de la historia de un pueblo localizado en este entorno de pensamiento.

Ahora bien, el asunto es que este tipo de instalación de mundo, previo a la escolarización, estaba circunscrito a quienes participaban del debate intelectual en las universidades, las escuelas de altos estudios, los colegios o quienes podían comprender textos donde tenían lugar estas discusiones. Una minoría de la población eran quienes podían participar en el intercambio y de estas ideas, algunos de ellos, tenían vinculación con el ejercicio político que propone políticas públicas concretas en el territorio nacional.

No obstante, en el momento histórico que he analizado el mundo instalado se amplía y empieza a salir del “Olimpo académico” o del centro del Estado para viajar, difundirse a otro tipo de contextos, localidades en su mayoría rural, en donde se comienza a verter un proyecto de mundo instalado en el centro de la nación. En concreto, el mundo instalado que se difunde es la identidad nacional mexicana que está siendo creada desde las instituciones del Estado. Es un vínculo que se genera entre las ideas que circulan en los centros de pensamiento, las políticas que se diseñan en la capital de México y las comunidades del México rural.

El perfil de quienes llevaban las direcciones de las instituciones culturales o educativas (como Barreda, Sierra o Vasconcelos) es de corte universitario, todos ellos son filósofos, muy allegados a los ambientes de letras, académicos o “sabios”, y fomentan el aumento de la cultura escrita en la nación. A principios de los años veinte del s. XX ocurre el comienzo de la instalación de mundo en el México rural por conducto de las instituciones educativas, esta composición de mundo se ha venido creando en los centros geopolíticos de generación de conocimiento (por eso no es raro que los políticos de la educación que he mencionado, han tenido intercambios académicos o diplomáticos en París o Nueva York, cuya perspectiva les ayuda a eslabonar una narrativa de mundo, como ocurre en aquellas ciudades, en conexión con el México rural).

Por lo mismo, no es raro tampoco que Vasconcelos imprima obras clásicas, bajo los cánones de Europa del s. XIX, y las haga circular en las pequeñas bibliotecas de comunidades agrarias, todas ellas bajo la tutela del maestro ambulante que coordina los esfuerzos de alfabetización del maestro rural. Los textos clásicos producidos y valorados en un particular mundo instalado, arriban a los nuevos contextos rurales de México que se encuentran desvinculados de la cultura escrita.

- e) **La unidad nacional de la identidad:** Todo este trabajo de recreación y difusión del relato de la mexicanidad comienza a dar unidad a la dispersión de localidades en el territorio de un Estado como el mexicano y hace posible la conexión de la ciudadanía mexicana en una sola identidad que se ha venido fabricando. Con una mirada 100 años después de estos eventos se hace manifiesto el logro de la unidad nacional que se buscó en un inicio del proyecto de escolarización.

2. Los estragos que deja la identidad nacional mexicana a la persona y a la comunidad

Se ha presentado hasta ahora la eficacia que tuvo este proyecto de escolarización en México para la identidad nacional y el funcionamiento del Estado nación. En esta sección presento consecuencias que se desprenden de este ejercicio de recreación de la identidad. Sobre todo, analizo lo que respecta a la identidad del maestro como vimos en el último capítulo, pero sin duda, tiene implicaciones en la conformación del individuo mexicano.

El individuo y las pequeñas localidades fueron receptoras de mensajeros que traían un proyecto que demanda incorporación y adscripción de su identidad personal a la nacionalidad

mexicana. Como se ha comentado, el individuo y la comunidad no tenían alternativa en su adscripción, era obligatorio hacerse mexicano. Se asumió la identidad nacional como parte de su identidad personal, sin embargo, en la escolarización se enfatizó la nacionalidad sobre cualquier otro rasgo de la persona, de tal modo que la educación escolarizada descuidó otros elementos que configuran a la persona y su entorno. Dos consecuencias son las que me parecen centrales en esta reflexión:

- a) **Individualidad desapropiada:** En esta época el estilo de acompañamiento y la orientación que ofrece el Estado al individuo es de corte mecanicista, en donde la educación del individuo es vista como una pieza que se suma en la gran maquinaria social y, por tanto, se privilegia la funcionalidad del Estado y su proyecto genérico de nación y se descuida la existencia concreta y particular del individuo y su circunstancia.

Lo importante en este enfoque nacionalista es la adhesión afectiva y valorativa del individuo a México. De este modo, el individuo reconoce su pertenencia a ese órgano y la ley del Estado puede hacerse valer; eso es lo que constituye a la nación, la legítima exigibilidad que tiene el gobierno para que el ciudadano se adhiera al cumplimiento de la ley que ejerce a través de sus instituciones. Así, la conducta del mexicano debe ser moldeada desde la exterioridad de la ley, ésta es un marco regulativo que rige su vida y la de los otros. Aunado a ello, la fuerza sobre la conducta del individuo que ejerce cualquier aspecto religioso queda fuera del proyecto de nación. La moralidad y cualquier componente de religiosidad no forma parte en la escolarización y educación del individuo.

La historia nacional es la piedra que sitúa al individuo dentro de un pueblo que tiene un pasado y al cual se le pide continuar la construcción de futuro. Como se ha descrito, existe todo un andamiaje institucional que facilita el programa narrativo que es dictado a los maestros sobre lo que es y deber ser el mexicano, aunque el mexicano sea un disfraz general en que cabe cualquier persona nacida en un territorio. La singularidad de la historia personal y de la colectividad circundante al individuo queda anulada del ejercicio pedagógico. La enseñanza del tipo de conocimientos objetivos que privilegia la memorización y adquisición de saberes certeros y comprobables deja de lado el propio acontecer de la vida concreta de los asistentes a las aulas. La comunidad en la que residen

los estudiantes y las circunstancias concretas que la afectan y la animan son irrelevantes para el programa educativo planeado y previsto desde la SEP.

No hay una pedagogía para la vida del sujeto que arriba a la escuela, sino una pedagogía para su incorporación a la nación. En cierta medida, su propia vida está desvinculada de la escuela.

La interioridad de donde puede emanar un modo propio de captar lo que lo rodea y, desde ahí, elegir frente a las opciones de su vida y su situación, queda enmudecida ante los cientos de conocimientos que le son depositados por el maestro alfabetizador. No hay tiempo para lo que le suscita su existencia: sentimientos, promesas, ilusiones, inquietudes, deseos, devenir comunitario, historias locales, mitos o relatos y reflexiones prematuras, todo ello es relegado a otros espacios fuera de la escuela a la que asiste el individuo.

La escuela no le ofrece al individuo mexicano medios para apropiarse de los saberes pertinentes para su contexto y, por tanto, se le dificulta la apropiación de su existencia y, en ese sentido, la experiencia de constituirse a sí mismo en relación con el sitio donde está germinando su existencia se ve menguado. Lo que quiero decir es que la constitución interior por parte del individuo y el reconocimiento afectivo de la comunidad inmediata donde su vida viene ocurriendo queda en entredicho en el proyecto pedagógico que se promueve desde la SEP.

- b) **Constitución de individuo ético y desarraigo a la tierra:** La identidad personal del individuo acontece en relación con otras personas y circunstancias concretas que suceden en el espacio donde tiene lugar su vida. Si la educación escolarizada no parte desde el contexto donde se realiza el ejercicio pedagógico, el sitio mismo se vuelve algo no tematizado en las aulas. La historia de la comunidad, sus problemáticas y dilemas, las festividades, la narración colectiva viva y dinámica que va ocurriendo devienen en elementos que no pertenecen a la actividad del maestro.

Ante la dificultad para constituirse a sí mismo en relación con un lugar o sitio en donde el individuo reside se puede entender el éxodo (la salida) para buscar un lugar donde hacerse a sí mismo.

El énfasis escolar sobre la vinculación a la patria generó un no-lugar en muchas de las comunidades donde la escolarización aconteció, que inhibió el desarrollo ético de un individuo que pudiera comprometerse e implicarse políticamente con y por su comunidad, a partir de sus vivencias de ser afectado por su entorno. Esa inhibición del individuo ético incluye la falta de creatividad para dinamizar posibilidades económicas, generar consensos políticos y pactos sociales vivos que permitieran el desarrollo del México rural. Este éxodo es un fenómeno altamente complejo que también puede explicarse desde las variables macroeconómicas del entorno internacional y la globalización de las últimas décadas, pero desde la escolarización centrada en la identidad nacional se entiende un olvido de sí mismo que detonó un éxodo en el campo mexicano.

Pienso en la situación actual de México al cabo de 100 años del proyecto vasconcelista. Desde aquella época se ha pasado de un país rural a uno mayoritariamente urbano. En el México rural se vivió una primera oleada de migración a las ciudades dentro del país, una segunda oleada de migración del campo a los Estados Unidos de América y una tercera oleada, ya con las localidades rurales muy mermadas, en la que el narcotráfico confiscó y tomó control de mucha parte del territorio nacional. En 100 años se ha devenido en un proceso de desterritorialización nacional.

La escolarización en la época vasconcelista y su proyecto de nación no pretendió adentrarse en lo local del lugar al que arribó el maestro. La afectación de la historia personal en el individuo es el lugar donde comienza la búsqueda por implicarse en el tejido de la misma comunidad, es en el interior donde puede germinar su pertenencia o su arraigo a un sitio y convertirse en interés por el ejercicio político. Así, se vuelve un círculo de recreación continua entre individuo-comunidad que están interpenetrados. El texto parte del contexto y éste vuelve al texto y viceversa. Sin embargo, en este caso los textos descontextualizados que arribaron con la llegada de los maestros a las comunidades rurales, no se les buscó el cauce para que fueran recontextualizados en los sitios que intentaron albergarlos. La narración de la mexicanidad no promocionó la vinculación entre individuo-comunidad y, por tanto, generó en un modo de desapropiación del territorio y su circunstancia por parte del individuo.

El campesinado mexicano fue imbuido en el proyecto nacional, pero éste no ha podido reconstruir su entorno para arraigarse en la tierra, lo cual fue una de las búsquedas primordiales de la Revolución Mexicana: la lucha bélica legitimada por un deseo de reapropiación de la tierra perdida. Paradójicamente, al cabo de un siglo la tierra y el trabajo sobre ella han sufrido una transvaloración radical que pone en peligro el cuidado del territorio por parte de sus pobladores. Los individuos han venido despropiándose de los territorios, muchos han migrado y han dejado de ocupar el espacio para que pasen a ser administrados bajo el plan de la nación.

Cabe mencionar, que este análisis tendrá que ser matizado en cada una de las regiones del país. Puesto que hay sitios donde, en mayor o menor medida, se ha ofrecido resistencia a este camino de mexicanización y mantiene, hasta nuestros días, fuertes vínculos de pertenencia comunitaria que permiten que individuos permanezcan ligados con su territorio. Algunas comunidades indígenas en varios estados del país son un ejemplo claro de ello, aunque también luchan para mitigar las condiciones paupérrimas de vida en las que han venido quedando dentro del orden social de la nación. El zapatismo como movimiento de resistencia al plan del Estado, por mencionar un ejemplo, ha decidido desde hace ya varios años, cortar cualquier vínculo con la escolarización del Estado y buscar un modo propio de articular y transmitir el relato de su pertenencia colectiva al territorio.

3. Pistas a seguir: Pasión, individuo ético e investigaciones educativas

- a) **Repensar la vocación del individuo y su pedagogía:** En el análisis que he venido siguiendo hago una crítica a un proyecto educativo, parto de la escolarización en la época de Vasconcelos centrada en la identidad nacional, me detengo en la configuración del individuo ético en este modo de formación, y doy una explicación plausible al éxodo y pauperización que se ha vivido en un siglo en el territorio mexicano, particularmente en el México rural.

A partir del análisis que realizo de la obra de Søren Kierkegaard en el último capítulo, esbozo el abordaje sobre la pasión como centro neurálgico desde donde va adquiriendo forma la identidad personal, en ese caso sobre la situación posrevolucionaria y la vocación del maestro mexicano. Detengo mi reflexión en el modo en que la pasión

puede detonar dosis de verdad sobre uno mismo en relación con la historia personal acaecida en el contexto inmediato. Este camino se encuentra vinculado con la constitución del sitio donde la vida va ocurriendo. No es un camino seguro con recetas planeadas, sino que implica práctica constante en la escucha de la vida afectiva que se muestra en la interioridad para que el individuo pueda captar lo que la realidad concreta y cercana demanda de su existencia.

De este modo, el individuo ético es movido a “ocupar” el espacio en el cual reside y a dejarse habitar por el tiempo en donde transcurre su historia. El individuo ético se adhiere valorativamente y pertenece a la tierra que lo ha visto crecer, no de forma aislada, sino que participa junto a otros de su vinculación afectiva en la historia compartida, por tanto, la vinculación a la tierra es también pertenencia a un grupo de personas, a un “nosotros”, que se encuentra ligado a un mismo territorio.

Se parte del supuesto que las situaciones mismas irrumpen en la existencia y detonan e interpelan la participación del individuo para cocrear la historia y, en ese sentido, crearse a sí mismo. De este modo, la pregunta sobre qué debo hacer pende constantemente de las vivencias y del ejercicio de detenerse en sus experiencias y, así, verse afectado por los acontecimientos desde los cuales el individuo se sitúa. En ese sentido, la condición del individuo de hacerse existente le abre la posibilidad de constituirse individuo ético en la participación de la historia común que se entreteje en sus relaciones interpersonales concretas.

Creo que, por este sendero, que no es sencillo, será bueno seguir explorando posibles aterrizajes a modelos educativos que abran nuevos paradigmas en la búsqueda de la vocación personal y comunitaria. En la sección sobre el maestro como pensador subjetivo doy un primer acercamiento sobre esta ruta en donde planteo aspectos centrales para este enfoque: la pasión que emerge en instantes, la interioridad como medio para condensar diferentes saberes, la vinculación con el contexto, la historia personal y local y el detenimiento en la afectividad que provoca lo sucedido en la vida.

- b) **Futuras investigaciones:** Ahora bien, considero que la historia sobre el maestro mexicano puede seguir siendo investigada. Sobre todo, con relación al tema de la conformación del sindicalismo que empezó a darse años después de la política de

Vasconcelos y devino en una estructura política potente en la dirección y orientación de la educación pública mexicana. Este organismo, ahora conocido como el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), ha evolucionado con aciertos y vicios que lo colocan como un organismo digno de seguir siendo analizado.

Asimismo, desde este paradigma, pueden entenderse prácticas contemporáneas de la SEP que persisten hasta hoy, a saber, el currículum único nacional con poca flexibilidad y escasa adecuación a los contextos, o las recientes y polémicas evaluaciones universales sobre el desempeño de maestros y alumnos, en las cuales no se contemplan las circunstancias particulares del ejercicio docente. Así mismo, puede entenderse la tardía incorporación de textos escolares en otros idiomas una vez reconocida la diversidad cultural del país en años recientes, etc.

Por último, creo que seguir explorando sobre la situación del México rural daría mayor perspectiva a esta investigación. Se puede investigar sobre las políticas agrarias posteriores a la Revolución Mexicana como es la creación del ejido; figura legal que persiste en ciertas regiones hasta nuestros días. Las diferentes migraciones del campo antes mencionadas serían otro tema relevante que puede complementar la visión sobre el éxodo del territorio mexicano.

Y en la misma tesitura, me parece relevante para dar continuidad a esta reflexión seguir indagando desde la mirada filosófica sobre el papel y el devenir de las Escuelas Normales Rurales que empezaron en la época de Vasconcelos y que se mantienen hasta hoy con dificultades institucionales que ponen en riesgo su continuidad y pervivencia.

Bibliografía

- Arnaut, Alberto, "Los maestros de educación primaria en el siglo XX" en Pablo Latapí (Coord.), *Un siglo de educación en México*, Vol. II, FCE, México, 1998.
- Beorlegui, Carlos, *Historia del pensamiento filosófico latinoamericano: una búsqueda incesante de la identidad*, Universidad de Deusto, Bilbao, 2010.
- De la Peña, Guillermo, "Educación y Cultura en México del S. XX" en Pablo Latapí (Coord.), *Un siglo de educación en México*, FCE, México, 1998.
- Del Val, José, *México, identidad y nación*, UNAM, México, 2006.
- Fell, Claude, *José Vasconcelos los años del águila (1920- 1925): educación, cultura e iberoamericanismo en el México posrevolucionario*, UNAM, México, 1989.
- Foucault, Michel, *Nietzsche, la genealogía, la historia*, Pre-textos, Madrid, 1988.
- Foucault, Michel, *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*, Siglo veintiuno, México, 2010.
- Foucault, Michel, *El orden del discurso*, Tusquets editores, Barcelona, 2002.
- Frost, Elsa Cecilia, *Las categorías de la cultura mexicana*, FCE, México, 2014
- Garza Saldívar, Héctor, *Senderos en la niebla: repensar el papel de la educación y la tarea de la universidad*, ITESO, Guadalajara, 2017
- González y González, Luis, *Todo es historia*, México, Ediciones Cal y Arena, 1989.
- Gruzinski, Serge, *El pensamiento mestizo*, Paidós, Barcelona, 2000.
- Guerrero, Luis, *¿Qué significa existir? Ensayos sobre la filosofía de Søren Kierkegaard*, IF Press, Roma, 2017.
- Guha, Ranahit, *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*, Crítica, Barcelona, 1982.
- Hale, Charles A., "Ideas políticas y sociales en América Latina, 1870-1930" en Leslie Bethell (Coord.) *Historia de América Latina/América Latina: Cultura y sociedad, 1830-1930*, Cambridge University Press, Barcelona, 1986, pp. 1-64.

- Hannay, Alstair, *Kierkegaard: Una biografía*, Universidad Iberoamericana, México, 2010.
- Heidegger, Martin, La frase de Nietzsche: Dios ha muerto, en *Sendas perdidas*, Buenos Aires, Losada, 1960.
- Heidegger, Martin, El origen de la obra de arte, en *Sendas Perdidas*, Losada, Buenos Aires, 1960.
- Heidegger, Martin, *Ser y tiempo*, Trotta, Santiago, 2003.
- Kierkegaard, Søren, *Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*, Universidad Iberoamericana, México, 2008.
- Kierkegaard, Søren, *Temor y Temblor*, Tecnos, Madrid, 2014.
- Lira García, Alba, “La alfabetización en México: Campañas y Cartillas, 1921-1944” *Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, Vol. I, diciembre de 2014, pp. 126-148.
- Llinás Álvarez, Edgar, *Revolución, educación y mexicanidad: La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano*, UNAM, México, 1979.
- Manzano, Jorge, *Apuntes de la historia de la filosofía: Søren Kierkegaard*, ITESO, Guadalajara, 2012.
- Meneses, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934*, Centro de Estudios Educativos, México, 1986.
- Paz, Octavio, *El laberinto de la soledad*, FCE, México, 1999.
- Quintanilla, Susana, Vaughan, Mary Kay, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, FCE, México, 1997.
- Ricœur, Paul, *Tiempo y Narración I: Configuración del tiempo en el relato histórico*, Siglo veintiuno, México, 1995.
- Ricœur, Paul, *Sí mismo como otro*, Siglo veintiuno, México, 1996.
- Ricœur, Paul, La función hermenéutica del distanciamiento, en *Del texto a la acción. Ensayos de Hermenéutica II*, FCE, México, 2002.

Terrail, Jean-Pierre, *École, l'enjeu démocratique*, La Dispute, traducción de Víctor Zúñiga (no publicada), París, 2004.

Vázquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, El Colegio de México, México, 1970.

Zea, Leopoldo, *El positivismo en México*, El Colegio de México, México, 1943.