



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS VI



LA CULTURA COMO ELEMENTO PARA UN PROYECTO POLÍTICO DE NACIÓN.

TESIS



Que para obtener el grado de
Maestro en Estudios Culturales.

PRESENTA:

Virgilio Palacios Ríos PS1876

DIRECTOR DE TESIS:

Dr. Raúl Trejo Villalobos

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas
Febrero de 2022.





FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
ÁREA DE TITULACIÓN

F-FHCIP-TM-016

AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN TESIS MAESTRÍA

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. 26 de septiembre del 2022

No. Oficio: CIP/314/2022

C. Palacios Ríos Virgilio

Promoción: 9ª promoción

Matricula: PS1876

Sede: Tuxtla Gutiérrez Chiapas

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de la **Maestría en: ESTUDIOS CULTURALES**

para la defensa de la Tesis intitulada:

"La cultura como Elemento para un Proyecto Político de Nación"

Se le **autoriza la impresión de Seis ejemplares y tres electrónicos (CD's)**, los cuales deberá entregar:

- Un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Seis y un CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregadas a los Sinodales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE

"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"

Dr. Moisés Emmanuel Trujillo Zozaya
COORDINADOR (A) DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO





Código: FO-113-05-05

Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

El (la) suscrito (a) VIRGILIO PALACIOS RÍOS

Autor (a) de la tesis bajo el título de "LA CULTURA COMO ELEMENTO PARA UN PROYECTO POLÍTICO DE NACIÓN"

"LA CULTURA COMO ELEMENTO PARA UN PROYECTO POLÍTICO DE NACIÓN"

presentada y aprobada en el año 2022 como requisito para obtener el título o grado de MAESTRO EN ESTUDIOS CULTURALES, autorizo licencia a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), para que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para su consulta, reproducción parcial y/o total, citando la fuente, que contribuya a la divulgación del conocimiento humanístico, científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 26 días del mes de SEPTIEMBRE del año 2022.

VIRGILIO PALACIOS RÍOS

Nombre y firma del Tesista o Tesistas

A DIOS

Por iluminar mi camino, por bendecirme y cuidarme. Gracias Dios Padre por la misericordia en mi debilidad, por el dulce amor en tus alimentos diarios, en el oficio y el estudio. Dios, junto con Epicteto, digo:

"Guíame, Dios mío, allí, a donde Tú has destinado que yo debo ir! Te seguiré con todo mi corazón y sin duda alguna. Y cuando quiera resistir a tus órdenes, me vuelva malvado e impío, quiero, a pesar de mí, seguirte".

A MIS MAESTROS

Con todos mis maestros estoy totalmente agradecido. Después de estudiar la maestría, crecí, aprendí y pienso en lo mucho que queda por hacer.

Agradezco con especial particularidad al Dr. Raúl Trejo Villalobos. Un maestro polivalente: compañero en el estudio; y preceptor que, aunque del sur, a mi me recuerda a los griegos. Entre muchas cosas más, eres maestro y amigo. Gracias por todo, máster.

A los Dres. Rigo, Luis y Venus...gracias por hacer brotar de una piedra estéril, la flor.

A mi compañera, Viridiana:

Aunor niño, comencé este estudio antes de decidir compartir vida contigo. Hoy, festejo este pequeño paso a tu lado. Que Dios ilumine nuestro camino y, nos permita desarrollar juntos, en la profesión, el humilde trabajo del pensamiento.

Así como yo, tú también; y juntos, lo haremos mejor.

Te amo.

A MI SOBRINO.

Amado Alejandro Vargas Noble, te agradezco mucho, aunque no lo tengas en cuenta; tu presencia en mi vida me ayudó e impulsa a ser una mejor persona. Tu bella existencia hijito, me llevó a pensarme como un padre para ti. Esta madurez, ciuienta mucho de lo que hoy soy.

Te amo hijito.

A MIS HERMANAS

A mi hermanita Kary. Su compañía ha sido una presencia importante desde mi niñez y, hoy, que termino esta etapa sigue siéndolo.

A mi hermanita Angélica, tu ironía y humor, agradezco su amor en mis días malos y su atención, cuando mis aires no soplan a favor.

Las amo, hermanas.

A PAPÁ

Concluir este texto y entregártelo como muestra de una intención común. No hay hojas que puedan contener mi inefable amor y, respeto por ti amado padre, pero acaso estas líneas pongan de manifiesto que estoy en deuda contigo.

Te amo, padre.

AGRADECIMIENTO:

A MAMÁ

Agradezco a mi madre Anada Ríos Ruiz el hecho de su perenne cariño y apoyo desde mis años tempranos hasta mi edad actual. Su amor, ha sido, un constante impulso para los proyectos que me he tratado y, desde luego, este trabajo que marca el fin de una etapa lleva todas sus porras, cariño, paciencia, compañía y amor.

Madre mía, gracias por todo tu cariño, apoyo, comprensión y guía. He aquí una etapa más de mi vida, en la que me acompañas -como desde el kínder- con todo tu bendito amor.

Te amo, madre.

INDICE

INDICE	1
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO PRIMERO: MARCO TEÓRICO, OBJETO DE ESTUDIO Y CUESTIONES METODOLÓGICAS	6
1. Génesis de los estudios culturales y consideraciones preliminares.	6
2. Objeto de estudio y planteamiento del problema.	28
3. Perspectiva metodológica.	38
3.1. Historia de las ideas.	39
CAPÍTULO SEGUNDO: CONTEXTO HISTÓRICO POLÍTICO CULTURAL.....	52
1. Del porfiriato a la Revolución.	52
2. El positivismo en México.	56
3. El Ateneo de la Juventud: Una historia cultural.	63
4. José Vasconcelos y la Revolución Mexicana.	68
CAPÍTULO TERCERO: PERSPECTIVAS EN TORNO A LA CULTURA.	76
1. Nota política: Enrique Krauze.	76
2. Tres reflexiones entorno a la cultura nacional: José Emilio Pacheco, José Joaquín Blanco y Aguilar Camín.	79
3. La política educativa: Álvaro Matute.	86
CAPÍTULO CUARTO: LA CULTURA COMO ELEMENTO PARA UN PROYECTO POLÍTICO DE NACIÓN	92
1. Aproximación a la obra de José Vasconcelos.	92
2. Algunos textos sobre el proyecto educativo.	101
CONCLUSIONES	120

REFERENCIAS.....	129
APÉNDICE BIBLIOGRÁFICO DOCUMENTAL EN ORDEN CRONOLÓGICO..	134
APÉNDICES.	136

INTRODUCCIÓN

Nuestra investigación, *La Cultura como Elemento para Un Proyecto Político de Nación*, tiene como objetivo principal el estudio de la noción de “cultura” incorporada como elemento dentro del proyecto político de nación en el periodo presidencial de Álvaro Obregón; noción misma que, por la propia naturaleza de las circunstancias epocales, se observa a partir del ideario y participación de José Vasconcelos entre los años de 1921-1924 cuando fuese secretario de Educación. En este sentido, los acontecimientos entre 1921-1924, se contrastan a la luz de diversos acontecimientos políticos, sociales y filosóficos suscitados entre los años de 1869 a 1924, como lo fue la confrontación filosófica entre positivismo y humanismo. En suma, nuestro estudio observa a la cultura como un elemento fundante incorporado al Estado Moderno Mexicano.

De manera particular, en un apartado, se destaca cierto proceso de problematización y (re)configuración, experimentado en el investigador del presente texto titulado *La cultura como Elemento Político de Nación*. Esto fue así, porque observé -como matizo en el apartado “Génesis de los Estudios Culturales- que existen diversas tradiciones y experiencias de los Estudios Culturales emanados de una múltiple tradición y paradigma de observación de los problemas del mundo (o de los problemas, si prefiere decirse, del objeto de estudio) que, eventualmente, lleva incluso a discriminar –quizá infundadamente- al propio objeto de estudio, y por extensión, impactan hasta en las propias técnicas, instrumentos y metodologías de investigación. Al respecto, y precisamente por ello, al principio de nuestro texto, nos avocamos en hacer una exposición sobre las diversas perspectivas en torno a los estudios culturales para justificar nuestro posicionamiento dentro del terreno de los estudios culturales latinoamericanos, pues la pertinencia del posicionamiento, no solo permite acreditarse como

productor de conocimiento en tal campo, sino además observa el intersticio no abordable desde los otros enfoques, esto es, recuperar el tipo de discurso cultural en la especificidad del contexto mexicano desde sus singularidades históricas, dentro de las cuales resulta(ó) afirmar a la cultura como elemento para un proyecto político de nación.

Seguido de lo anterior se pasa a exponer un conjunto de métodos e instrumentos de investigación para el análisis de corte histórico y filosófico asociado a hechos vetustos del acontecer nacional, por lo que los instrumentos de trabajo son de naturaleza documental enmarcados por una ruta metodológica que se alimenta de la historia de las ideas, la arqueología del saber y la genealogía del poder.

En términos generales, el texto se compone de cuatro capítulos titulados: Uno: Marco teórico, objeto de estudio y cuestiones metodológicas; Dos: Contexto histórico político cultural; Tres: Perspectivas de la cultura en torno al gobierno de Álvaro obregón; y, por último, Cuatro: La cultura como elemento para un proyecto político de nación.

De acuerdo al orden anterior, en el capítulo primero se abordan tres aspectos que cimentarán nuestra investigación. Por un lado, a partir de las miradas de diversos autores (Eduardo Restrepo, Nelly Richard y otros autores) se expone la conformación de los estudios culturales y los rasgos particulares de los Estudios culturales latinoamericanos cuya singularidad resulta(ó) *ad hoc* para pensar “desde” México (y “sobre” México); en segundo lugar, se desarrolla el objeto de estudio que en suma es “lo cultural” de la cultura como elemento dentro del proyecto político de nación, así como también, el planteamiento del problema, de modo tal, que justifiquemos su concordancia con el campo de los estudios culturales; y por último, se formulan tres enfoques metodológicos para (re) pensar nuestro objeto de estudio a saber: la historia de las ideas, la arqueología del saber y la genealogía del poder.

En el segundo capítulo indago en tres aspectos que profundizan en el planteamiento del problema y el contexto histórico en que se (re) configura un nuevo planteamiento de la cultura. En principio, exhibo aquello que engloba al porfiriato y su relación con la revolución mexicana; En segundo lugar, profundizo en el estudio sobre el positivismo en México para luego atender la relevancia del Ateneo de la Juventud como grupo que influyó en la cultura mexicana; por último, describo la participación de José Vasconcelos y Álvaro Obregón en la construcción de un nuevo paradigma de la cultura puesta en marcha a partir del proyecto político de nación.

En el capítulo tercero se ahonda en el desarrollo de la percepción y noción de la cultura nacional. Para ello se contrastan tres miradas desde un enfoque “a distancia” que interpreta los hechos históricos, pero además trae a cuentas otras nuevas formulaciones e intenciones que acontecieron en su tiempo en redor de la cultura nacional. En tal sentido expongo los planteamientos de Enrique Krause, luego a Héctor Aguilar Camín y, por último, a Álvaro Matute; es decir, el primero aborda la cultura nacional desde el prisma del caudillismo; el segundo desde la lente ensayista de corte histórico; y el último, lo desarrolla desde la óptica del ensayo filosófico. La triple perspectiva tendrá participación en el capítulo cuarto en la medida de exponer la configuración de la cultura como proyecto político de nación.

Por último, en la cuarta parte de la investigación se propone, a partir de los capítulos anteriores, un análisis de la cultura como elemento para un proyecto político de nación; y por otro lado, se formula, desarrolla y analiza la vida y obra de José Vasconcelos en la inteligencia de recuperar sus nociones que configuraron y reconfiguran la cultura nacional.

CAPÍTULO PRIMERO: MARCO TEÓRICO, OBJETO DE ESTUDIO Y CUESTIONES METODOLÓGICAS

En esta sección abordaré tres aspectos que cimentarán nuestra investigación. En principio me enfocaré -a partir de las miradas de Eduardo Restrepo, Nelly Richard y otros autores- a exponer la conformación de los estudios culturales y, en cierta medida, la singularidad de los Estudios culturales latinoamericanos cuya particularidad resulta *ad hoc* para pensar *desde* México (y *sobre* México); en segundo lugar, desarrollaré nuestro objeto de estudio que en suma es *lo cultural* de la cultura como elemento dentro del proyecto político de nación así como también el planteamiento del problema, de modo tal, que justifiquemos su concordancia con el campo de los estudios culturales y tracemos las temáticas a abordar con profundidad en los apartados siguientes; y por último, haré una exposición de tres enfoques metodológicos para (re) pensar nuestro objeto de estudio a saber: la historia de las ideas, la arqueología del saber y la genealogía del poder.

1. Génesis de los estudios culturales y consideraciones preliminares.

En principio, en el inicio de nuestros estudios y formación dentro del campo de los Estudios Culturales, nos encontramos con la sorpresa, no tan afortunada, de que nuestras temáticas de interés inherentes a la filosofía mexicana o la tradición filosófica de la misma, no encontraban lugar de *diálogo* entre algunos estudiosos de este campo. A lo mucho, se consideraba nuestra inquietud intelectual vehemente de la tradición ensayística mexicana, como un antecedente de los Estudios culturales, pero que, bajo los nuevos paradigmas de investigación, nuestro afán debía orientarse a estudios de campo y prescindir de la recuperación de sus enunciados, pues la distancia histórica no lo hacía un hecho de actualidad

ni mucho menos permitía la interacción con sujetos de estudio que permitiesen el hallazgo de intersticios, problematizaciones de las relaciones de poder, y la muy citada como cansada palabra de (re)“configuración” del sujeto sujetado, hombre o individuo, etc, etc, etc...

A partir de lo anterior, y consciente de la primera dificultad que enfrentaba mi investigación, caí en la cuenta de la furtividad que ejercen aquellos que, como lo refirió Bourdieu en su obra, podrían nombrarse como agencias y campos en las comunidades científicas. Más aún, al provenir propiamente de dos líneas disciplinares como lo es la filosofía y el derecho, me di cuenta que las premisas de entendimiento no solo eran diferentes, sino que existían ciertos equívocos en la interpretación de los hechos históricos, y, por tanto, no había condiciones proposicionales y conceptuales para dialogar en los mismos términos de alteridad. En resumen, entendí que las diferentes y antagónicas premisas de las que partíamos, tenían un primer mal entendido, esto era, había una colocación de enunciación y comprensión diferente; no bastaba, por lo tanto, tener a México (o un rasgo de éste) como problema de investigación, sino por su parte, problematizarlo *desde* el propio enunciado histórico local y no sobre una narrativa que, en más de las veces, provenía de modos de interpretación eurocéntricos y occidentalocéntricos que al cabo de repeticiones generacionales bien constituían un *a priori* narrativo en la comprensión del proceso histórico.

Otra de las problemáticas que enfrentó las posibilidades de un *diálogo* en común, fue una desavenencia entre lo que comprendíamos por sujeto de estudio o informante, pues, por un lado, algunos estudiosos anclados a la tradición latinoamericana (con un enfoque preponderante a la antropología) tenían por equivalencia al “sujeto de estudio” por referencia a persona física informante, mientras que, para nosotros, “los sujetos de estudio” bien podrían ser ese tipo de personas, pero además, lo que equivaliera a encontrar la opinión o comprensión del sujeto-objeto que se estudia; misma que puede (ía) expresarse, como sucedió, a través de los documentos, discursos y archivos suscritos por nuestros propios

informantes quienes “hablaron” a través de su pensamiento escrito. El corolario fue así, en virtud de que comprendimos que se nombra como “sujeto de estudio” (asociado al calificativo de “informante”) al individuo que, por la naturaleza de la investigación, ofrece información relevante sobre el objeto de estudio del que se trate. De tal manera que, cuando se pretende saber sobre determinada significación en un grupo social, el informante y sujeto de estudio, lo es, el individuo que radica en esa sociedad; mientras que, por otro lado, cuando se estudia la significación de la noción de cultura desde un orden estatal, hay que preguntarle (en nuestra opinión), de uno u otro modo, al que enunció esas significaciones. Al cabo de nuestra investigación, fue menester hacer un deslinde teórico-metodológico de la tradición latinoamericana anclada en sus preponderancias antropológicas a fin de indagar en otra ruta de comprensión que nos ofreciera diferentes elementos de estudio. ¿no es acaso que ninguno de los tres clásicos (R. Williams, Hoggart y P. Thompson) sostuvieron sus estudios en bases empíricas? ¿no fueron estos quienes se suscribieron en la crítica literaria o en la historia?

Al cabo del tiempo, me planteé algunas cuestiones, por ejemplo: entonces, ¿qué son los estudios culturales? ¿Acaso existe más de un modo de entenderlos? ¿Puede nuestro estudio participar de este campo de investigación y de ser así en qué medida?, ¿no es cierto, pues, que todos los caminos conducen a Roma? Y, de ser así, ¿puede el campo de los estudios culturales mantener su vigencia de investigación en una problemática del tipo y modo que experimento?

A propósito de lo anterior, me serví en profundizar en los estudios culturales mismos que han sido considerados como un campo interdisciplinario de investigación que encuentra en los intersticios (disciplinares o realidades otras) objetos susceptibles de ser analizadas, bajo metodologías específicas como el contextualismo radical -o importaciones metodológicas diversas– bajo la intencionalidad de hacer notar las relaciones de poder subyacentes que inciden en

modo directo o indirecto en la configuración de significados que asumen las personas.

La creación de los Estudios Culturales, popularmente acuñada a la escuela de Birmingham, tiene en sus principales predicadores a los llamados “padres fundadores” como Richard Hoggart, Raymond Williams, Edward P. Thompson y Stuart Hall. Cabe precisar que el término devino de Richard Hoggart cuando en el año 1964 fundó el Centre for Contemporary Cultural Studies. En un principio, estos estudios se basaron en la *resistencia* cultural que ejercía la clase trabajadora frente a los medios de comunicación (Hoggart), por otro lado, se intentó comprender la evolución sobre la cultura pues ésta era una categoría importante para comprender a la sociedad (R. Williams); asimismo se elaboraron trabajos para reformular una historia que confrontase los criterios de alta y baja cultura para sostener una cultura desde abajo; y, por último, se esgrimieron críticas a esos criterios bipolares de alta y baja cultura desde la música (Stuart Hall).

El origen de los estudios, como casi todo lo novedoso, fue puesto en disputa y sometido a criterios “de patente” por las tradiciones de pensamiento en geografías diferentes o bien por los paradigmas propios del quehacer intelectual de otros lugares del mundo. Emergieron países como México, Alemania, Francia, India y otros que advertían y reclamaban para sí un modo particular de producción del pensamiento no ceñido a posturas disciplinarias; de modo tal, que como expresara Martín Barbero en entrevista, “Nosotros habíamos hecho estudios culturales mucho antes de que esta etiqueta apareciera”¹ (Barbero, 2010).

¹ Martín Barbero expresa que: *Hacer memoria de los Estudios Culturales en América Latina significa aquí recordar intersubjetivamente, esto es asumiendo la parte del testimonio de quien recuerda, lo que comienza a ser indispensable para las jóvenes generaciones frente al cuento que repetidamente confunde lo que en nuestros países se hace con unos Estudios Culturales que, aunque hablan de América Latina, tienen poco que ver con la cotidianidad de sus sociedades, sean sus inercias o sus terremotos. Esto que sigue reproduciendo un viejo malentendido: una versión que utiliza como aderezo dos o tres nombres latinoamericanos acaba reduciendo la densa y tensa investigación que aquí se hace a lo que se hace en EE.UU o en Europa. Tuve la suerte de poder enfrentar ese malentendido ya a comienzos de los años 90s cuando una periodista alemana me entrevistó para una revista de Berlín, a la que respondí que “en América Latina hacíamos Estudios Culturales mucho antes de que otra gente les pusiera la etiqueta”. Debemos mucho, tanto a los investigadores del Norte como los del Sur –la India o Sudáfrica– pero eso no nos convierte en meros imitadores como sugiere un panfleto parisino*. Barbero, Jesús Martín. En *Notas para hacer memoria de la investigación cultural en Latinoamérica*. Editorial Arsis Clacso. Santiago de Chile, 2010. Pp. 133-134

Como haré notar en los siguientes apartados, los Estudios Culturales, han sido un modo singular de producción del conocimiento, cuya génesis aún hoy se encuentra en disputa, razón por la cual, convenga tener en cuenta que la taxativa de postular una sola forma de entenderlos y realizarlos, no solo es errada, sino además, impide u obstruye el desenvolvimiento natural de producción del conocimiento de otras comunidades científicas que no se suscriben a ese particular postulado. Asimismo, la implicación anterior, incide, en que la experiencia histórica de las sociedades o incluso de su narrativa, se escriba o cuente en los términos de la representación de occidente. Sin embargo, junto con Boeventura de Sousa Santos (2010), consideramos que la identificación de las condiciones epistemológicas permite mostrar la gran destrucción de conocimientos inherentes a nuestros pueblos y que (ello) es causada por el colonialismo europeo constituyendo así algo que podría llamarse “epistemicidio” (p.7-8)

En otra orden de ideas, en lo sucesivo, referiremos a tres autores que nos parecen pertinentes en nuestro estudio, mismos, que fueron elegido por ser éstos de quienes heredamos los estudios Culturales y, porque tales autores, reflejan la opinión más consensada sobre el quehacer de los *Cultural Studies*. Así dicho, en principio expondremos a Eduardo Restrepo en la intención de esbozar notas distintivas entre los Estudios sobre cultura y Estudios Culturales; en segundo lugar, nos aproximaremos a los estudios de Nelly Richard el cual nos ofrece un enfoque de subalternidad desde los estudios latinoamericanos; y, por último, ocuparemos las consideraciones de Mónica Szurmuk y Robert Mckee Irwin a fin de visibilizar diversas procedencias e influencias de los Estudios Culturales en América latina.

1.1. Eduardo Restrepo: Estudios sobre cultura y Estudios Culturales.

Nacido en Bogotá (Colombia) un 5 de agosto de 1886, Eduardo Restrepo ha dedicado gran parte de su vida al estudio y a la política al tiempo que ha escrito diversidad de textos con una carga visible de antropología. En su quehacer político, fue ministro de relaciones exteriores, ministro de instrucción pública y gobernador de Cundinamarca; como intelectual además destacan textos como *Stuart Hall desde el sur: legados y apropiaciones*, *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*; y *Antropología y estudios culturales. Disputas y confluencias desde la periferia*, entre otros.²

En lo particular, Eduardo Restrepo ha delineado una abundante producción en redor de los estudios culturales. Éste ha destacado en un artículo titulado “Estudios Culturales en América Latina” cierta distinción entre los estudios culturales y estudios sobre la cultura, de modo tal, que, los primeros se diferencian de los segundos “por la combinación de una serie de rasgos o características que los configurarían como un proyecto intelectual y político muy particular” (Restrepo, 2014). Uno de estos “rasgos” tienen que ver en cómo los Estudios Culturales entienden la categoría de cultura, de suerte que al comprender que éste se encuentra en relación constitutiva con el poder, se habla, por lo tanto, de la cultura como poder y el poder como cultural.

A modo expositivo, podemos expresar que el texto aludido se esquematiza a partir de una introducción, un apartado de distinciones, después se expone un subtítulo membretado como marcación latinoamericana, y después un apartado llamado “Estudios culturales realmente existentes en Colombia” y, por último, un apartado de conclusiones.

² La obra de Eduardo Restrepo es amplia teniendo un número aproximado de cien obras, entre libros, colaboraciones y artículos que, entre algunas de éstos, se encuentran: *Etnografía: alcances, técnicas y éticas* (2018); *Antropología en Colombia Tomo_1* (2017); *Misioneros y organizaciones campesinas en el río Atrato* (Chocó) (2017); *Antropología hecha en Colombia. Tomo I y II.* (2017); *Escuelas clásicas del pensamiento antropológico* (2016); *Stuart Hall desde el sur: legados y apropiaciones* (2014); *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales* (2da edición) (2014); *A mestizo Genomics: race mixture, nation and science in Latin America* (2014); *Estudios afrocolombianos hoy: Aportes a un campo transdisciplinario* (2013); entre otras.

En este orden de ideas, el autor menciona la regular confusión que existe entre los estudios culturales. Dirá que los estudios culturales latinoamericanos se confunden con los estudios sobre la cultura elaborados por algunos intelectuales y académicos latinoamericanos. En lo particular este desconcierto se suscita por la confluencia de la tradición de los estudios sobre áreas que han constituido previamente el campo de los estudios latinoamericanos desde la intención de E.U y porque en E.U los estudios culturales se equiparan a estudios interdisciplinarios sobre la cultura. Sirve decir al respecto, que este desdibujo investigativo y acuñado es una aberración –según el autor– porque implican unas políticas de la ignorancia y un desconocimiento de la heterogeneidad intelectual en diferentes países de América Latina. (Restrepo, 2014).

Particularmente en las *Distinciones* el autor considera que pese que los Estudios Culturales se han considerado un campo plural ello no debe llevar al equívoco de que no existe un criterio respecto de su especificidad puesto que no puede ni pretende incluirlo todo. Para cifrar bien la diferencia, Restrepo sugiere centrar la disyuntiva entre “estudios sobre cultura y estudios culturales”.

En este sentido, los estudios culturales se diferencian de los otros por la combinación de una serie de rasgos que los configuran como un proyecto intelectual y político; otrora, los estudios culturales entienden la categoría de la cultura de modo diferente al decir que: “Para los estudios culturales la cultura se entiende en su relación mutuamente constitutiva con el poder, de ahí que hablen de la cultura-como poder, pero también del poder-como-cultural” (Restrepo, 2014). De modo tal que, los *Cultural Studies* –según Hall– se constituyan como un pensamiento no reduccionista, ya que, en la medida de que “no sólo todos los otros aspectos o niveles analíticos de la vida social que no son considerados cultura se explican en términos culturales, sino que la misma cultura es explicada culturalmente”. (Restrepo, 2014).

Aunado a lo anterior, la investigación no es entendida como la simple corroboración de las teorías sino como la ardua tarea de comprender la especificidad de lo concreto en un ejercicio de conceptualización. Particularmente nos llama la atención la idea de contextualismo radical, para lo cual el autor considera que: “la más adecuada manera de concebir la especificidad de los estudios culturales es con la noción de contextualismo radical” (Restrepo, 2014). Y continúa expresando que:

los planos donde operaría el contextualismo radical. En el epistemológico, el contextualismo radical que definiría los estudios culturales consiste en lo que ya se refirió como un pensamiento sin garantías. Este pensamiento se funda en la noción de articulación, es decir, que las cosas del mundo (prácticas, entidades, ideas, etc.) son resultado de las relaciones que las constituyen. Pero estas relaciones son históricamente contingentes y situadas. El conjunto de articulaciones significativas para comprender la especificidad de una cosa en el mundo es la manera en que se define el contexto. El contexto no es el telón de fondo, el escenario donde algo sucede, sino sus condiciones de existencia y de transformación. (Restrepo, 2014, p, 5)

En suma, para Eduardo Restrepo es necesario distinguir entre los estudios culturales y estudios sobre la cultura, puesto que los primeros: 1) conciben la cultura -como-poder y el poder-como-cultural; 2) suponen un enfoque no reduccionista que se expresa en una actitud transdisciplinaria; 3) implican una vocación política que busca intervenir sobre el mundo; y 4) su encuadre es el contextualismo radical (con respecto a su forma de teorización, a las metodologías utilizadas, a su conceptualización de la política y su propio proyecto) (Restrepo, 2014). En este sentido, el contextualismo radical, implica una vocación política que se alimenta de las condiciones de existencia y transformación basadas en: la reflexión del pasado, el hecho del presente y la representación del futuro.

Básicamente en el apartado “la marcación latinoamericana” el autor coincide con Nelly Richard al decir que considera “más adecuado referirnos a estudios

culturales sobre/desde América Latina que a ‘estudios culturales latinoamericanos’ (Restrepo, 2014). Seguido de lo anterior, el autor, se repliega a exponer los Estudios Culturales realmente existentes en Colombia. Al respecto, se mencionan cuatro tendencias de estudios culturales en Colombia a saber: 1.- La primera tendencia considera que estudios culturales son equiparables con estudios interdisciplinarios sobre la cultura; 2.- La segunda tendencia identifica a los estudios culturales con corrientes conceptuales críticas que se definirían por su compromiso con los sectores subalternizados, especialmente con los pueblos indígenas y afrodescendientes; 3.- La tercera tendencia equipara estudios culturales con alta teoría; y 4.- (con la que comulga el autor citado) argumenta que los estudios culturales encuentran su especificidad en una particular forma de abordar la labor intelectual caracterizada por el radical cuestionamiento a las garantías reduccionistas así como por su orientación empírica que busca una mejor comprensión posible de contextos concretos (presentes y futuros) en aras de informar su intervención política (Restrepo, 2014).

En conclusión, el texto Estudios Culturales en América Latina hace una aproximación a los alcances, experiencias, matices, especificidades y enfoques existentes en el campo de los estudios culturales. Así para el autor la no definición de los estudios culturales revela al mismo tiempo una posibilidad de acercamiento conceptual a este campo de investigación.

Aunado a lo anterior, lo que define en buena parte el tejido nervioso y neurológico de los estudios culturales –que se precian de ser un proyecto intelectual y político-, es lo que se ha llamado Contextualismo Radical, el que, a su turno, opera en varios planos, como lo son: epistemológico, teórico, metodológico y político. En este sentido, el plano epistemológico consiste en advertir el estudio como un modo de pensamiento *sin garantías* en la cual todo aquello que se estudia es, en principio, resultado de un entramado de relaciones que la constituyen. Por otro lado, en el plano Teórico, ello se traduce a que estos no son definidos por la utilización de una teoría de la cultura o mirada unidimensional que

–con garantías- solo corrobora(rá) sus presupuestos; mientras tanto, el plano metodológico se traduce en que éstas -más sus técnicas- son un cierto tipo de uso ecléctico de procedimientos e instrumentos que el investigador puede licitarse para lograr cifrar de modo creativo la realidad que se analiza.

En otros términos, las palabras de Eduardo Restrepo (2012)- se referirán a la elaboración contextual no limitada a reduccionismos economicistas, culturalistas y de maniqueísmos teóricos que se presentan “como prácticas incapaces de recepcionar la complejidad y la contingencia” (p. 32). Nos resulta pertinente el planteamiento de Eduardo Restrepo al considerar que el Contextualismo radical reacciona:

... a los reduccionismos de las expresiones del economicismo, del culturalismo, del textualismo. Es decir, a toda restricción de la comprensión o el esclarecimiento de una problemática (ya sea cultural, de representación o de poder) a un aspecto o ámbito privilegiado, que arroja al mundo de la epifenomenalidad, de la irrelevancia explicativa, el resto de aspectos o ámbitos de la vida social. Desde los estudios culturales se busca superar los análisis que han convertido a la cultura en una variable sometida y dependiente de lo económico (como lo hacen las diferentes vertientes del economicismo), sin caer en el extremo de pensar la cultura como una entidad autónoma y autocontenida que se puede explicar exclusivamente en sus propios términos (como a menudo lo ha hecho la antropología). En general, desde estos encuadres reduccionistas, la especificidad y densidad de lo concreto es dejado de lado, pues sólo adquiere relevancia en tanto constatación de unos modelos teóricos que existen de antemano. (Restrepo. 2012, pp.132-133).

Además, el contextualismo radical no se enjaula en miradas prefabricadas de modelos teórico-metodológicos disciplinares (como la antropología, la economía o sociología) puesto que el sentido de su investigación no se aloja en los objetos de estudio de éstas; más bien, los estudios culturales, como campo de investigación que pretende desentrañar, intervenir y resolver otras realidades no contenidas en

esas artes de creación del conocimiento, buscan, solventar nuevas rutas de comprensión y solución de aquello que no logran explicar, es decir, lo cultural y sus relaciones de poder. Así en el mismo texto, Eduardo Restrepo (2012) continuará diciendo: “Son las particulares amalgamas de los rasgos expuestos las que nos permiten determinar si una práctica intelectual se inscribe o no dentro del terreno de los estudios culturales (Restrepo, 2012, p. 135).

En el decir de nuestro autor, la forma esquemática de esos rasgos, se referirán a su: problemática, enfoque transdisciplinario, vocación política y contextualismo radical. Problemática que se imbrica en hacer notar la constitución de las relaciones de poder y lo cultural que hay en éstas, para no confundir los estudios culturales con estudios de la cultura; Enfoque transdisciplinario que salta las cercas de las fronteras disciplinarias a fin de no caer en reduccionismos que parcializan las conclusiones; pero además un contextualismo que esquemáticamente se anuncia por su vocación política que pretende -más que producir teoría- poder generar los cambios en las realidades concretas (p. 135). vocación política que nos hace recordar la tesis once de Marx sobre Feurbach (Cuadernos, 1845) según la cual: “Los filósofos, hasta el momento, no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, ahora de lo que se trata es de transformarlo” (p. 8). Es así como el Contextualismo radical, traza una estrategia de método que busca observar la configuración de una serie de prácticas y hechos sociales.

1.2 Nelly Richard: Estudios culturales latinoamericanos subalternos.

Nelly Richard es una teórica y académica nacida en Francia en 1948 y radicada en Chile. Dentro de sus obras destacadas asoman los *títulos Márgenes e Instituciones: Arte en Chile desde 1973* (1981); *Cuerpo correccional* (1980); *La estratificación de los márgenes* (1989); y *Masculino/Femenino: prácticas de la diferencia y cultura democrática* (1993).

En lo particular el texto “Intersectando Latinoamérica con el latinoamericanismo: saberes académicos, práctica teórica y crítica cultural” nos es de utilidad en nuestro estudio para (re)dimensionar aquello que entendemos por Latinoamérica y latinoamericanismo. En términos meramente estructurales, el artículo se divide en cinco apartados, a saber: “Las Asimetrías del Poder Discursivo: Hablar sobre y hablar Desde Latinoamérica”; “La figura subteórica de la otredad latinoamericana”; “Saberes coyunturales, microexperiencias de conocimiento”; “Marginalidades, Clasificaciones y Revueltas de Sentido”; y “Describir los Cambios, Cambiar El Saber”.

En el primer apartado, Richard coloca a los estudios latinoamericanos como un tipo de estudio vinculado a la problemática de la subalternidad que emerge en las intersecciones de un amplio margen de disciplinas académicas y posiciones sociales: A su vez, lo latinoamericano, será referido como objeto de estudio. En este sentido, el latinoamericanismo y los estudios culturales centran su atención alrededor de temas como: “las relaciones entre poder metropolitano y periférico; las dinámicas de resistencia cultural; la reconversión de lo popular y de lo nacional; y el pensamiento híbrido” (Richard, 1997).

De suerte a lo anterior que los estudios latinoamericanos y los estudios culturales comparten el proyecto de mezclar la pluridisciplinariedad y la Transculturalidad para responder a planteamientos categoriales en redor de lo dominante y subalterno (lo culto y popular; lo global y local; lo central y periférico). Este planteamiento disciplinar y cultural –dice Richard– “desplazó el tradicional planteamiento dicotómico, por ejemplo, entre lo diferente y lo idéntico; entre lo colonizado y lo colonizador” (Richard, 1997).

Entre otro de los planteamientos ofrecidos en este texto, se trata, de que ya no es posible una teoría latinoamericana que se piense independiente de la trama conceptual del discurso académico metropolitano. Esto es así, porque la categoría de subalternidad periférica –que marca la vocalización discursiva del pensamiento

latinoamericano— está siendo en cierto sentido monopolizada por el planteamiento postcolonial dentro de los programas de Estudios Culturales (o del latinoamericanismo) de suerte que generaliza la teoría que desafortunadamente se acota en las categorías de la subalternidad y “lo periférico” excluyendo así la singularidad cultural y los accidentes de las memorias. (Richard, 1997). Luego entonces, los Estudios Culturales, no tienen aparentemente otro modo de pensar lo “latinoamericano” más que anteponer formulaciones teóricas (subalternidad, marginalidad, alteridad) del saber jerárquico representadas por la academia metropolitana; y que sin embargo, paradójicamente, deberían ser los mismos estudios culturales quienes estén obligados a disputarlos en la medida de que, son estos discursos metropolitanos metadiscursos globalizadores, quienes reinstitucionalizan nuevas formas de dominio internacional. Al respecto, Nelly Richard expresa:

Los estudios culturales debaten las problemáticas que le dan mayor vitalidad crítica a sus redefiniciones del saber académico (...) sin embargo, quienes encarnamos estas figuras de la otredad en nuestra condición de sujetos distintos y distantes de los centros de poder y control discursivo, resentimos de los estudios culturales un META-DISCURSO GLOBALIZADOR avalado por un circuito de garantías que reinstitucionaliza (por medio de la academia) nuevas formas de dominio internacional. (sic) (Richard, 1997, p. 346)

Sin embargo, las acciones de “nuestros juegos de lenguaje” siguen condicionados por divisiones y asimetrías de poder, que, en el caso de las periferias culturales, obstruyen el flujo multilateral de sus signos bloqueando las vías de reciprocidad que reactivarían los intercambios de mensajes (o contenidos) entre los destinatarios reconociendo de modo cierto su carácter de igualmente válidos. Por su parte, la autora coincide con Walter Mignolo, al expresar éste que:

Se está produciendo una transformación fundamental del espacio intelectual, a raíz de la configuración de una razón postcolonial, tanto en el lugar de práctica oposicional en la esfera pública como el de una lucha teórica en la academia (...)

un desplazamiento del locus de enunciación del Primer Mundo al Tercer Mundo (Richard, 1997, p. 347)

No obstante, se juega también una simulación porque al intentar desterritorializar el poder e intentar una centralidad descentrada se sigue procurando una relegitimación en un contexto globalizante donde son sus propios aparatos académicos quienes legitiman las marginalidades, subalternidades, saber y participación de estos discursos supuestamente subalternizados. (Richard, 1997).

Así, para Nelly Richard, deconstruir tales estratagemas poniendo en contradicción interna el metadiscurso globalizador que las fabrica es, también, nombrar las especificidades de contextos que ese discurso nombra (o finge reconocer); pasa además por insistir en historicidades y localidades concretas para nombrar la diferencia y poder suscribir reinscripciones de la tensión identidad-alteridad (p. 347). Apostilla decir que, no basta con que las teorías postcoloniales incorporen la figura de la otredad a su nuevo discurso anti-hegemónico para que el otro real llegue a participar con voz propia en el debate metropolitano.

Richard no se detiene en enfatizar, que la jerarquía del centro no solo se basa en una máxima concentración de medios la cual se refuerza por el monopolio de su distribución económica. Además, la autoridad que ejerce el centro –como facultad simbólica– procede de las investiduras de autoridad que lo habilitan para operar como “función-centro”, es decir, concentrar el monopolio del poder de representación según el cual pueda controlar los medios discursivos que le permiten la legitimación del uso conceptual; misma que se convierte en autodeclaración de superioridad en la medida de que son estos centros de poder los que controlan los programas de estudio, líneas editoriales, sistemas de becas y sanciona la vigencia teórica (Richard, 1997, p. 348).

A partir de lo anterior, no es ociosa la pregunta por ¿cuál es el escenario, entonces, en el que se debate hoy lo latinoamericano? Al respecto Richard expresa que es un escenario marcado por dos cosas: por un lado, se encuentra la articulación postcolonial de poderes intermediarios que transitan entre la centralidad descentrada de la metrópoli; y por otro lado, la resignificación cultural de la periferia agenciada por la teoría de la subalternidad monopolizada por la metrópoli del conocimiento.

En este sentido, nuestra autora considera que la reinterpretación crítica de lo latinoamericano como activa marcación diferencial –en este escenario de complejas intersecciones de fuerzas y categorías– exige la articulación de un conocimiento situado. Por ello, el valor que guarda una crítica de lo latinoamericano (y el latinoamericanismo) depende(rá), entonces, de “la capacidad de resignificar la experiencia teórica-discursiva de una pregunta por las condiciones y situaciones de contexto; por las diferencias entre hablar desde y hablar sobre Latinoamérica” (Richard, 1997, pp. 348-349).

De acuerdo con lo anterior, en el subapartado “La figura subteórica de la otredad latinoamericana” (Richard, 1997), se aborda la autoridad conceptual implicada en el hablar que ejerce la academia internacional cuando de hablar *sobre* el latinoamericanismo se trata. Particularmente, se hace hincapié en que los discursos concurrentes sobre Latinoamérica, oponen: teoría y práctica; razón y materia, conocimiento y realidad; discurso y experiencia, mediación e inmediatez. De este modo, se logra designar la superioridad del centro sobre la periferia relegando a esos últimos a la espontaneidad de la vivencia y a los primeros designándoles el poder intelectual de la abstracción (Richard, 1997, p. 349).

No obstante lo dicho, existe un reciente rescate del testimonio latinoamericano ejercido por la academia metropolitana misma que ilustra la complejidad del asunto, particularmente, sobre aquello que se referirá según nuestra autora a:

1.- la voluntad política de una intermediación solidaria, con la voz de la subalternidad; 2.- el desafío epistemológico de reformular posiciones de lectura que no sometan ni reduzcan la heterogeneidad social del texto subalterno a un código de autoridad; 3.- las condiciones académicas de una disciplina metropolitana obligada a teorizar la otredad mediante categorías forjadas por la lengua de dominio de su saber institucional. (Richard, 1997, pp. 349-350)

Un texto ejemplificador se encuentra en la obra *Me llamo Rigoberta* la cual advierte las resistencias que se negocian en las fronteras de institucionalización del texto subalterno. Al respecto, Doris Sommer ha ofrecido un análisis donde sostiene la defensa por el secreto de “áreas inviolables”. En suma, lo que plantea Sommer –tal como lo hace John Beverley- es una dimensión de “irrepresentabilidad que convertiría el testimonio en la experiencia límite de una lectura metropolitana atraída por este borde callado y rebelde a toda domesticación literaria” (Richard. 1997, p. 350).

Entre otras formulaciones, se presenta a lo “Real” como una reconstrucción posterior del proceso de simbolización que vuelve sobre “lo que no pudo incorporar, y que designa como Real lo que se había escapado de las categorías con las que el lenguaje nombra su objeto” (Richard, 1997, p. 350). Entonces, lo Real del testimonio sería la “fantasía-constructo” presupuesta y propuesta por el latinoamericanismo, que designa como otredad a aquello que las disciplinas no logran nombrar pero que, paradójicamente, surte su sentido de otredad solo al pasar tras el filtro de la institucionalidad que certifica académicamente la definición teórica de ésta.

1.3. Diccionario de Estudios Culturales: La riqueza de los Estudios Culturales.

Una lectura clarificadora sobre los Estudios Culturales la encontramos en un trabajo coordinado por Mónica Szurmuk y Robert Mckee Irwin relativo al

Diccionario de Estudios Culturales. Al respecto, cabe decir de la primera, que sabemos ella es miembro del Comité Ejecutivo del Grupo de Discusión sobre Estudios Culturales Mexicanos de la Modern Language Association (MLA). Ella ha publicado además obras como: *Mexican Masculinities* (2003) y *Bandits, Captives, Heroines, and Saints: Cultural Icons of Mexico's Northwest Borderlands* (2007). Por su parte, del segundo conocemos por lo narrado en la Enciclopedia de la Literatura en México (ELEM)³ un poco de su trayectoria, a saber: que es doctor en Literatura Comparada por la Universidad de Nueva York; que parte de sus líneas de investigación son estudios de la cultura mexicana y latinoamericana; estudios de la frontera/estudios latinos; estudios de género y sexualidad; entre otros. Cabe destacar que él es profesor de Literatura Latinoamericana y Estudios Culturales en el Departamento de Estudios Hispánicos y Portugueses de la Universidad de California, Davis. Dentro de sus obras destacan: *Modernidad, vanguardia y revolución en la poesía mexicana*, (2014); *Entre hombres. Masculinidades del siglo XIX en América Latina* (2010); *Reading and writing the ambiente: queer sexualities in Latino, Latin American, and Spanish culture* (2000); *A history of Mexican literatura* (2016), entre otras.

Mónica Szurmuk y Robert Mckee Irwin, como se ha dicho, han coordinado el libro *Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos* mismo que ofrece, no solamente un compendio conceptual bastante extenso, sino, además, explica el desarrollo histórico de los Estudios Culturales y su proceso configurador en América Latina. Con aproximadamente cincuenta y cuatro colaboradores, entre ellos Eduardo Restrepo y los mismos coordinadores, el *Diccionario* ofrece cuarenta y ocho exposiciones conceptuales dentro del campo, entre las cuales destacan: Alteridad, Canon, Deconstruccionismo, Discurso, Esfera pública, Identidad, Ideología, Hegemonía, Imperialismo cultural, Latinoamericanismo, Nación, Política cultural, Producción cultural, Subalternismo, Raza/etnicidad y texto. Dichos conceptos son desarrollados explicando su significado y uso recurrente dentro de nuestro multicitado campo de investigación.

³ Para mayor información consultar <http://www.elem.mx/autor/datos/3559> Recuperado el 26 de marzo de 2020 a las 3:00 am.

En particular, convoco a esta lectura, por la riqueza de su presentación.⁴ En ella se hace hincapié en aspectos como: la genealogía, los espacios de los Estudios Culturales latinoamericanos y, finalmente, las polémicas y debates. Podemos decir que, en *lato sensu*, los estudios culturales latinoamericanos –nos comentan los coordinadores- son “un abanico de metodologías interdisciplinarias de investigación” con enorme potencial político (izquierdista y antihegemónico) que se ocupan de las culturas tradicionalmente marginadas, grupos subalternos o de comunidades desprestigiadas por raza, sexo o preferencia sexual; tomando como objeto de estudio toda expresión cultural” (Szurmuk & Mckee, 2009, p. 9).

En cuanto a la genealogía del campo, se menciona que éstos surgen en Inglaterra en los años cuarenta y cincuenta, formulando sus enunciados de modo interdisciplinario e impulsado por un movimiento que pretendió democratizar la cultura. Por su parte, en América Latina, el uso del concepto *Estudios Culturales*, es mucho más reciente; sin embargo, encuentra su propio génesis (*Avant la Lettre*) en la tradición ensayística del siglo XIX y XX (Szurmuk et al. 2009, p. 11).

Al respecto, los Estudios Culturales latinoamericanos se han presentado como un campo intelectual “diverso, interdisciplinario y político”, cuya marca política a partir de los años treinta ha sido tradicionalmente marxista; institucionalizado desde 1959 con la revolución cubana y los movimientos revolucionarios de las décadas siguientes. Apostilla decir que “Estos movimientos crearon una narrativa continental que imagina a América Latina como unidad y que se ocupa de la relación entre la cultura y los destinos políticos.”⁵ (Szurmuk et al. 2009, p. 9)

⁴ Llama la atención que en el mismo diccionario no se hace una exposición conceptual sobre los Estudios Culturales, sí en cambio, ofrece en su introducción rasgos de nuestro campo de investigación que tienen el acierto de clarificar algunos orígenes, obscuridades y premisas.

⁵ No coincidimos del todo con esta afirmación que supone la marcación de una narrativa continental circunscrita en este episodio histórico y en esta singularidad política de los años treinta, sesentas y setentas del siglo XX. En nuestra opinión, la narrativa y explicación sobre una narrativa continental tiene mayor data y relevancia en la que, coloquialmente, es conocida como “*Carta de Jamaica*” de Simón Bolívar de fecha 6 de septiembre de 1815 que constituirá una huella indeleble de la aspiración a la unión latinoamericana; a sus causas, historia común y destinos propios que comprendieran nuestra unidad continental fuera del destino de

En suma los estudios culturales latinoamericanos, se conforman tras un proceso de retroalimentación en que participan grupos heterogéneos de la sociedad civil y modos culturales populares, y de manera especial por cuatro momentos, a saber: 1.- La tradición ensayística latinoamericana de los siglos XIX y XX; 2.- la recepción de los textos de la Escuela de Frankfurt, del centro de Estudios culturales Contemporáneos de Birmingham y los del posestructuralismo francés; 3.- la Relación horizontal (sur-sur) con desarrollos intelectuales y proyectos académicos de otras áreas geográficas como los estudios subalternos y poscoloniales; 4.- y por último, el desarrollo de una agenda de investigación en estudios culturales latinoamericanos en Estados Unidos asociados a movimientos sociales de políticas de identidad.

En este orden de ideas, los Estudios Culturales Latinoamericanos encuentran su origen en la tradición ensayística de los siglos XIX y XX. Al respecto expresa Alicia Ríos que estos ensayistas formularon sus ideas en lo relativo a:

cuestiones de lo nacional y lo continental, lo rural y lo urbano, la tradición contra la modernidad, memoria e identidad, subjetividad y ciudadanía y, especialmente, el papel de los intelectuales e instituciones en la formación de discursos (así como) de prácticas sociales culturales y políticas (Szurmuk y Mckee. 2009, p.10).

Un ejemplo de lo anterior se encuentra en la idea de “hombre público” mismo que tenía dentro de sus caracteres intelectuales el de ser un personaje estadista, ensayista, periodista, historiógrafo, poeta y novelista; paradigma de este “hombre público” se encuentra en Domingo Faustino Sarmiento creador de la obra *Facundo*. De igual manera, los Estudios Culturales Latinoamericanos han mantenido su debate bajo la tradición ensayística continental, cimbrando o formulando sus ideas, en temáticas como: la identidad latinoamericana; las

control europeo. Para ahondar en lo anterior, considérese las discrepancias entre Karl Marx y Simón Bolívar entre otras, el artículo *Bolívar y Ponte* para el tomo III de *The New American Cyclopaedia* escrita por Marx en 1858.

idiosincrasias culturales (que distinguen entre lo europeo, lo americano y latinoamericano); o ciñendo sus argumentos en redor de la diferencia racial y el mestizaje. Ejemplos de sus principales figuras son: Andrés Bello, Sarmiento, José Martí, José Enrique Rodó, Manuel González Prada, Alfonso Reyes, Pedro Henríquez Ureña, José Vasconcelos, José Carlos Mariátegui, Fernando Ortiz, Antonio Cándido, Roberto Fernández Retamar y Ángel Rama. Cabe destacar que, las temáticas y autores antes mencionados, han sido considerados como un *avant la lettre*⁶ de los Estudios Culturales latinoamericanos, marcando una pauta de interrogación multidisciplinaria (historiográfica, crítica, literaria, antropológica, etc etc...) en sus contextos específicos.⁷

Otro de los momentos claves en el proceso de conformación de los Estudios Culturales latinoamericanos es el que corresponde a la recepción, traducción y reformulación de diversos textos por parte de intelectuales latinoamericanos, mismos que provienen de: la Escuela de Frankfurt; La escuela de Birmingham; y el Posestructuralismo Francés. Verbigracia: de la Escuela de Frankfurt se recuperaron las ideas de Theodor Adorno, Walter Benjamin o Max Horkheimer; mientras que del Centro para Estudios Culturales Contemporáneos de Birmingham se recobraron las propuestas de Raymond Williams, Richard Hoggart o Stuart Hall; por su parte del posestructuralismo francés se hicieron patentes los planteamientos de Jacques Lacan y Michel Foucault; y, por último, del nuevo marxismo, se hicieron notar los textos de Louis Althusser y Antonio Gramsci. En este sentido, la apropiación y reformulación de estos modelos de análisis sirvieron para la definición y diseño de proyectos intelectuales en América Latina.

⁶ Por *avant la lettre* (expresión francesa) se considera que “ ‘antes de la letra’ y se usa para algo que está anticipado, un hecho, una idea, un fenómeno que se produce antes de estar identificado y tipificado, como cuando se dice que Jesucristo era un comunista *avant la lettre* o sor Juana Inés de la Cruz una feminista *avant la lettre*.”

Véase <http://etimologias.dechile.net/France.s/?Avant-la-lettre> recuperado viernes 22 de enero de 2021 a las 12: 11 am

⁷ De modo particular, en el *Diccionario*, se hace hincapié en el debate sobre la genealogía de los Estudios Culturales. Muchos han sido quienes consideran que en América Latina ya se hacían estudios culturales desde antes de la escuela de Birmingham e incluso que éstos tienen una tradición propia. Entre algunos de los críticos *Avant la Lettre* se encuentran Carlos Monsiváis, Renato Ortiz y Beatriz Sarlo.

Un tercer momento importante en el desarrollo de los estudios culturales está asociado a la producción intelectual y académica en el hemisferio sur del mundo; producción que tuvo consonancia sur-sur. Ahondaré al respecto.

La consonancia sur-sur es provocada por tres aspectos según la inferencia del *Diccionario* en comento. En principio encontramos que los parteaguas políticos que indujeron al esfuerzo intelectual son la Revolución Cubana, la Guerra de Argelia y la descolonización del África; al tiempo sucedió el esfuerzo intelectual delineados por los trabajos de Aimé de Césaire, Franz Fanon y Albert Memmi; y por último, se incorporaron ideas Gramscianas como la de Hegemonía, misma que logró permitir tomar “como punto de partida para la elaboración crítica de la realidad– la conciencia de lo que uno es en realidad, porque el acto de conocerse a sí mismo, es al tiempo reconocerse como producto de los procesos históricos” (Szurmuk et al. 2009, p. 14).

Una obra paradigmática en este tercer momento de desarrollo es *Orientalismo* escrito en 1978 por Edward Said. Edificio argumental (políticos, literarios, filosóficos y burocráticos) del siglo XX que sostuvo, entre otras cosas, los modos en que la cultura europea (re)creaba una imagen de oriente; un oriente que era representada como feminizada, bárbara y brutal mientras que Europa se considera a sí misma avanzada, moderna y racional⁸.

A su vez Franz Fanon también produjo su pensamiento en dos obras cruciales que ofrecieron una idea respecto al sur: *Los condenados de la tierra*

⁸ Al respecto, conviene ahondar quizá de modo no exhaustivo, pero sí como nota, que nos parece entender en el caso concreto de resignificación de la narrativa latinoamericana, que tal y como el *Orientalismo* de Said representa un paradigma de comprensión para pensar o repensar desde los *Postcolonial Studys* los modos en que “Europa” creaba una imagen de oriente bajo ideas de lo bárbaro, salvaje o brutal frente a las autoadjudicadas virtudes coloniales de avanzada, moderna y racional de esa Europa, por su parte, nosotros en la formulación de interpretación o construcción de la realidad histórica latinoamericana, tenemos, un núcleo de significados bastante fértil en la llamada “*Controversia de Valladolid*”. Es claro, por nuestra parte, que el *Orientalismo* de Said, no representa un desencuentro, en términos de aceptar ciertos “locus de enunciación” <<desde el cual>> se puede legitimar la representación de la realidad, sino a su turno, la práctica de representación de esa realidad, nos invita a un estudio más profundo del devenir histórico propio para recrear una realidad aparentemente no tomada en cuenta de nuestro acontecer histórico. Considérese el texto inédito de nuestra propia autoría titulada. *notas en el marco de visita de estancia académica de un Dr. Invitado por el profe Carbonell en el que discrepé de la afirmación de que Orientalismo es un texto que cimienta las bases de los conceptos “bárbaro”, “salvaje”, entre otros.*

(1961) y *Pieles negras, máscaras blancas* (1957). En el primero el autor presenta al racismo como una forma de someter por parte de occidente al colonizado; por su parte, del segundo, versará en un estudio sobre los efectos psicológicos de la colonización basada en métodos del psicoanálisis.

Debemos agregar, que las tesis de Edward Said y Franz Fanon forman parte de los estudios culturales en la medida de que la academia estadounidense acopió preocupaciones y producciones surgidas del África, Asia, Caribe y América Latina para desarrollar su comprensión del tercer mundo dentro de las cuales se encuentran los planteamientos de Edward y Franz. Fue precisamente bajo este contexto de apropiación por parte de la academia estadounidense que surgieron los estudios poscoloniales.

Acompañando a los estudios poscoloniales, y en ocasiones considerado diferente a éstos, se encuentran los estudios de lo subalterno. Al respecto se dice que éstos nacen por un grupo de historiadores con influencia gramsciana en el sudeste asiático para elaborar una nueva comprensión sobre la relación entre hegemonía y subalternidad. Posteriormente, este tipo de trabajos tuvo influencia para el estudio del área andina y Centroamérica, la expresión indígena y el género del testimonio (Szurmuk et al. 2009, p. 15).

Un cuarto momento en el proceso de conformación de los Estudios culturales latinoamericanos se logró a partir de una agenda de investigación común entre académicos que trabajan en estados unidos y México. Al respecto se han considerado dos ideas que sobresalen, por un lado, que los estudios culturales latinoamericanos tienen una etiqueta de origen estadounidense; y por otro lado, que la actitud generalizada por parte de intelectuales latinoamericanos respecto de los Estudios Culturales se suscribe en una praxis culturalista *avant la lettre*; hecho que ha llevado a gran parte de estos investigadores a afirmar que éstos ya hacían estudios culturales desde antes de que se pusiera de moda en Estados

Unidos o como dice Néstor García Canclini: “me involucré en los estudios culturales antes de saber cómo se llamaban” (Szurmuk et al. 2009, p. 16).

Profundizando lo anterior, la conformación de los Estudios Culturales Latinoamericanos responde en gran medida a diásporas de intelectuales latinoamericanos alojados en Estados Unidos. Esta migración de intelectuales no solo produjo un replanteamiento de la percepción de lo latinoamericano en Estados Unidos, sino, además, plantearon como indisociable lo textual y la práctica política. De este modo, a partir de la Latin American Studies Association se introdujo un modo de concebir la cultura como proceso interactivo con la sociedad, de resistencia y control hegemónico (Szurmuk et al. 2009, p. 17).

En suma, el proceso de configuración de los estudios culturales latinoamericanos advierte, una composición heterogénea de factores (importa recordar La tradición ensayística latinoamericana de los siglos XIX y XX; la recepción de los textos de la Escuela de Frankfurt, del centro de Estudios culturales Contemporáneos de Birmingham y los del posestructuralismo francés; la Relación horizontal [sur-sur] con desarrollos intelectuales y proyectos académicos [como los estudios subalternos y poscoloniales]; y además el desarrollo de una agenda de investigación en estudios culturales latinoamericanos) que abonaron para su conformación. En lo sucesivo profundizaremos en la relación que guarda la cultura y política desde un “hombre público” como lo es José Vasconcelos o Álvaro Obregón a modo de plantear nuestro objeto de estudio y el planteamiento del problema.

2. Objeto de estudio y planteamiento del problema.

En este apartado planteo nuestro objeto de estudio, su delimitación y problemáticas a investigar atendiendo a la utilidad de una investigación de este tipo. Particularmente nos interesa analizar a la cultura como elemento político de nación (re)pensada a partir del campo de los estudios culturales. De este modo

estableceremos qué es la cultura, cómo se ha configurado ésta desde la visión gubernamental, cuáles son sus principales intereses y cómo se ha manifestado ello (la institucionalización de la cultura) en el proyecto de nación de Álvaro Obregón.

2.1. Planteamiento del problema: Cultura y educación.

Hablar de sociedad y cultura supone la vetusta aporía griega sobre ¿qué nació primero: el huevo o la gallina? La cuestión advierte un orden causal indefinido y, por tanto, comenzamos con la siguiente afirmación: “la cultura es un elemento *sine quo non* de toda sociedad” y aunque con características singulares (propias de la sociedad de la que se trate), esta (la cultura) subsiste pese al momento histórico o espacio geográfico del que se trate, pero ¿qué es la cultura?

Muchos son los teóricos o pensadores que han desarrollado sus tesis alrededor de la cultura; algunos anteriores a la era cristiana y otros de la modernidad. Así Cicerón estableció sus ideas sobre la cultura en el sentido del cultivo del hombre, y luego con la creación de las disciplinas y sus enfoques, se ofrecieron otras perspectivas tales como las de E.B Tylor, Franz Boas, Edward Sapir, Alfred Kroeber, Margaret Mead o Ruth Benedict.

En lo particular, sabemos, que Marco Tulio Cicerón en *Disputas Tusculanas* (Álvarez, 1987, p. 62) ofreció una idea sobre el cultivo del alma⁹, al decir que:

pues así como no todos los campos que se cultivan son frugíferos, y falso aquello de Accion: ‘Aunque sean dados granos buenos a tierra mala, Sin embargo ellos mismos por su natura brillan’; así, no todos los ánimos cultivados dan frutos. Además, para moverme en el mismo símil, así como un campo, por fértil que sea, sin cultivo no puede ser fructuoso, así el ánimo sin la doctrina. De esta manera,

⁹ La noción de alma debe ser considerada, hasta cierto modo, separada de la idea judeocristiana de alma. Observamos en lo general, que el *alma*, es bien usada a aquellos aspectos que corresponden a la conciencia del hombre.

ambas cosas son débiles sin la otra. Mas el cultivo del ánimo es la filosofía: ésta extrae los vicios de raíz y prepara a los ánimos para recibir las semillas, y les confía y siembra, por así decir, aquellas cosas que, desarrolladas, produzcan frutos ubérrimos (p. 62).

De acuerdo a lo anterior, Cicerón plantea una metáfora sobre el cultivo del alma para referirse al desarrollo de un alma filosófica. A lo largo de la historia esta idea sobre el cultivo del hombre transitó como un modo de entender el proceso formativo de la personalidad humana (Diccionario de sociología, 1986).

Por su parte, Tylor en el *Diccionario de Antropología* (Barfield. 2001), fue el primero en usar en sentido antropológico la noción de cultura, al decir que esto es: “todo complejo que integra saber, creencia, arte, moral, ley, costumbre y cualquier otra capacidad y hábito adquiridos por el humano como miembro de la sociedad” (p. 283-286) A su vez, Benedict en el año de 1934 afirmó que “una cultura no es un ‘cajón de sastre sin ton ni son’ ni una cuestión de ‘pegotes y añadidos”. Reflexionó a su turno que la cultura “desechaba elementos incongruentes, modificaba otros en beneficio propio e inventaba unos terceros consonantes con su gusto” (Barfield. 2001, p. 285).

Cabe señalar, que observamos dos dimensiones de la cultura, una que supone, a imagen de una metáfora del vergel, un cultivo del hombre; y la otra, que advierte un sistema de creencias, artes, costumbres y capacidades adquiridas por el hombre. En suma, estas nociones atienden a nuestro proyecto de estudio en la medida que licitan la dimensión de comprensión del gran campo de la cultura, y porque ello, de modo inevitable, ha sido incorporado en los proyectos políticos de nación acaso por culturización o bien por cultura nacional misma. No será nuestro interés preguntarnos por la configuración de subjetividades relacionados directa o indirectamente con esos proyectos; antes bien, tenemos que demostrar la existencia de tal parámetro y su conformación misma. En este sentido, el proyecto político del estado mexicano del periodo presidencial de Álvaro Obregón incorporó a la cultura como agenda de política pública. En efecto, es nuestro interés

comprender, indagar y problematizar bajo qué idearios se constituyó el proyecto político a partir de la cultura, pues el periodo obregonista participó en una coyuntura histórica historiográficamente titulada como el Estado Moderno Mexicano, y por otra parte, porque ello es *herkunft* del estado mexicano y *Entstehung* desde una perspectiva genealógica.

Resuelta la dimensión de la cultura, sigue decir que ese sistema de creencias, complejo y multifactorial, asiste al modo de organización social por parte del Estado, y en este caso, al Estado moderno mexicano. Bajo este contexto, ¿cuál ha sido la política educativa en México y cómo se configuró? ¿Quiénes han sido los encargados de las instituciones de educación? ¿Qué tanto juega la política con el campo cultural? O ¿Qué relación guarda la cultura y el poder?

Plantear la política educativa es hablar necesariamente del devenir histórico de las instituciones de cultura en México, mismas que se resumen, necesariamente, al proceso histórico de la vida nacional misma. Una primera aproximación a ésta nos dará cuenta de una crónica oscilante y convulsa cuyo registro en los anales, al menos más próximo, se encuentra marcado por las guerras de conquista, independencia, reforma y revolución¹⁰. La disputa inicial cuestionó el ser originario del México prehispánico, subyugando con la fe y el hierro de la espada, a una población que no tuvo más remedios que pensarse en los términos de Europa occidental; la segunda querrela, logró su independencia política sin tener el mismo ánimo de buscar su independencia ideológica; la tercera contienda, constituyente y promotora de la república, replanteó y reformó la relación iglesia-estado; y la última insurrección, subversiva a una dictadura, reclamó bajo el *Plan de San Luis* “sufragio efectivo, no reelección”, repartición de

¹⁰ Esta cuestión resulta interesante. Nos parece identificar que la problemática recurrente en estos diferentes hitos históricos es, entre otras cosas, la cuestión del ser y el porvenir de esto que hoy llamamos nación. Es decir, podría colegirse que el ser mexicano tiene por condición originaria de su reflexión nacional un existencialismo histórico; porque ese ser histórico que llamamos mexicano se pregunta por ¿quién es? ¿de dónde viene? y ¿a dónde va?; y bajo estas preguntas, el “hombre público” del Estado moderno mexicano intentó cifrar nuestro futuro. Así podremos verlo en el testimonio literario de Alfonso Reyes, Antonio Caso y José Vasconcelos, entre otros.

tierras y derechos laborales. Esta última sublevación que comenzó en 1910 concluiría con la formulación de la constitución de 1917 que traería consigo la incorporación de derechos sociales y por ende el reconocimiento de ser la carta magna más moderna de su tiempo.

La relevancia de la carta magna es tal no solo porque ésta contiene el conjunto supremo de normas que regulan la conducta externa del hombre en la sociedad, sino, además, porque engloba la historia de la que procede, el tipo de sociedad y sujeto que se desea construir bajo la organización del Estado. Lo colegimos así, porque fue desde el *Plan de San Luis* pasando por el contenido del *Plan de Guadalupe* (en sus tres modificaciones) cuando se apeló a la soberanía para formular la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917*.

Así las cosas, es la Constitución federal de 1917 la que expresa con voluntad soberana las premisas que el nuevo Estado Mexicano aspira y reclama para sí. Por tal razón conviene tener en cuenta que este mismo ordenamiento supremo planteó la generalidad de los beneficios que otorga, el carácter libre (de la enseñanza), laico y gratuito de la educación e incluso la obligatoriedad de recibirla.

A pesar de lo dicho, llegar a estos caracteres de la educación en México no fue fortuita, sino más bien un hecho provocado. A la postre de los enfrentamientos constantes en los relatos del México pasado, sucedió también que desde el porfiriato se integró un sistema de construcción oficial de la educación que iba desde el jardín de niño hasta la universidad (a consecuencia de los elementos aportados por Juárez y Lerdo de Tejada). Sin embargo, esta organización educativa, se preocupó por formar hombres individualistas, al servicio del sistema operante y no atendió a la instrucción popular en su etapa rural, técnica y agrícola (Gómez, 1997. p.125) Más aún, fue propio del contexto político, económico y social, que “durante el porfiriato hubo un 78.5% de analfabetas, según lo registra el censo de 1910” (Gómez. 1997, p. 126).

De acuerdo a este contexto, los historiadores como Leonardo Gómez Nava en su ensayo *La revolución mexicana y la educación popular*, han expresado que más que un problema escolar se estaba en presencia de un problema extraescolar de tipo socioeconómico principalmente en el medio rural y, para resolverlo “era necesario que se realizara una revolución que en verdad transformara totalmente las condiciones sociales del país, y que se buscara un tipo de escuela capaz de enseñar a vivir a los grandes sectores de la población”, misma que sería, la Escuela Rudimentaria. Así dicho, el proyecto de Escuela fue presentado por Jorge Vera Estañol quien fue Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, el 10 de mayo de 1911 el cual presentó ante la cámara de diputados la iniciativa de ley para establecer en la República escuelas de instrucción rudimentaria, mismas que serían paupérrimas y se expresaron en los siguientes términos:

Artículo 1.- Las escuelas de instrucción rudimentaria, tendrán por objeto impartir y difundir entre los individuos analfabetas, especialmente los de la raza indígena, los conocimientos siguientes: 1) El habla castellana. 2) La lectura. 3) la escritura. 4) las operaciones más usuales de la aritmética.” (Gómez, 1997, p.129)

La propuesta de ley no prosperó bajo el anterior planteamiento, sino fue hasta el 30 de mayo de 1911 cuando el congreso federal expidió a propuesta del presidente interino Francisco León de la Barra, la nueva ley. Esta legislación, propuso en sus once artículos, dos orientaciones bien definidas de enseñanza primaria: por un lado, la *Ley de Educación primaria para el Distrito y territorios federales (1908)* reformulada; y la Escuela Rudimentaria. La crítica razonada alrededor de ambas propuestas consistió en que, la primera era una educación que intentaba desarrollar todo el ser, con el propósito de hacerlo fuerte, inteligente, artista y virtuoso, pero, sobre todo, formarlo para el mejor servicio a la nación; mientras que la segunda –aparte de ser trunca- era una educación que intentaba formar a los hombres para las tareas elementales. No obstante, en medio de las oscilaciones, suscitó la *Ley de enero de 1915*, que pese a ser

sustancialmente agraria, influyó en la mística de la educación popular de nuestro país a través de la creación de las Escuelas rurales.

Fue así que desde 1917 se estableció en el artículo tercero constitucional las condiciones bajo las cuales estaría sujeta la educación en México. Aun así, de manera indirecta, los artículos 27, 73, 115, 123 y 130 participaban y fortalecían los criterios de educación. En suma, se expresó en la carta Magna en comento los órganos para satisfacción de las necesidades educativas en la República expresadas bajo este orden: artículo 73 fracción VI el congreso de la unión; en el artículo 31 fracción II serían las legislaturas de los estados; en el artículo 115 se delegaría a los municipios; y en el artículo 123 fracción XII se entablaría que las negociaciones agrícolas, industriales, mineras y toda especie de trabajo deberían de contener algún tipo de educación.

Tal como fue la carta magna de 1917, ésta provocó la descentralización de la educación y adquirieron vigencia los ayuntamientos y entidades federales para proporcionar instituciones educativas y departamentos universitarios. No obstante, existió la necesidad de que la iniciativa privada coadyuvara en la labor educativa pues existía una incapacidad técnica y económica de los ayuntamientos para cubrir las necesidades de la educación básica. Por ello con fecha 10 de noviembre de 1918 por conducto de la secretaría de gobernación se envió al congreso de la unión una iniciativa de ley en la que se proponía reformas al artículo tercero de la constitución general, la cual se expresó en los siguientes términos:

El precepto vigente de la constitución establece que la enseñanza es libre, pero concluida la lectura de sus restricciones, se ve que la libertad de enseñar representa la excepción, siendo el carácter dominante del artículo, esencialmente prohibitivo.

Tratada así la garantía, su evidente forma restrictiva y su espíritu, que, si pudo ajustarse al celo por el triunfo de una idea, no ha llenado en la práctica la intención del legislador, no se acomodan a la amplitud filosófica en que ha de externarse el

derecho de libertad de enseñanza, ni se halla concorde con las necesidades reales, y menos aún, en armonía con el medio para el cual se legisla (Congreso de México. 1918)

De manera tal que el artículo tercero fue reformado, en los siguientes términos:

es libre el ejercicio de la enseñanza; pero será laica establecimientos oficiales de educación y laica y gratuita la primaria superior y la elemental que se imparta en los mismo. los planteles particulares de educación estarán sujetos a los programas e inspección oficiales. (sic) (Congreso de México, 1918).

Después de lo dicho, la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes fue reducida a una simple dirección universitaria. Sin embargo, Don José Vasconcelos –llamado por la historia monumental como apóstol de la educación- al ser rector de la Universidad Nacional de México en el año de 1920 elaboraría un anteproyecto de ley orgánica de Secretarías de Estado. A partir de aquí, renació en 1921 el 8 de julio la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes.

2.2. Relación cultura-poder (política) y objeto de estudio.

Como hemos mencionado anteriormente, el proceso de creación de la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes, planteó, una nueva mirada en torno a los problemas de México y vio en el campo educativo la posibilidad de cohesionar a la sociedad, implementar una identidad nacional y abatir los problemas económicos y políticos existentes de entonces.

La nueva Secretaría reformuló el viejo paradigma positivista de instrucción por el de educación, pues se atendió a la tesis pedagógica de moldear el alma del educando para desarrollar todas sus potencialidades. En concreto, la diferencia esencial entre educar e instruir residió en que:

La diferencia apuntada entre la Secretaría de Instrucción porfiriana y la de Educación Obregonista, no sólo se refiere a dos concepciones diferentes en el campo de la pedagogía, sino al ámbito geográfico ampliado en que la función educativa habría de realizarse desde 1921. Así Vasconcelos –tras atender la opinión de maestros e intelectuales- inició la federalización de la enseñanza, sin perjuicio de que, por su lado, los gobiernos estatales impulsaran la educación en todos sus grados (Lozana, 1997. p.158).

En suma, podríamos decir que la política educativa en el México moderno se formó bajo la voluntad política de Álvaro Obregón y el ingenio de José Vasconcelos. No por nada José E. Iturriaga en su ensayo “La Creación de La Secretaría de Educación Pública”, sostiene que desde 1921 a 1923 se encuentra el origen de lo que habría de ser la educación pública en México. Contexto mismo en que, la política educativa nacional emprendió el impulso a las bellas artes, la promoción de las escuelas rurales, la difusión de bibliotecas, la lucha contra el analfabetismo, la investigación científica y el intercambio cultural con el extranjero. Luego entonces, es de afirmar, que la conformación de una cultura nacional, y, por ende, la relación entre cultura y el poder fue y es estrecha en la medida de su promoción como agenda de Estado.

Esta relación derivó, en años posteriores, a la consolidación o creación de instituciones tales como El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONECULTA) dependiente de la Secretaría de Educación Pública en el año de 1988, misma que tras la administración del presidente de la república Enrique Peña Nieto se convertiría en la Secretaría de Cultura en el año 2015. Suerte parecida tuvo el Consejo Nacional de Ciencia y tecnología (CONACyT) tras su creación mediante decreto del 29 de diciembre de 1970 en el gobierno de Luis Echeverría Álvarez; y desde luego la misma Secretaría de Educación Pública (SEP) que albergó en sus orígenes con la presidencia obregonista la promoción de educación, investigación, arte y fomento de la cultura.

Como es de notar, existe hasta el día de hoy una conexión intencionada de la cultura y el poder político en México, pues, instituciones como el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), Fondo de Cultura Económica (FCE) o las mencionadas en el párrafo anterior, han planteado toda una política cultural de más de un siglo que han abarcado el cine, arte, literatura, teatro, danza, música, fiestas regionales, historia, arqueología investigación y casi todo campo de estudio.

Quisiéramos retomar lo hasta aquí expuesto en lo correspondiente al planteamiento del problema y la relación cultura-poder, a modo tal, de poder significar nuestra exposición como una cuestión inscrita dentro del campo de los estudios culturales para lo cual, plantearlo como objeto de estudio, no solo resulta didáctico sino además necesario.

La cultura como elemento político de nación en el proyecto de Álvaro Obregón acontecida en el periodo de 1921 a 1924 ofrece, como ya hemos visto, una intencionalidad gubernamental pero también un *locus* discursivo que expone *desde* la realidad mexicana (y *sobre* ésta) su contexto y preocupaciones, de modo tal, que se reconstruye una figura teórica de la otredad desde la *praxis* nacional misma. Pues como se ha mencionado, desde 1997 Nelly Richard, en su artículo “intersectando Latinoamérica con el latinoamericanismo: saberes académicos, práctica teórica y crítica cultural”, expuso que:

lo Real no es la realidad bruta, sino una reconstrucción posterior del proceso de simbolización que vuelve sobre lo que no pudo incorporar, que designa como Real lo que se había escapado de las categorías con las que el lenguaje nombra su objeto: ‘lo Real está a la vez presupuesto y propuesto por lo simbólico’ que lo reconstruye después de haber fallado en integrarlo para explicar las deficiencias de su estructura (...) Entonces, lo Real del testimonio también sería una “fantasía-construido” presupuesta y propuesta por el latinoamericanismo que designa como otredad lo inasimilable a las categorías disciplinarias del saber metódico, pero que consagra dicha inasimilabilidad pasando, contradictoriamente, por la superioridad

institucional del dispositivo que certifica académicamente la definición teórica del otro y de lo otro (Richard. 1997. p. 350).

Así expresado, la cultura como elemento político de nación significa en nuestra investigación un objeto de estudio inscrito dentro del campo de los Estudios Culturales en la medida de que la enunciación implicada en el hablar *desde* (y *sobre* México) bajo su contexto histórico específico, representa una figura de la otredad (re)simbolizada, y coloca a la cultura en el terreno de *lo cultural*, pues ésta forma parte integrante de sus preocupaciones y de ocupaciones de Estado; de tal manera que el proceso de configuración de la SEP y las instituciones derivadas de éste, marcan de un modo u otro, la estructuración de un desarrollo histórico expresado en las instituciones de cultura que bien no solo representan un compromiso nacional, sino también recuperan temáticas y colocaciones enunciativas como la cuestión de lo nacional versus lo continental (lo rural frente a la ciudad o la memoria en contraste con la identidad) cuya temática imprime una imagen resignificada que al declararla desde su especificidad y localidad, explota el terreno a nuevas posibilidades de resistencia discursiva o bien de comprensión.

3. Perspectiva metodológica.

En este apartado abordaremos tres perspectivas metodológicas que nos ofrecerán modos de interpretación sobre nuestro objeto de estudio titulado *La Cultura Como Elemento Político de Nación*. En lo general, resta decir, que abordaremos una rama de la historiografía que estudia la determinación y evolución (y transición) de las ideas conocida como *la historia de las ideas* en la propuesta de José Gaos; expondré además la Arqueología del saber y genealogía del Poder de Michel Foucault, en donde la primera representa un método analítico para analizar las formaciones discursivas; y la segunda, -que bien participa como eco metodológico de la primera- ofrece la posibilidad de (re)plantear la relación entre la verdad y el conocimiento.

3.1. Historia de las ideas.

Hablar de José Gaos y González-Pola es traer a cuentas su calidad de filósofo español exiliado, y en sus palabras, “Transterrado” en México tras la guerra Civil Española. El asturiano fue un prolifero escritor, traductor e intelectual de la España y México del siglo XX. Entre sus obras destacan: *El pensamiento hispanoamericano* (1944); *Filosofía de la filosofía* (1947); *En torno a la filosofía mexicana* (1952); *Filosofía mexicana en nuestros días* (1954); *La filosofía en la universidad* (1956); *Confesiones profesionales* (1958); *Orígenes de la filosofía y su historia* (1960); e *Historia de nuestra idea del mundo* (1973). Nuestro autor, se autodescribe así:

Nací en Gijón el 26 de diciembre de 1900. Estudié en Madrid con Ortega y Morente, y he seguido formándome en una relación ininterrumpida con ellos... a la que hay que añadir el nombre de Zubiri...

Me licencié el 23. Y me doctoré el 28... Fui lector en Montpellier el año 23-24... He sido titular de la cátedra de Filosofía del Instituto de Segunda Enseñanza de León del 28 al 30, de la Lógica y Teoría del Conocimiento de la Universidad de Zaragoza del 30 al 33, y lo soy de la de Introducción a la Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid desde 1933...

En Madrid... he dado otros de Lógica, de Estética y de Teoría y Didáctica de las Ciencias del Espíritu, entre ellos uno sobre Filosofía y Literatura (García, 2006)¹¹.

No pretendiendo indagar en sobre volumen la biografía y pensamiento de Gaos, por el contrario, trasladaré la atención a las dimensiones metodológicas que nos interesan, es decir, a <<La historia de las ideas>> recuperada del libro *En Torno a la filosofía mexicana* escrita por el mismo autor.

¹¹ Recuperado en: <https://www.ensayistas.org/critica/generales/C-H/mexico/gaos.htm> el 22 de abril de 2021. En lo particular, por referencia al texto editado en 1999 editado por la Universidad Autónoma de México titulado *Epistolario y papeles privados. Obras completas* Tomo XIX. La obra *En torno a la filosofía Mexicana* recuperada por Alianza Editorial Mexicana se complementa con seis apéndices que son epístolas de José Gaos a diferentes autores y obras que constatan cierta sincronía entre la historia de las ideas y el magisterio de nuestro autor.

La obra mencionada, encierra en cinco capítulos la idea de la historia de las ideas (en general y en México), la filosofía del mexicano, su objeto y método, y, por último, la idea del origen y espíritu. Así dicho, Gaos indica cómo su indagación sobre “la filosofía del mexicano ha pasado por una etapa de orientación historicista y fenomenológico-esencialista a otra, de orientación fenomenológico-existencialista y practicista” (Gaos. 1952, p. 79). Cabe decir que lo que el asturiano pretende es interpretar una conciencia de las relaciones entre historia y filosofía, entre historicismo, fenomenología y existencialismo. Esto así, pues como se verá en la secuela del texto, lo que se intenta es un trabajo que por oposición no constituya una simple historia lineal de los hechos, pues: “Aquella serie, aun entrando en ella las síntesis de los resultados de los análisis, no pasaría de filología a historia, si las relaciones entre estas dos disciplinas se resumiesen en manejar los mismos materiales en dos direcciones inversas” (Gaos, 1952, p. 33).

En este texto, la historia de las ideas se reflexiona en torno a la historia de la filosofía la cual se considera una parte de la filosofía en general. Se dice, por ejemplo, “los mexicanos consideran que desde los tiempos de la colonial se viene haciendo filosofía *stricto sensu* pero no filosofía original de mexicanos”. De lo anterior contrasta y se pone en evidencia que lo expresado por filósofos mexicanos solo puede ser considerado “historia de la filosofía en México” pero no filosofía mexicana. Evidentemente al respecto, Gaos, considera que esta idea es absurda y que debe haber un error en las premisas que desestiman su falta de originalidad solo por provenir de la nacionalidad mexicana o por no reconocer que, lo radicado desde su naturaleza ecléctica, también es de cierto modo filosofía.

Nos llama la atención lo expuesto en el apartado, *historia de la filosofía*. Donde sin cortapisas, nuestro autor José Gaos expresa que “una revisión crítica de la historia de las ideas tiene que revisar la negación de la existencia de la historia de las ideas” (Gaos, 1952, pp. 17-18) Y más en concreto, cuando éste afirma que:

Ninguna idea es sólo lo que ella por su exclusiva apariencia es. Toda idea se singulariza sobre el fondo que otras ideas y contiene dentro de sí la referencia a éstas. Pero además ella y la textura o complejo de ideas a que pertenece, no son sólo ideas, esto es, no son puro “sentido abstracto y exento que se sostenga a sí mismo y represente algo completo, sino que una idea es siempre reacción de un hombre a una determinada situación de su vida (Gaos, 1952, p.19).

Lo anterior sirve a José Gaos, en seguida, para decir el principio de una nueva cuestión, a saber:

la idea es una acción que el hombre realiza en vista de una determinada circunstancia y con una precisa finalidad. Si al querer entender una idea prescindimos de la circunstancia que la provoca y del designio que la ha inspirado tendremos de ella sólo un perfil vago y abstracto. Este esquema o esqueleto impreciso de la afectiva idea es precisamente lo que suele llamarse “ideal” porque es lo que, sin más, se entiende, lo que parece tener un sentido ubicuo y “absoluto” pero la idea no tiene su auténtico contenido, su propio y preciso “sentido” sino cumpliendo el papel activo o función para que fue pensada y ese papel o función es lo que tiene de acción frente a una circunstancia. No hay, pues, “ideas eternas”. Toda idea está adscrita irremediabilmente a la situación o circunstancia frente a la cual representa su activo papel y ejercita su función (Gaos, 1952, p.20).

En resumen, José Gaos estima que la Historia de la Filosofía y la Historia del Pensamiento resultan parte de la historia de las Ideas. Así, además, para Gaos (1952) “una revisión crítica de la Historia de las Ideas tiene que revisar críticamente primero que nada la negación de la existencia de la Historia de las Ideas” (p, 19). Bajo esta concurrencia de indagaciones, nuestro autor pone en el centro de la reflexión la noción de “idea”. Es decir, ¿qué es eso que llamamos Idea? Según éste:

Ninguna idea es sólo lo que ella por su exclusiva apariencia es. Toda idea se singulariza sobre el fondo de otras ideas y contiene dentro de sí la referencia a éstas. Pero además ella y la textura o complejo de ideas a que pertenece, no son

sólo ideas, esto es, no son puro 'sentido' abstracto y exento que se sostenga a sí mismo y represente algo completo, sino que una idea es siempre reacción de un hombre a una determinada situación de su vida. Es decir, que sólo poseemos la realidad de una idea, lo que ella íntegramente es, si se la toma como concreta reacción a una reacción concreta (Gaos, 1952. p.19).

En concreto, Gaos considera que la integridad de una idea aparece sólo cuando ésta se encuentra funcionando en la circunstancia-existencia del hombre. Pues “La vida es siempre concreta y lo es la circunstancia. De aquí que sólo si hemos reconstruido previamente la concreta situación y logramos averiguar el papel que en función de ella representa, entenderemos de verdad la idea” (Gaos, 1952, p. 20).

Según lo anterior, la reconstrucción de una historia de las ideas responde necesariamente a la reconstrucción de las circunstancias del hombre, su generación y la idea que se apropia. Por el contrario, según éste, “de los abstractos no hay historia (...) Sólo de una función humana viviente y tal como es cuando vive, esto es, cuando funciona en el conjunto de una existencia, cabe historia” (Gaos, 1952, p. 20).

Como hemos mencionado las ideas no son lo que por su exclusiva apariencia reflejan, por el contrario, éstas, las ideas, son una acción e interiorización que el hombre realiza bajo una determinada circunstancia y finalidad. Así para Gaos (1952) no “basta para creer que se hace historia mostrar la influencia que una idea anterior ha tenido en una posterior” ésta influye en un hombre que “reacciona a esta influencia con la nueva idea”.

Para ejemplificar las anteriores formulaciones, Gaos en el parágrafo El Eclecticismo en México, recupera el trabajo de Antonio Caso en relación a Juan Benito de Gamarra. Expresa en base a ello que, Gamarra, es expresión de un eclecticismo, y en tanto eclecticismo formulada por las circunstancias del hombre que enuncia la idea, es historia de las ideas. Es, por tanto, fuente de “La Historia

de las Ideas”, toda expresión de ideas que pueda ser conocida de los historiadores. En consecuencia, ello incluye la expresión oral, los monumentos, pero más concretamente, son los documentos, la fuente de conocimiento por excelencia de la Historia de las Ideas.

Ahondando en lo expresado, se considera que la investigación de los documentos, y en especial de los “textos”, tiene dos sentidos: el descubrimiento-invencción; el estudio del mismo. En este sentido, la “invencción” es fundamentalmente obra de los intereses de los historiadores que la dirigen, pero logra su calidad en la reproducción técnica del mayor número de documentos; a su vez, el estudio de éstos consiste en la crítica de su autenticidad y valor como fuentes de conocimiento. En síntesis, Gaos (1952) expresa que:

todo texto, cualquiera que sea su objeto, es, además, fuente de conocimiento, en alguna medida, de su "sujeto"; el autor y sus circunstancias, integrantes de las circunstancias de las ideas. En particular, todo texto cuyo tema son ideas pasadas, aunque sean del autor, o ideas ajenas, es fuente de conocimiento de la actualidad del autor y de sus circunstancias: de ideas actuales del autor o ajenas, de las maneras de pensar, sentir y querer del autor, de hechos relativos a él o a sus circunstancias que pueden ser de la índole más variada (Gaos, 1952, p. 28).

Así dicho, las agrupaciones de invencción, crítica, análisis y estudio constituyen una reconstrucción que conjuga una totalidad de esta historia. Así para Gaos “semejante análisis de un texto y síntesis de sus resultados inician el comentario auténtico” (Gaos, 1952, p. 29), de cada parte del texto, y en el seno mismo del comentario auténtico, inicia, el “comentario histórico” en sus particularidades, integridad y circunstancias todas tanto del texto que se recupera tanto igual como las preconcepciones que tiene el hombre en su calidad de historiador que hace esa historia. No podría ser de otra forma, pues como diría nuestro asturiano al considerar el imposible cumplimiento al imperativo de despojarse de ideas preconcebidas y prejuicios (así como de simpatías y antipatías) ya que ello “equivaldría a despojarse de la propia personalidad, y sin

ella difícil le sería enfrentarse con la historia al historiador, que habría dejado de existir como ser humano” (Gaos, 1952, p. 21). Otro ejemplo de la exposición anterior la sitúa nuestro autor en la *Libra Astronómica* de Siguenza y Góngora.

3.2. Arqueología del saber y genealogía del poder.

Paul-Michel Foucault nació el 15 de octubre de 1926 en París y falleció el 25 de junio de 1984 a consecuencia de VIH (virus de la inmunodeficiencia humana). Es considerado por muchos uno de los últimos grandes pensadores del siglo XX y concentró en su intelectualidad los rasgos distintivos de un filósofo, historiador, sociólogo y psicólogo. De sus obras pueden destacarse: *Historia de la locura en la época clásica*; *El nacimiento de la clínica*; *Las palabras y las cosas*; *La arqueología del saber*; *Vigilar y castigar*; *Historia de la sexualidad*; y *La hermenéutica del sujeto*.

Es interés de este apartado plantear la idea de *Arqueología del saber* y *Genealogía del poder*. La primera, se plantea desde el texto mismo titulado *Arqueología del saber* escrito en 1969. Misma que vio la luz en la medida de que Foucault no había definido hasta entonces lo que para él significaba “arqueología”, y por ello, se evocó a plantear la especificidad de su metodología. En palabras del autor, este lo expresaría del siguiente modo:

En este punto se determina una empresa cuyo plan han fijado, de manera muy imperfecta, la *Historia de la locura*, *El nacimiento de la clínica* y *Las palabras y las cosas*. Empresa para la cual se trata de tomar la medida de las mutaciones que se operan en general en el dominio de la historia; empresa en la que se revisan los métodos, los límites, los temas propios de la historia de las ideas; empresa por la que se trata de desatar las últimas sujeciones antropológicas; empresa que quiere, en cambio, poner de relieve cómo pudieron formarse esas sujeciones. Todas estas tareas han sido esbozadas con cierto desorden y sin que su articulación general quedara claramente definida. Era tiempo de darles coherencia, o al menos de intentarlo. El resultado de tal intento es el presente libro (Foucault, 1969, p. 10).

La obra *Arqueología del saber* constituye el principal planteamiento metodológico de Michel Foucault, en donde se plantean las problemáticas de análisis para comprender las discontinuidades discursivas que son, no únicamente la oración como tal, sino más aún son construcciones históricas plasmadas en obras escritas, monumentos e incluso la historia misma. Esto es así, porque algunos autores han demostrado que la historia de un *concepto*, no es la de su acendramiento progresivo.

Lo que parece estar en juego, en la reflexión de Foucault, es el planteamiento del análisis histórico, su formación y construcción discursiva; y saber, por supuesto, por qué vías han podido plantearse las continuidades. El problema no es únicamente la tradición, sino además la del recorte y límite de la historia.

En este sentido, nuestro autor expresa que hubo un tiempo en que la arqueología (en las obras arriba mencionadas), como disciplina de los monumentos, tendía a la historia y adquiría sentido por la restitución de un discurso histórico, misma que, sin embargo, según Foucault (1969) traía algunas consecuencias, a saber; 1.- el efecto de superficie señalado; 2.- la noción de discontinuidad ocupa un lugar mayor en las disciplinas históricas; 3.- el tema y la temporalidad de una historia global comienzan a borrarse, de modo tal que el problema es el de determinar de qué forma de relación puede ser legítimamente descrita entre esas distintas series; 4.- es que la historia nueva encuentra cierto número de problemas metodológicos muchos de los cuales le eran ampliamente preexistente, pero cuya caracterización se expresa en la constitución de *corpus coherentes y homogéneos de documentos* (p. 4-7).

En el apartado *El a priori histórico y el archivo*, el parisino clarifica su idea de la arqueología del saber. En principio se expone “la positividad de un discurso” el cual se caracteriza por su unidad a través del tiempo, sin embargo, ello no permite decidir –según nuestro autor- quién ha dicho la verdad y razonado rigurosamente.

De tal manera que la forma de positividad define un campo en el que se despliegan identidades formales o continuidades temáticas que vendrán a representar un *A priori histórico* o lo que es lo mismo una realidad dada e indiscutida históricamente hablando; misma que se problematiza, “no en el sentido de descubrir lo que podría legitimar una aseveración, sino de liberar las condiciones de emergencia de los enunciados” (Foucault, 1969, p. 222).

Es aquí en donde el archivo define un nivel particular de multiplicidad de enunciados pues la lengua (que define el sistema de construcción de las frases posibles) y el corpus (que recoge las palabras enunciadas) permiten la manipulación en la construcción discursiva; “el análisis del archivo comporta una región privilegiada: a la vez próxima a nosotros, pero diferente de nuestra actualidad” (Foucault, 1969, p. 229).

Es entonces “el archivo” una unidad jamás acabada y una forma de construir el horizonte general al que pertenecen las formaciones discursivas. Por eso se dice que:

El derecho de las palabras autoriza, pues, a dar todas estas investigaciones el título de Arqueología. Este término no incita a la búsqueda de ningún comienzo; no emparenta el análisis con ninguna excavación o sondeo geológico. Designa el tema general de una descripción que interroga lo ya dicho en el plano de su existencia: de la función enunciativa que se ejerce en él, de la formación discursiva a que pertenece, del sistema general de archivo de que depende. La arqueología describe los discursos como prácticas especificadas en el elemento del archivo (Foucault, 1969, p. 230-231).

Cabe destacar que, entre el análisis arqueológico e historia de las ideas, existen diferencias. Es por esta razón que en el apartado *Arqueología e historia de las ideas* expone algunos principios que las hacen diferentes: Primero, según Foucault (1969) “la arqueología” pretende definir no los pensamientos, las representaciones, las imágenes, los temas, las obsesiones que se ocultan o se

manifiestan en los discursos. No trata, por lo tanto, al discurso como documento, no es una disciplina interpretativa, ni busca *otro discurso* además se niega a ser *alegórica* sino trata a esos discursos en tanto prácticas que obedecen a unas “reglas” (p. 241).

En segundo lugar, la arqueología no trata de volver a encontrar la transición continua o la unidad de los discursos con aquello que la precede. Es, por el contrario, un modo de definir los discursos desde su especificidad... No es por lo tanto “una doxología, sino un análisis diferencial de las modalidades del discurso” (Foucault, 1969, p. 234).

En tercer lugar, Foucault, precisa que la arqueología no se encuentra en la figura de la obra; es decir, no se trata de entender el momento en que ello se desprende de su significado percibido en primer momento. Más bien “define reglas de prácticas discursivas que atraviesan unas obras individuales” (Foucault, 1969, p. 242).

En cuarto lugar, la arqueología no se propone restituir lo que ha querido ser pensado por los hombres en el momento en que expresaban sus discursos, es, por el contrario, es una reescritura que se comporta como descripción sistemática de un “*discurso-objeto*” (Foucault, 1969, p. 243).

De acuerdo a lo señalado, en la arqueología del saber, concurren ciertos distanciamientos teóricos con la historia de las ideas; además que reformulan algunos supuestos conceptuales y una metodología particular para el estudio de la historia.

Por otro lado, la historia como escenario de análisis es vista no de un modo convencional, pues no se establece como una unidad coherente y afirmada en primera instancia; por el contrario, la historia es vista como una verdad presupuesta sujeta a ser (re)interpretada –pero no para una nueva reformulación histórico sino para comprender los elementos subyacentes de las que se nutrió el

hecho histórico narrado en esa historia lineal. Así vista la historia, y contrastada a partir del *a priori histórico*, es como desprende que puede ser entendida la historia no como un proceso continuo y unitario de la formación discursiva, sino como un largo proceso histórico que es a la vez formación discursiva para *liberar las condiciones de emergencia de los enunciados*” (Foucault, 1969, p. 222).

En otro orden de ideas, y profundizando en nuestro estudio, Michelle Foucault, nos ofrece en un ensayo titulado “Nietzsche, la genealogía, la historia” (contenido en el libro *la Microfísica del poder*), un esbozo sobre su método genealógico para el análisis del poder. Al respecto, Foucault concatena elocuentemente un repaso por el pensamiento de Friedrich Nietzsche desde diversas obras¹² para arribar a aquello que se entiende como genealogía desde una perspectiva histórica.

Así, en principio, Michelle Foucault dice que “La genealogía es gris, meticulosa y documentalista. (...) La genealogía tiene como tarea: percibir la singularidad de los sucesos, fuera de toda finalidad monótona” (Foucault, 1970, p.7). La genealogía, se opone, por tanto, a un desplazamiento metahistórico de las significaciones ideales y a la búsqueda del “origen histórico” en su sentido tradicional.

Al respecto, para dimensionar la noción polisémica de la noción “origen”, Foucault evoca a Nietzsche para aclarar todos los matices concurrentes a la idea de “origen” por referencia a las palabras: “Ursprung”, “Entstehung” o “Herkunft”. Del primero, (ursprung) anticipa que existe un doble empleo: por un lado, se usa en sentido indefinido o indistinto con las palabras “Entstehung”, “Herkunft”, “Abkunft” y “Gebur” y, por otro lado, la expresión “Ursprung” se usa en sentido irónico y peyorativo.

¹² *Gaya Ciencia; Humano, demasiado humano, Genealogía de la moral, Aurora, el viajero y su sombra; Nietzsche contra Wagner; Crepúsculo de los ídolos; Más allá del bien y del mal,*

En cambio, los términos como “Entstehung” o “Herkunft” indican -para el autor- de mejor manera el objeto propio de la genealogía que, aunque en su traducción ordinaria aluden a la palabra de “origen”, son en permuta, acepciones con diferentes connotaciones. De este modo, el “Herkunft” es usado por referencia a idea de “la fuente”, “la procedencia” o “la vieja pertenencia a un grupo”. Sin embargo, para Foucault no se trata de encontrar en un individuo “los caracteres genéricos que permitan asimilarlo a otros” (Foucault, 1970, p.8), sino de percibir todas las marcas sutiles singulares que puedan entrecruzarse en él y formar una raíz difícil de desenredar, en este sentido, el “Herkunft” no es, por lo tanto, una categoría de la semejanza, sino Foucault, considera que es un modo de localizar la invención de la identidad o coherencia para que el genealogista busque el comienzo. El “Herkunft” (origen) en tanto que “procedencia” permite encontrar bajo el aspecto único de un carácter, o de un concepto, la proliferación de sucesos a través de los cuales se han formado tales conceptos. En palabras de nuestro autor:

La genealogía, como el análisis de la procedencia, se encuentra por tanto en la articulación del cuerpo y de la historia. Debe mostrar al cuerpo impregnado de historia, y a la historia como destructor del cuerpo (Foucault, 1970, p.15).

Ahora bien, si el “Herkunft” se toma como procedencia, en tanto que origen, el “Entstehung” nombra el origen en el sentido de emergencia (o punto de surgimiento), es decir, “Es el principio y la ley singular de una aparición” (Foucault, 1970, p. 16). Esta emergencia no suscita en un campo cerrado, es más bien, un “no lugar”; la emergencia, es suceso alojado en un intersticio. Así, por ejemplo, las diferentes emergencias no son las figuras sucesivas de una misma significación sino son efectos de sustituciones, emplazamientos, conquistas disfrazadas, desvíos sistemáticos.

Bajo lo anterior, la relación de la genealogía entendida como búsqueda del “Herkunft” y “Entstehung”, con lo que de ordinario se llama “historia”, se encuentra basada en que, el “Herkunft” pretende ser una categoría de la diferencia en

oposición a la semejanza, mientras que, por otro lado, “Entstehung” es una modalidad de la genealogía que se preocupa por encontrar la emergencia del suceso para liberar a la historia de sentido supra-histórico; ambas, sin embargo, se oponen a la noción tradicional de “historia”, según la cual, ésta se presenta como un acontecimiento lineal o continuo de los hechos del pasado, una historia que es -según Nietzsche- Historia Monumental. Así, el sentido histórico desde la mirada genealógica conlleva tres usos que se oponen a las modalidades platónicas de la historia y, que para Foucault se expresa de la siguiente manera:

El sentido histórico conlleva tres usos que se oponen término a término a las tres modalidades platónicas de la historia. Uno es el uso de parodia, y destructor de realidad, que se opone al tema de la historia reminiscencia o reconocimiento; otro es el uso disociativo y destructor de identidad que se opone a la historia-continuidad y tradición, el tercero es el uso sacrificial y destructor de verdad que se opone a la historia-conocimiento. De todas formas, se trata de hacer de la historia un uso que la libere para siempre del modelo, a la vez metafísico y antropológico, de la memoria. Se trata de hacer de la historia una contra-memoria, y de desplegar en ella por consiguiente una forma totalmente distinta del tiempo (Foucault, 1970, p. 25).

En este sentido, la genealogía formula tres modalidades en donde, por un lado, la historia monumental es vista como parodia; la asimilación de la historia como continuidad es controvertida por la discontinuidad sistemática; y la historia como verdad que posee el hombre es confrontada por la destrucción del sujeto de conocimiento desde la propia voluntad del saber.

En resumen, esta referencia metodológica (genealógica) nos posibilita la comprensión (en este estudio de la cultura como elemento político de nación) de cómo el concepto de *cultura* puede ser abordado no como una idea continua a lo largo del tiempo, sino como una configuración formada a partir del *ursprung* acontecida por la resistencia epistemológica (Humanismo versus Positivismo), en donde, por un lado, el “Herkunft” (“origen” en tanto que “procedencia”) de la

revolución mexicana dislocó al positivismo del aparato estatal frente al “Entstehung” (“origen” en el sentido de emergencia o punto de surgimiento), del humanismo que exigía una revitalización de los valores y concepciones de su época. Así, por ejemplo, el ursprung de la revolución mexicana que orientó e inspiró la instalación del Estado Moderno mexicano, bajo diversas directrices y necesidades, lleva aparejada a su turno, el establecimiento de la noción de cultura a través de confrontar la idea de educación (humanismo) frente al de instrucción (positivismo). Esta ascensión de significados y reformulaciones será materia de análisis en el apartado respectivo.

CAPÍTULO SEGUNDO: CONTEXTO HISTÓRICO POLÍTICO CULTURAL.

En el apartado anterior, hemos planteado en lo fundamental, tres cosas, por un lado, se expuso aquello que ha sido nombrado como Estudios Culturales (y nuestro posicionamiento al respecto desde los estudios culturales latinoamericanos); por otro lado, se ha desarrollado nuestro objeto de estudio y problemática contextualizada; y, por último, hemos traído tres referencias metodológicas que nos servirán en nuestro estudio.

En este capítulo, voy a indagar en algunos aspectos que profundizan en el planteamiento del problema y el contexto histórico en que se (re) configura un nuevo planteamiento de la cultura. En principio, expondré aquello que engloba al porfiriato y la aparición del positivismo en México para luego relacionarlo con la revolución mexicana; En segundo lugar, desarrollaré una exposición sobre el Ateneo de la Juventud y su influencia en la cultura mexicana; y, por último, describiré la participación de José Vasconcelos y Álvaro Obregón en la construcción de un nuevo paradigma de la cultura y su puesto en marcha dentro del proyecto político de nación.

1. Del porfiriato a la Revolución.

José de la Cruz Porfirio Díaz Mori, nació en Oaxaca de Juárez, Oaxaca, el día 15 de septiembre de 1830 y falleció en Francia el 2 de julio de 1915. Político, militar y presidente de la República Mexicana, Díaz, fue un hombre destacado en las guerras; sus dos últimas hazañas antes de la llegada al poder presidencial se encuentran en el Plan de la Noria y el Plan de Tuxtepec, siendo este último el plan que lo llevaría a presidir provisionalmente el cargo de presidente interino en

noviembre de 1876 a mayo de 1877, para luego el 5 de mayo de 1877 adquirir el cargo de manera constitucional. Al término de su primer mandato le sucedería Manuel González Flores, para luego, por segunda ocasión, el 1 de diciembre de 1884 volver a ostentar la banda presidencial y no dejarla por un largo tiempo. En adelante, y para la profundización de nuestro estudio relativo al Porfiriato y a la revolución mexicana, nos basamos en las narrativas de Elisa Speckman Guerra y Javier García Diego en sus ensayos presentados en la *Nueva Historia Mínima de México*, para quienes dicho periodo, comienza con la política porfirista y concluye con el “nuevo Estado Mexicano” emanado de la revolución.

Speckman Guerra divide el acontecer del Porfiriato en tres etapas: la primera consistente en la configuración de su poder presidencial, la segunda en su centralismo; y la tercera en su “decadencia” o exilio. Sin embargo, cabe destacar, que dichas etapas se delimitan por dos sucesos políticos, por un lado, el ascenso de éste al poder cuando vence a los lerdistas e iglesistas; y la segunda, cuando comienza la revolución mexicana y a su vez Porfirio Díaz se exilia del país.

El primer porfiriato comienza en 1877 y concluye en el tercer periodo presidencial en el año de 1888 cuando se eliminaría toda restricción legal a la reelección presidencial indefinida. El contexto político, económico, social y cultural que heredó Porfirio Díaz devino del diseño de organización política de la *Constitución de 1857*. Según esta legislación el poder político se dividía en el poder legislativo, ejecutivo y judicial, a su vez los representantes de éstos debían ser propuestos por el pueblo mexicano; asimismo, establecía la separación entre la iglesia y el Estado, para lo cual el gobierno garantizaba la libertad de culto asumiendo para sí las tareas de educación y beneficencia. Sin embargo, en los hechos, la *constitución de 1857* se vio obstaculizada por el antagonismo en los proyectos de nación entre quienes encontraban en dicha constitución un proyecto necesario y frente a otros que no lo estimaban en los mismos términos. Según Guerra (2008), ese diseño de organización del Estado no beneficiaba al presidente de la república, pues no se podía controlar a corporaciones o poderes

regionales; y, sobre todo, los intelectuales de su tiempo, sostenían que el marco constitucional hacía referencia a una sociedad integrada la cual era sumamente complicada frente a un México heterogéneo en donde algunos grupos poblacionales no se sentían parte de ésta, razón por la cual, fuera necesario postergar su aplicación. (p. 342).

Bajo el anterior ambiente, Porfirio Díaz tenía el reto de unificar, cohesionar y legitimar al poder presidencial al tiempo que debía lograr un reconocimiento internacional; reto mismo que logró en la primera etapa, en veces con negociación y en otras, con represión. En este sentido, el gobierno de Díaz se balanceó entre la legalidad y su apariencia, y mediante ingeniosos acuerdos con la iglesia, representantes de los tres poderes y diversos grupos sociales, generó una cadena de mando basada en la lealtad y obediencia al presidente de México. (Guerra, 2008, p. 349).

La segunda etapa se describe por el centralismo político y la presunción de un relevo presidencial que no llegaría a voluntad; esta etapa comienza entre 1888 y 1890, y concluye en 1908 (Guerra, 2008, p. 351). En medio de tal periodo, Porfirio Díaz se allegó de tres fuerzas políticas destacadas: unos, los liberales de la etapa de reforma quienes eran soñadores de un aparato político limitado; los otros, conocidos como los científicos afines a la filosofía positivista y caracterizados además por conformarse por profesionistas destacados que generalmente eran familias acaudaladas o vinculados a ellas; y los terceros, que conformaban la fuerza militar y tenían una amplia simpatía en el norte del país.

Por último, la tercera etapa del porfiriato se ambienta en un contexto cultural, histórico, político y social convulso. Se podría decir que ello derivó en gran medida por la entrevista de 1908 hecha por James Creelman a Porfirio Díaz. Según esa interviú, el mandatario Díaz, paradójicamente, tenía una idea poco optimista de la población nacional indígena, pero eventualmente, “creía” que podía generarse un

relevo presidencial (Guerra, 2008, p. 358). La descripción del general respecto de los así llamados “indios” fue la siguiente:

Los indios, que son más de la mitad de nuestra población, se ocupan poco de la política. Están acostumbrados a guiarse por aquellos que poseen autoridad, en vez de pensar por sí mismos. Es esta una tendencia que heredaron de los españoles, quienes les enseñaron a abstenerse de intervenir en los asuntos públicos y a confiar ciegamente en que el gobierno los guíe. Sin embargo, yo creo firmemente que los principios de la democracia han crecido y seguirán creciendo en México (Del campo, 2008, p. 20).

Sin embargo, pese a lo extenso del artículo publicado en *Pearson's Magazine* en marzo de 1908, lo que llamó la atención de antagónicos y afines fue la expresión -incluso hasta hoy recordada- de Porfirio Díaz al decir:

"No importa lo que al respecto digan mis amigos y partidarios, me retiraré cuando termine el presente periodo y no volveré a gobernar otra vez. Para entonces tendré ya ochenta años (Del campo, 2008, p. 21).

Tal expresión originó un nuevo clima político y alentó dinámicas entre aquellos que pretendían asumir el poder. La edad del presidente Porfirio alcanzaba casi los 80 años y un relevo generacional era prácticamente inevitable; a su turno, el gobierno de entonces estaba fraccionado, al principio, en dos bandos: uno se encontraba representado por los “científicos”, y el otro, por los Reyistas. Los primeros propusieron a Ramón Corral, mientras que los segundos, al General Bernardo Reyes. Sin embargo, pese a la expresión “no volveré a gobernar otra vez”, lo cierto es que nuevamente Porfirio Díaz se postuló, venció e incorporó como su vicepresidente a Ramón Corral. En tal razón, al verse Reyistas y científicos disuadidos e inutilizados para un verdadero cambio presidencial, se erigieron dos grupos de oposición más, por un lado, estaban los liberales y por el otro, los maderistas. Estas dos últimas oposiciones, tenían –pese los orígenes diversos de sus dirigentes- demandas comunes como: respeto al voto, no

reelección, protección legal a campesinos y obreros, apego a los principios de legalidad y constitucionalidad.

En efecto, la nueva simulación de relevo presidencial provocó una insurrección; bajo este contexto conmocionado quien fuese retratado como un personaje icónico en la revista *Pearson's Magazine* huiría del país para radicar en Francia y exiliarse de la República. Sería así que hasta el año de 1911 concluiría el Porfiriato y se daría paso a una revolución nacida en 1910; una revolución que no sería únicamente armada sino también implicó una batalla de las ideas que cuestionaría la fábrica de la cultura en México: EL POSITIVISMO.

2. El positivismo en México.

La filosofía positiva, para Augusto Comte, hace referencia a (filosofía) “el sistema general de las concepciones humanas” que (positiva) “consiste en considerar que las teorías, en cualquier orden de ideas que sea, tienen por objeto únicamente la coordinación de los hechos observados” (sic) (Lessing, 2004). En concreto, en la primera lección de su *Curso de Filosofía Positiva* de 1829, considera, que:

El carácter fundamental de la filosofía positiva es considerar que todos los fenómenos están sometidos a *leyes* naturales invariables. El descubrimiento preciso de estas leyes i su reducción al menor número posible, son el fin de todos nuestros esfuerzos, considerando como absolutamente inaccesible i vacía de sentido para nosotros la investigación de lo que se llaman causas sea primeras, sea finales (sic) (Lessing, 2004).

A su turno, la forma de implementación, en cierta manera, puede localizarse en el *Discurso sobre el espíritu positivo* publicado por primera vez en 1848. En este *Discurso*, Comte aborda entre otras cosas, la relevancia de la escuela positiva para “hacer penetrar esta saludable enseñanza en los espíritus” y además la “naturaleza de la participación de los gobiernos en la propagación de las nociones positivas”.

En contexto, las dimensiones de este sistema positivista parecían ser la respuesta en el México de su tiempo, tras la herencia de un proceso de independencia (1810-1821) y de Guerra de Reforma (1857- 1861), que había dejado una sociedad fragmentada, mayoritariamente ignorante de su realidad histórica, endeudada económicamente y por supuesto, sin un consenso general de aquello que se quería para México. Frente a esa sociedad fragmentada, se quería una unidad; en oposición a la ignorancia se aspiró a la luz de la razón; para contrarrestar la deuda pública se necesitaba una sociedad técnica que acelerase los procesos de desarrollo; y para solucionar la falta de consenso sobre lo que se quería de México las ideas de “libertad, orden y progreso”; ocuparon un valor fundamental que, en el decir de Barreda, fue:

Conciudadanos: que en lo de adelante sea nuestra divisa LIBERTAD, ORDEN Y PROGRESO; la libertad como MEDIO; el orden como BASE y el progreso como FIN; triple lema simbolizado en el triple colorido de nuestro hermoso pabellón nacional (Escobar, 1998).

En resumen, Gabino Barreda planteó en su *Oración Cívica* un análisis sobre la crisis en diversos momentos de la historia de México entre los años de 1810 hasta 1867 destacando los momentos gloriosos desde el grito de independencia, las intervenciones extranjeras y la Guerra de Reforma en México; asimismo examinó científicamente el periodo de 1810 a 1867; observó una triple emancipación creciente en la Ciencia, política y religión; pregonó la divisa de libertad, orden y progreso; y, por último, convocó a una libertad de conciencia, exposición y discusión. Existe, sin embargo, una controversia en si *la oración cívica* cumple una interpretación comtiana de la historia de México, y si acaso, ésta, resulta en el inicio del positivismo en México; al respecto, Edmundo Escobar en su libro *La Educación Positivista en México* considera que la interpretación positivista de los tres estados en la historia de México “está lejos de la verdad” y en cambio, es una interpretación del liberalismo mexicano (Escobar, 1978); para Leopoldo Zea en *El Positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia* lo

cierto será que “se pudo ver cómo Barreda alteró la doctrina comtiana para adaptarla a la interpretación de la historia de México desde el punto de vista liberal” (Zea, 1968) al tiempo que visibilizó “el triunfo de la burguesía mexicana”.

Independientemente de la opinión dispar y particular entre Leopoldo Zea y Edmundo Escobar, es innegable que la *Oración Cívica* de septiembre de 1867 representó para Gabino Barreda su pasaporte para incorporarse al grupo que diseñaría la reforma educativa de su tiempo. En la opinión de Jorge L. Tamayo en su compendio titulado *Benito Juárez Documentos, discursos y correspondencia tomo 12*, éste sugiere que el benemérito de las américas “se enteró de que (G. Barreda) había pronunciado (...) una “oración cívica” (...) De inmediato lo llamó, probablemente por conducto de Pedro Contreras Elizalde, para que cooperara en el proyecto de la Ley de Instrucción Pública que se estaba elaborando” (Tamayo, 2006).

De acuerdo a lo anterior, la participación de Gabino Barreda en la etapa final de la trascendental reforma educativa vio la luz entre los años 1861 y 1868¹³; en efecto, al principio se decretó el plan de estudios en 1861, se continuó con el establecimiento de la biblioteca nacional en la antigua iglesia de San Agustín (30 de noviembre de 1867), se perfeccionó tras la publicación de la *Ley orgánica de la instrucción pública en el Distrito Federal* (2 de diciembre de 1867) y se profundizó con su respectivo *Reglamento* publicado el 24 de enero de 1868.

De Gabino Barreda y el positivismo, según Edmundo Escobar en su libro *La Educación Positivista en México*, podría representarse su pensamiento así como su noción de formación del hombre y arquetipo de cultura a través de los escritos

¹³ La reforma educativa tuvo lugar entre 1861 y 1868, cuyo largo proceso está mediado, además, por varias guerras suscitadas. Me exculpo de no desarrollarlas pues la contextualización y profundización de estos hechos podría degenerar en una comprensión abstrusa de nuestro cometido principal. Sin embargo, basta decir que el 15 de abril de 1861 el presidente Benito Juárez giró al ministro de Justicia e Instrucción Pública el Sr. Ignacio Ramírez el decreto de Instrucción Pública en el que se preveía que “la instrucción pública” en el distrito federal y territorios de México estaría a cargo del gobierno Federal y previó niveles educativos como fueron: 1. instrucción primaria elemental y perfecta; 2. instrucción secundaria; y 3. estudios en las escuelas especiales. El proyecto de 1861 se vio interrumpido, desde luego, por la Segunda intervención francesa en México suscitada entre los años de 1862 y 1867.

y discursos como: La educación moral (1863); Oración Cívica (1867); Primer (1869), segundo (1873) y último (1877) informe sobre la Escuela Preparatoria; Carta al general Mariano Riva Palacio sobre instrucción pública (1870); algunas ideas respecto de Instrucción Primaria (1875): invitación a los ciudadanos profesores de la Escuela Nacional (1877); y Discurso leído en la distribución de recompensas escolares (1877), pero es en particular, *el resolutivo del dictamen de la comisión de Instrucción Pública del IV congreso de la Unión del 12 de marzo de 1868* en donde el Dr. Barreda expone su idea del positivismo, al decir:

Una de las más importantes y trascendentales reformas hechas en la instrucción pública por las leyes de que nos estamos ocupando, es la del establecimiento de una escuela llamada Preparatoria, en la cual deben todas las personas que deseen dedicarse al estudio de cualquier profesión, adquirir una serie de conocimientos, que a la vez que eduquen su razón y su moral, le proporcionen una masa de nociones reales y aplicables sobre todos y cada uno de los ramos que constituyen el conjunto de la ciencia positiva, verdadero fundamento de todo progreso y de todo orden (Escobar, 1978).

En referencia a lo anterior, resta decir que no es nuestro propósito profundizar y traer a cuentas todas y cada una de las veces en que la noción y alusión a la filosofía positiva es manifiesta en dicho informe o en todas las aportaciones de Gabino Barreda. A nuestro juicio sobra y basta decir que de los veintisiete puntos vertidos en *el resolutivo del dictamen de la comisión de Instrucción Pública del IV congreso de la Unión del 12 de marzo de 1868*, todos pueden entenderse desde el sistema filosófico positivista. Clarifica los alcances de este informe, además, lo expresado en la Carta al general Mariano Riva Palacio sobre instrucción pública (1870), donde particularmente, se logra observar las pretensiones de Barreda respecto de algunas participaciones y lo que debía ser la educación en la que, entre otras cosas, destaca los fines de la educación desde el punto de vista de la “formación humana”, los medios de la educación y la doctrina educativa de Barreda en relación a la educación formal, educación preparatoria, método y enseñanza de la lógica.

Como ya se ha dicho, el primer eslabón en la introducción del positivismo en México fue Gabino Barreda y, después, continuó Justo Sierra. El primero prepararía las condiciones de educación para el hombre en base a un proyecto basado en el sistema positivista desde una mirada comntiana y, por ende, formaría a una nueva generación de intelectuales en México; el segundo, junto con muchos más como Porfirio Parra en el terreno educativo y Limantour en la economía, continuarían la ruta del positivismo, pero ahora bajo las convicciones teóricas de Spencer y Stuarth Mill estos serían “los científicos”.

El suceso político e histórico que aconteció entre estos dos personajes fue la transición entre el gobierno liberal de Benito Juárez y la dictadura porfirista mediado por un tráfigo de guerras como la de Tuxtepec y administraciones presidenciales. Posteriormente, durante el régimen porfirista y en lo que engloba al positivismo, aconteció que: en 1881 se expidió un decreto que suprimía la lógica positivista en la escuela preparatoria; entre el 1 de diciembre 1889 y el 31 de marzo se clausura el primer congreso nacional de instrucción pública; entre 1890 y 1891 se genera el segundo congreso nacional de Instrucción Pública y el 19 de mayo de 1896 se reorganiza la instrucción pública por decreto presidencial; para el año de 1900 se genera nuevamente una controversia sobre el positivismo; para el año de 1903 el congreso de la unión concedió facultades para que el ejecutivo legislase en materia educativa; por último, en el año de 1905 se creó la *ley de la secretaría de instrucción pública y Bellas Artes* (Solana et al, 2001).

En opinión de Abraham O. Valencia Flores en su artículo *Debate en torno a la enseñanza de la lógica en 1880: una experiencia histórica* (Flores, 2013) Los argumentos de Justo Sierra en el año de 1877 fueron seguidos “por Porfirio Parra, Telésforo García y Jorge Hammeken y Mexía, para quienes no podía enseñarse lógica tomando como fundamento conceptos y categorías metafísicas” (Flores, 2013). Al respecto, y de acuerdo a la tendencia positivista de la época en materia educativa, Parra, pretendió mostrar cómo esa disciplina llamada lógica “vista

siempre como algo abstracto, es una disciplina práctica, (y) sirve para formar hombres prácticos” (Zea, 1944). Para Porfirio Parra “La lógica forma parte de los conocimientos prácticos, de aquellos cuyo objeto es enseñarnos a modificar los fenómenos de la naturaleza...” (Zea, 1944). En contexto, y alrededor de la defensa por la lógica positivista, suscitó, una controversia del positivismo cuya antítesis fue la lógica escolástica. En síntesis, la conclusión de Porfirio Parra es que la lógica aristotélica o escolástica debe ser rechazada al manifestar que ésta:

no sugiere nociones fecundas, impregnadas de realidad y susceptibles de mejorar la práctica; si estimulando las facultades contemplativas a la par que marchitando las activas, es más apta para formar ascetas, extasiados con los fulgores del cielo, que obreros del siglo que fertilicen la tierra, no le permitamos ya regir la educación intelectual, ni le concedamos más atención que la que inspira una ruina grandiosa, que representa el trabajo intelectual de edades que pasaron (Zea, 1994, p.154)

Frente a Porfirio Parra se enfrentó José María Vigil quien señaló mediante la *Revista Filosófica* las inconsecuencias e inconvenientes de la filosofía sostenida por los diferentes positivismos. Al respecto Vigil sostiene que:

El efecto, el método científico, el método experimental, excelente para las ciencias de observación en que se estudia simplemente lo que es, no puede ser aplicable a las ciencias filosóficas y morales en las que se establece lo que debe ser; eliminar las concepciones a priori para construir luego a posteriori las ciencias que en ellas se fundan, es una empresa radicalmente defectuosa, que lejos de producir resultados positivos, no puede engendrar más que lo que estamos viendo: una anarquía intelectual que deja la puerta abierta al ateísmo, al escepticismo, al materialismo, a todos los sistemas negativos que representan el estado patológico de la filosofía (Zea, 1994, p.161).

El punto de articulación entre una mirada proveniente del positivismo de Comte y la otra de Spencer y Mill nos la ofrece Leopoldo Zea en *El Positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*. Según Zea, lo que sucedió fue:

Así como en sus inicios los teóricos de la burguesía mexicana, como Barreda, se sirvieron del positivismo de Augusto Comte, ahora se servirían del positivismo de Mill y de Spencer. Justo Sierra es quien mejor ha aplicado las ideas de Spencer a las circunstancias mexicanas de la época. La idea de evolución sostenida por Sierra en su libro titulado *Evolución política del pueblo mexicano*, es la sostenida por la doctrina positivista de Herbert Spencer. Lo decisivo en la historia política de México es el paso de la era militar a la era industrial. La primera es la representada por la época en que gobiernan los caudillos militares. Contra estos caudillos se enfrentan los representantes de la naciente burguesía mexicana, los hombres de la Reforma, para dar lugar a la era industrial representada por el Porfiriato (Zea, 1944, p. 94).

El cambio de mirada adoptada por Justo Sierra sostenía, entre otras cosas, la idea de evolución por encima a la idea de revolución; suscribía a Spencer por oposición a Comte en virtud de que el primero consideraba que la ley de los tres estados todavía se encontraba en tránsito, mientras que para Barreda bajo la tesis de Comte, México ya vivía en el periodo positivista. Mientras tanto, la controversia sobre el positivismo en México para el año de 1900 tenía como adversarios a: los conservadores representados por el destacado escritor católico Emeterio Válverde, por otro lado, a los viejos liberales no positivistas (entre los cuales destaca José María Vigil), y en el otro extremo, a los críticos filosóficos que se concentrarían en el Ateneo de la Juventud. (Zea, 1994).

Hecho singular refleja que, Justo Sierra para el año de 1910, propiciara los trabajos del Ateneo de la Juventud. Esto así a propósito de la expresión de Leopoldo Zea al escribir:

Así como la generación positivista no puede entender a la vieja generación liberal en la misma forma, la nueva generación [de pensadores] no va a poder entender a la... formada por el positivismo". Esta incompreensión de las generaciones nuevas para las precedentes parece ser una constante del fenómeno del devenir de las generaciones (Zea, 1994).

3. El Ateneo de la Juventud: Una historia cultural.

Entendemos al Ateneo de la Juventud como un movimiento cultural y político cuyos orígenes se remontan a 1906 y alcanzan el año de 1914, otros por su parte, consideran que el eco de esta generación alcanzará a los años de 1929. Trejo Villalobos, en su tesis doctoral *filosofía y vida: el itinerario filosófico de José Vasconcelos*, estima que:

casi todos coinciden en que los episodios fundamentales del Ateneo, entre 1906 y 1910, fueron los siguientes: la publicación de una revista, *Savia Moderna*; una protesta literaria, en honor del poeta Gutiérrez Nájera –uno de los máximos representantes del modernismo en México-; una sociedad de conferencias, con el propósito de divulgar temas modernos; otra protesta, pero ahora en honor de Gabino Barreda; una serie de conferencias sobre el positivismo, en el que conferenciante fue Antonio Caso; la conformación del Ateneo de la Juventud, en tanto que sociedad civil; y, finalmente, una serie de conferencias en el marco de la celebración del Centenario de la Independencia (Trejo Villalobos, 2010).

En un estudio titulado *El Ateneo de México (1906-1914)* escrito por Alfonso García Morales, con toda precisión dice haber encontrado en el Archivo de la Academia los *Estatutos del Ateneo de la Juventud* firmados el 3 de noviembre de 1909 por una comisión integrada por Antonio Caso, Pedro Henríquez Ureña, Jesús T. Acevedo, Rafael López, Alfonso Cravioto y Alfonso Reyes, y mediante él se constituye “la asociación denominada 'ATENEO DE LA JUVENTUD, instalada el 27 de octubre de 1909” (García, 1992, p. 159).

Tomando en cuenta lo anterior, y sin el afán de extraviarnos en un estudio exhaustivo de los acontecimientos del *Ateneo*, consideramos de importancia en lo sucesivo, en principio, sujetarnos a enfatizar la identificación de los momentos en que vio la luz este grupo, después, exponer las ideas generales que postulaban y, por último, una breve semblanza de la biografía personal de algunos de sus integrantes.

Bajo este orden de ideas, el proceso de conformación del Ateneo de la Juventud, comienza con la formulación del proyecto de *Savia Moderna* en el año de 1906 misma que se integró, entre otros, Alfonso Cravioto, Alfonso Reyes, Pedro Henríquez Ureña, Jesús T. Acevedo, Ricardo Gómez Robelo y Antonio Caso. *Savia Moderna* se mostró como un proyecto intelectual cuyo espíritu, a mejor representación de su sentido, puede leerse en su primer número de marzo de 1906, que a la letra dice:

EN EL UMBRAL

Al iniciar una labora como la nuestra, amplia de libertad, bella de juventud, y excelsa de arte, huelga toda frase que revele programa, y todo pensamiento sospechoso de sectarismo.

Los agrupados en esta Revista –humilde de vanidad, pero altiva de fe- aspiramos al desarrollo de la personalidad propia, y gustamos de las obras más que de las doctrinas.

Clasicismo, Romanticismo, Modernismo....diferencias odiosas. Monodien las cigarras, trinen las aves y esplendan las auroras. El arte es vasto, dentro de él, cabremos todos.

Vengan, pues, a nosotros, los cultores de la sagrada Belleza. La puerta está franca á los bellos sentimientos y á las bellas palabras.

Savia nueva y crepitante nos da derecho á vivir. Ideales sinceros é intensos, nos dan derecho al Arte. He aquí explicado por qué somos y á qué venimos.

Aristarco atisba. Pero Marzo preside nuestro advenimiento, y el hada de la primavera circunda nuestra vida incipiente con su florido presagio....

¡Salud á los Artistas! ¡Salud á la Prensa! ¡Salud á todos! (*Savia Moderna*, 1er ejemplar, 1906)

Después de la primera publicación de *Savia Moderna* le acontecieron cuatro números más. Al parecer, el proceso de creación y divulgación, tuvo algunos tropiezos, sin embargo, sus directores, revelan un alto compromiso con las finalidades y tareas de la revista, tal y como se observa en la publicación número tres de mayo de 1906, al decirse que:

A NUESTROS SUBSCRIPTORES

Causas ajenas á nuestra voluntad é inherentes á toda publicación que empieza, han hecho que *Savia Moderna* esté saliendo con un retraso considerable desde su primer número.

Debemos advertir que pronto se subsanará este mal, y que, cualesquiera que sean los obstáculos materiales con que tropecemos para la puntual aparición de la Revista, no por eso dejará de publicarse ésta. Antes, al contrario, garantizamos su supervivencia y su constante mejoramiento artístico y literario.

Sirva esta nota de aclaración á algunos descontentadizos ó desconfiados (sic) (*Savia Moderna*, 3er ejemplar, 1980).

Al cabo de los números de *Savia Moderna*, y prescindiendo una exposición más amplia de algunos acontecimientos como lo fue una protesta literaria (en honor del poeta Gutiérrez Nájera) o la protesta en honor de Gabino Barreda y una serie de conferencias sobre el positivismo, le siguió la conformación del Ateneo de la Juventud como sociedad civil para después, finalmente, celebrar una serie de conferencias para festejar el Centenario de la Independencia de México. (Trejo Villalobos, 2010 pp. 92-93), por su parte, como es de recordar, el contexto en que se originó el Ateneo de la Juventud fue el porfiriato, y dentro de este periodo, importa ambientar que Justo Sierra abogó por la creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes a tal grado, que el mismo presidente, lo nombró responsable de ello; mientras tanto, alrededor de 1903 y 1904, acontecieron una serie de conferencias en la Preparatoria tituladas “lecturas literarias”.

Como es de tomar en cuenta, la revista *Savia Moderna* abrió y ofreció la oportunidad para que una nueva generación de intelectuales se posicionara frente a los temas de su tiempo, y éstos a su vez, siguieron exponiendo sus postulados y opiniones a través de diversos ciclos de ponencias donde desarrollaron sus perspectivas sobre el romanticismo y positivismo (desde sus diferentes corrientes) o también compartiendo sus intereses sobre Sor Juana Inés de la Cruz o del mismísimo Gabino Barreda.

Para precisar lo anterior, conviene recordar el ciclo de *conferencias sobre el positivismo* que impartió Antonio caso entre el 25 de junio al 13 de agosto de 1909. Los temas expuestos fueron: Romanticismo y positivismo; los precursores, especialmente Bacon, Decartes y Diderot; El fundador. Las tesis fundamentales del positivismo comtista; los positivistas heterodoxos. Stuart Mill; Continuación, La filosofía de Spencer; y El positivismo en la actualidad. (Pereira, 2000, pp. 38-41).

A su turno, otro de los momentos que refleja los intereses de los ateneístas es localizable en el 1910 cuando se organizó una serie de conferencias en la Escuela de Jurisprudencia, en donde realizaron diversas disertaciones mismas en que reflejaron un claro posicionamiento en torno a las humanidades y que contrasta con el positivismo del gobierno en turno. Algunos de los temas fueron los siguientes La filosofía moral de don Eugenio M. de Hostos” (por Antonio Caso); Los poemas Rústicos de Manuel José Othón (Alfonso Reyes); La obra de José Enrique Rodó (Enríquez Ureña); El pensador Mexicano y su tiempo (Carlos González Peña); Sor Juana Inés de la Cruz (escofet); Gabino Barreda y las ideas contemporáneas (José Vasconcelos). Estas conferencias, serían patrocinadas por Justo Sierra y Ezequiel A. Chávez. Secretario y subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes de México en ese tiempo (Lozano, 2010).

En otro orden de ideas, la vida y obra de algunos integrantes del Ateneo de la Juventud reflejaron, una congruencia y consecuencia entre sus pensamientos y su testimonio de vida, entre los cuales destacan Pedro Enríquez Ureña, José Vasconcelos (de quién me encargaré en una capitulación diferente), Julio Torri, Alfonso Reyes y Antonio Caso.

Por ejemplo, Pedro Henríquez Ureña, nacido en 1884 y fenecido en 1946 nació en República Dominicana, ofreció muchos de sus testimonios intelectuales en México y falleció en argentina. Entre sus estudios resaltan: *Ensayos críticos*, *Horas de estudio*, *Seis ensayos en busca de nuestra expresión*, *La plenitud de*

España, y Las corrientes literarias en la América hispánica. (Monsiváis, 2010, p. 39) Intelectual de nuestra historia latinoamericana, escribió sobre casi todo y respecto al humanismo, expresó:

Cultura fundada en la tradición clásica no puede amar la estrechez...Las humanidades, viejo timbre de honor en México, han de ejercer sutil influjo espiritual en la reconstrucción que nos espera. Porque ellas son mucho más que el esqueleto de las formas intelectuales del mundo antiguo: son la musa portadora de dones y de ventura interior, *fors clavigera* para los secretos de la perfección humana (Monsiváis, 2010, p. 39).

Otro importante integrante, aunque sigiloso, fue Julio Torri Mayness. Nacido en Saltillo Coahuila el 27 de junio de 1889 y llevado por la muerte en la ciudad de México el 11 de mayo de 1970, fue un hombre de inteligencia y producción desafiante, entre sus libros se encuentran: *Ensayos y poemas, De fusilamientos*, y otra más titulada *Prosas dispersas*.

Una de las figuras más destacadas del Ateneo fue Alfonso Reyes Ochoa. Regio de nacimiento desde el 17 de mayo de 1889 y convocado a la memoria de los difuntos el 27 de diciembre de 1959 fue un poeta, ensayista, narrador, humanista, diplomático y pensador mexicano. Algunas de sus obras son: *El suicida, El Cazador, Cuestiones gongorinas; Discurso por Virgilio; Homilfa por la cultura; Capítulos de literatura española; Pasado inmediato; Tentativas y orientaciones; Grata compañía; Letras de Nueva España; La X en la frente y Marginalia*.

Un autor sobresaliente de aquel tiempo y, aún de nuestros días, es Antonio Caso, predicador del libre albedrío y antiintelectualista es un gran maestro de la filosofía en México. Nacido en 1883 en la ciudad de México encontraría el crepúsculo de su vida en 1947. Fue un filósofo mexicano con una prolífera obra, entre las cuales algunas son: *La filosofía de la intuición* (1914); *Problemas filosóficos* (1915); *Filósofos y Doctrinas Morales* (1915); *La existencia como economía, como desinterés y como caridad* (1916); *El concepto de la historia*

universal (1918); Discurso a la nación mexicana (1922); y El problema de México y la ideología nacional (1924).

Al respecto, Carlos Monsiváis en su texto *Historia Mínima de La cultura Mexicana en el siglo xx*, expresa que las realidades y atribuciones al grupo incluyen: 1) son un movimiento intelectual con claridad y unidad de propósitos; 2) Destruyen las bases educativas del positivismo y alientan el retorno al humanismo y los clásicos; 3) recuperan a autores clásicos, entre otros, Platón, Schopenhauer y Nietzsche; 4) Representan la implantación del rigor en un medio de memorizadores; 5) el Ateneo es el primer centro libre de cultura; 6) impugnan los criterios del conservadurismo intelectual y social y son claramente laicos; 7) renuevan el trabajo cultural y científico de México; 8) expresan la modernidad entendida como el registro de la ciencia y la apertura a las vía espirituales; 9) la revolución les debe un acto inaugural; y 10) Inician una actitud intelectual hasta ese momento infrecuente. (Monsiváis, 2010, pp. 30-33).

Tal y como puede observarse, la aparición del Ateneo de la Juventud como un movimiento cultural y político entre los años de 1906 y 1914, ofreció desde sus inicios con *Savia Moderna*, y después con sus diversos ciclos de ponencias dentro de la sociedad de conferencias o de la Asociación Civil propiamente, un conjunto de manifestaciones intelectuales, culturales y políticas; cuyas ideas no solamente fueron consecuentes con sus enunciadores, sino además, alimentaron los temas de discusión de su tiempo. Es indiscutible, por ejemplo, que el ideal moral de la nueva generación se vio reflejada en los futuros acontecimientos entre los que destacaría la creación de la Secretaría de Educación bajo una nueva convicción del ideal cultural y que, además, haría de la cultura un elemento fundante del nuevo Estado Moderno Mexicano.

4. José Vasconcelos y la Revolución Mexicana.

Seguido del porfiriato, y según la historicidad revisada, a consecuencia del mismo, se gestó la Revolución Mexicana. Sabemos por el texto titulado *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada* que la revolución mexicana será hito definitorio para entender el Estado mexicano del siglo XX. Cabe advertir que, para estos efectos, dicha revolución será entendida como un complejo proceso mediante el cual fue destruido el Estado oligárquico y neocolonial de fines del siglo XIX y que con la institucionalización de finales de los años veinte del siglo veinte se consolidó un nuevo tipo de Estado Mexicano.

Los primeros en combatir el gobierno porfirista fueron los sectores católicos influidos en gran medida por la *Rerum Novatarum* del vaticano desde 1891 la cuál era una propuesta cristiana a los conflictos sociales. A esto se sumó la excesiva concentración de las tierras agrarias, la explotación laboral que ejercían muchos caciques y la falta de democracia.

Bajo el ambiente anterior, hacia los años de 1900, un grupo de ideología liberal integrado por profesionistas, maestros y estudiantes comenzó a pujar las demandas liberales. En efecto, parte de sus denuncias tenía que ver con el hecho de que el porfiriato había abandonado los principios liberales y se proponían reorganizar el grupo político del “partido liberal” para obligar a Díaz a adoptar los principios del anticlericalismo, la libertad de expresión, la democracia electoral mermada, la separación de poderes, una adecuada administración de justicia y la autonomía municipal.

Por medio del periódico *regeneración* los hermanos Magón promovieron resistencia y lucha. Y es en el *Programa del partido liberal*, redactado hacia los años de 1906 cuando exponen sus motivos y grandes demandas. Empujando la ideología anarquista, los hermanos Magón, promovieron en su gaceta y en la plataforma de partido rutas que no siempre prosperaron e incluso los llevaron a la represión del gobierno porfirista.

Tras la coyuntura de lucha y el contexto convulsivo, los reyistas siguieron en la presión social y política de modo tal, que la suerte que tuviera Bernardo Reyes fue ser comisionado a Europa en septiembre de 1909. Este hecho hizo que la mayor parte de sus simpatías se afiliaran a los idearios de un grupo que apenas nacía encabezado por el hacendado y empresario coahuilense, Francisco I. Madero. Fueron de las filas reyistas de donde emergieron personajes de sumo valor y trascendencia para la Revolución, me refiero a Venustiano Carranza, Francisco Vázquez Gómez y Luis Cabrera.

De la oposición se pasó a la lucha armada. Francisco I. Madero elaboró fuertes críticas a los “científicos” y concluyó que debía de forjarse un partido político nacional que se opusiera a la reelección de Díaz en 1910. Fue así que se creó el Partido Nacional Antirreleccionista y se designaron candidatos para las elecciones presidenciales encabezadas por Madero y Francisco Vázquez Gómez. Sin embargo, ya en el camino, fue aprehendido y encerrado en una prisión de San Luis Potosí hecho que coincidió con las elecciones presidenciales mismas que darían como triunfadores a Porfirio Díaz y Ramón Corral.

Tras los asesinatos de algunos líderes antirreleccionistas en 1911, Madero finalmente regresó al país y encabezó el movimiento armado. Fue así, cuando sucedida la caída de ciudad Juárez que se comenzó a acelerar la negociación entre gobierno y grupos alzados dando lugar a los *Tratados de Ciudad Juárez* el 21 de mayo de 1911 en el que se aceptó la renuncia de Porfirio Díaz y con ello se aseguró el triunfo del movimiento armado.

El movimiento revolucionario maderista, que en principio acogió a la clase media y urbana pronto asumió dentro de la misma ola convulsiva armada a otros grupos rurales, entre los cuales destacaron protagónicamente Pascual Orozco, Pancho Villa y Emiliano Zapata. Fue así como la revolución mexicana pasó de tener demandas políticas a integrar dentro de su plataforma reclamos sociales preponderantemente agrarios.

El acuerdo planteado en los *Tratados de Ciudad Juárez* el 21 mayo de 1911 básicamente consistía en dos cosas, por un lado, convocar a elecciones, y por el otro, el desarme y desmovilización de los grupos rebeldes. Este hecho, no alentó lo necesario a Pascual Orozco pues estos fueron relegados después del triunfo militar; y a su turno, Emiliano Zapata, no estaba de acuerdo en deponer las armas mientras que no se les devolvieran las tierras usurpadas por los grandes hacendados, hecho mismo que los enfrentó con el gobierno interino que encabezó León de la Barra.

Francisco I. Madero, transformó la nomenclatura del Partido Nacional Antirreleccionista en el Partido Constitucional Progresista y deicidio como su compañero de fórmula a José María Pino Suárez para la contienda electoral. Fue así que para octubre de 1911 Madero obtendría la victoria avasallante no sin implicar que ello la ruptura con los grupos zapatistas, orozquistas y reyistas.

La presidencia de madero fue corta ya que para febrero de 1913 se concluyó de forma violenta. No obstante, en el corto periodo, se generaron cambios distinguibles como por ejemplo el respeto a la división de poderes, la libertad de expresión y una renovación visible de la pirámide de poder expresada en los cargos gubernamentales. Asimismo, se otorgó un mayor respeto a los derechos obreros, cuestión misma, que llevaría a los grupos trabajadores a masificar el número de protestas sociales. Este hecho, de reformas maderistas, paradójicamente, molestó a los grupos políticos y clases sociales del país.

En virtud de que los *Tratados de Ciudad Juárez* del 21 de mayo de 1911 no lograron satisfacer las múltiples necesidades de zapatistas y Reyistas, esto provocó nuevas oleadas de conflictos armados en el país. Fue así que se proclamó el *Plan de Ayala* el 28 de noviembre de 1911 encabezada por Emiliano Zapata y Otilio Montaña, como una respuesta a no deponer las armas sin antes ver solucionados los problemas agrarios que enarboló el grupo zapatista.

Acompañado del *Plan de Ayala*, los oroquistas se pronunciaron con el *Plan de la Empacadora* en 1912 y el cual llevó la necesidad, no solo de grupos agrarios, sino además contó con la suscripción de la clase media regional. Es a partir de este segundo grupo, de Orozco, que pudo posicionarse el general Victoriano Huerta. Al respecto se ha dicho:

la oposición simultánea del gobierno de Washington (...), del ejército federal, de los grupos políticos porfirianos y de los hacendados y empresarios, junto con la desintegración del frente antirreleccionista, la desilusión de las clases medias y la inexperiencia gubernamental, terminaron por hacer insostenible a Madero, quien murió asesinado durante el cuartelazo que le derrocó en febrero de 1913 (Herrera, G.J, 2008).

Después de asesinado Francisco I. Madero, Victoriano Huerta comenzó su gobierno haciendo confluír a reyistas, “científicos”, católicos, oroquistas y Felicistas. Sin embargo, pronto fue desarrollándose la rebelión contra éste. El primero opositor, con vasta experiencia y trascendencia para la vida nacional fue Venustiano Carranza. Expresado en el *Plan de Guadalupe* signado el 26 de marzo de 1913 se pretendió eliminar cualquier legitimidad al gobierno de Huerta pues éste es acusado por Carranza de traición a Francisco I. Madero provocando con ello también el desconocimiento de los poderes federales y locales que no se suscribieran al *Plan*.

A su turno, en el estado de Sonora, el liderazgo fue tomado por Plutarco Elías Calles, Manuel Domínguez, Adolfo Huerta, Álvaro Obregón y Salvador Alvarado. Estos personajes combinaban la experiencia militar con el poder político de modo que pudieron articularse con las luchas agraristas y laborales de la clase media local estableciendo así alianzas con grupos populares.

En el otro extremo, estaba el contingente antihuertista encabezado por Pancho Villa el cual encabezaba los esfuerzos de Chihuahua y Durango.

Singularmente, Villa provenía de las clases bajas y no era autoridad local sino más bien un rebelde típico.

Para los años de 1914 los ejércitos norteños ya mantenían basto control del norte razón que los condujo a avanzar hacia el centro de México con la finalidad de echar a Victoriano Huerta del país. Fue así que mientras que Carranza avanzaba por el norte, villa por el centro y Pablo González por el oriente, constituyeron una fuerza temible para el gobierno de Victoriano Huerta. Cercado por todos los frentes, y el arribo de marines en el puerto de Veracruz el cual les impidió a Huerta recibir embarque de armas, la derrota estaba prácticamente predicha.

Tras la derrota de Huerta, el 13 de agosto de 1914, se firmaron “*los Tratados de Teoloyucan*”, documento mismo que firmado por los generales Álvaro Obregón y Gustavo A. Salas que daría por disuelto el Ejército Federal con el triunfo de la Revolución Constitucionalista.

Disuelto el ejército federal, devino otra tensión entre las diversas fuerzas revolucionarias tal como se refleja en la convención celebrada por Carrancistas expresadas en los *Pactos de Torreón* cuyo sentido era evitar la confrontación entre ejércitos de modo tal que pudieran definir las reformas políticas y sociales que eran necesarias para el país. Sin embargo, en la convención no había representatividad de todas las fuerzas, por lo que días después arribaron –en una segunda fase- Villistas y zapatistas; parte de las dificultades que tuvo esta convención fue reconocer la supremacía del *Plan de Ayala* impulsado por el ejército zapatista. En efecto, la tensión provocó que se desconociera a la jefatura carrancista.

Replegado en Veracruz, Venustiano Carranza prepara la defensiva bélica mientras a su turno zapatistas y Villistas caminaban con dirección a la capital. Durante 1914 y todo el largo periodo de 1915 se padeció la llamada *guerra de facciones* y la sospecha sugería que Carranza y Obregón serían derrotados. Pese

a las avanzadas, la expansión constitucionalista les ofreció a éstas recursos económicos y la posibilidad de reclutar recursos humanos que eran muy valiosos. El constitucionalismo pudo entonces desarrollar una política doble, favoreciendo el ascenso de la clase media, y sin atemorizar a la burguesía, pudo atraer a sectores sociales populares mediante concesiones sociales. Fue hasta finales de 1915 cuando triunfó el constitucionalismo reconocido por el gobierno norteamericano y durante 1916 se enfocaron en consolidar la victoria y desarrollar un proyecto nacional.

Para la creación del Estado posrevolucionario, los grupos expresarían sus nuevas necesidades y diseño de sociedad a través de la constitución de Querétaro de 1917. La ley de leyes, inspirada profundamente en la constitución de 1857 fue construida por diferentes expresiones y representaciones políticas tales como reyistas, magonistas y maderistas; mantendría una república federal, representativa y democrática. Tendría además una fuerte presencia centralista en virtud del control necesario para impulsar el Estado Moderno Mexicano.

El nuevo gobierno carrancista enfrentó, tras treinta años de porfiriato y siete años de revolución, el poco conocimiento sobre las normas y procedimientos nuevos por parte de amplios sectores sociales. Sin embargo, fue hacia los años de 1920 cuando el país tuvo una transformación fundamental que comenzó con la campaña electoral de Álvaro Obregón –distanciado de Carranza- pero con fuerte apoyo de muchas fuerzas políticas, sociales y militares.

Frente a lo anterior, Carranza intentó enfrentarse, pero inevitablemente, no solo obtuvo su derrota en agua prieta, sino, además, se desvaneció el apoyo de su propio ejército, hecho que lo condujo a tener que huir de la ciudad de México; partida lúgubre que lo conducirá a su muerte al ser emboscado y asesinado. Fue en este periodo donde tuvo realce Obregón, calles y otros líderes adhiriendo al movimiento de agua prieta a muchos liderazgos que lograron posicionarlos.

Seguid de esta serie de hecho, se siguió conformando el nuevo estado mexicano que, entre sus características destacan, lo dicho por Herrera.

Nacido en 1920, el nuevo Estado no resultó democrático, aunque sí con identidad nacionalista; autoritario, pero ampliamente legitimado, y estable en tanto que contó con grandes apoyos populares, con la conducción de un grupo político-militar hábil y flexible, y con la aceptación (...) de los Estados Unidos” (Herrera, G.J, 2008).

Seguido de esto, Álvaro Obregón sería presidente de México. Bajo el anterior contexto, y dada las condiciones de acceso al poder para la nueva clase media, José Vasconcelos logró convertirse en el primer secretario de Educación de México. Para el filósofo la revolución debía ser moral antes que agrarista, obrerista o nacionalista. Fue un personaje que consideró a la educación como algo más allá de la instrucción y fomentó los aspectos culturales y aprendizajes extracurriculares. Generó además que muralistas famosos como Clemente Orozco, David Alfaro Siqueiros y Diego Rivera pintaran con finalidades didácticas cuestiones revolucionarias dando eclecticismo histórico del presente y futuro y permitiendo dar vida a un movimiento que posteriormente se llamaría *El muralismo mexicano*.

CAPÍTULO TERCERO: PERSPECTIVAS EN TORNO A LA CULTURA.

En este capítulo que nos antecede desarrollé con mayor precisión los gérmenes de los movimientos culturales, políticos y revolucionarios, que influyeron en la creación de un nuevo proyecto político de nación, en donde, las ascensiones y contingencias históricas, dieron paso a que dos personajes que lograron arribar a la más elevada posición de poder del Estado. Además, expuse la participación de José Vasconcelos y Álvaro Obregón, en donde, de una u otra forma, se refleja el cambio de un nuevo paradigma de la cultura y la política.

En lo siguiente, contrastaré tres miradas desde un enfoque “a distancia” que interpreta los hechos históricos, pero además trae a cuentas otras nuevas formulaciones e intenciones que acontecieron en su tiempo en redor de la cultura; por un lado, expondré a Enrique Krause, luego a Héctor Aguilar Camín, y, por último, a Álvaro Matute.

Este capitulario nos ofrece, desde luego, un contraste de miradas; intentar enfatizar el modo en cómo lo interpretan los contemporáneos y cómo se justifican y testifican los protagonistas de la historia. Desde luego, la triple perspectiva tendrá participación en el apartado siguiente en la medida de exponer sincrónica y diacrónicamente la configuración de la cultura como proyecto político de nación.

1. Nota política: Enrique Krause.

Enrique Krause en un texto titulado *Biografía del Poder Caudillos de la Revolución Mexicana (1910-1940)* también tiene sus propias apreciaciones en torno al

panorama que estudiamos. Las notas que nos presenta del “manco del norte” como también se le conocía a Obregón, son ilustrativas.

En la mencionada exposición se observa que las condiciones para la llegada de Álvaro Obregón a la presidencia de la República Mexicana se impusieron como si el destino añorase su presencia en la narrativa de la historia nacional, pese sus escritos en redor de “fuegos Fatuos”, cito:

Quando el alma del cuerpo se desprende
Y en el espacio asciende, las bóvedas celestes escaldando, las almas de otros mundos interroga
Y con ellas dialoga, para volver al cuerpo sollozando;
Sí, sollozando al ver de la materia
la asquerosa miseria
con que la humanidad, en su quebranto, arrastra tanta vanidad sin fruto,
olvidando el tributo que tiene que rendir al camposanto
Allí donde <<el monarca y el mendigo>> uno de otro es amigo; donde se acaban vanidad y encono; allí donde se junta al opulento el haraposo hambriento para dar a la tierra el mismo abono; allí todo es igual; ya en el calvario es igual el osario;
y aunque distintos sus linajes sean, de hombres, mujeres, viejos y criaturas,
en las noches oscuras
los fuegos fatuos juntos se pasean (Krause, 2012, p, 274).

Su constante autoaviso a la proximidad de la muerte, según se sabe, no lo abandonarían hasta el día de su muerte. Otro dato que también destaca de la personalidad de Obregón es “genio o memoria prodigiosa”. Se cuenta por ejemplo que Miguel Alesio Robles relató una experiencia entre Obregón y Rubén Romero. Según este relato (Krauze, 2012), se dice que una vez José Rubén Romero recitó un soneto y, en acto seguido, Obregón le expresó “Hace mucho tiempo que yo sabía de memoria esos versos” y de manera inmediata comenzó a recitarle el mismo soneto. Ante esta sorpresa, Romero le preguntó: “¿cómo va a ser posible que usted recite de memoria ese soneto, si nunca lo he dado a la publicidad?”. La

conclusión de este acontecimiento concluye en que Álvaro Obregón le expresa: “No se marche apenado. Es que yo tengo la facultad de retener en la memoria todo y al estar recitando usted su soneto, me lo aprendí” (p. 294).

Tomando distancia y, en otro orden de ideas, es de notar que la empresa militar de Obregón le ganó el reconocimiento de propios y extraños; y en esa travesía se construyó toda una mística de sus enfrentamientos, seducciones con la muerte y un ingenio que mezclaban al hombre militar y al de carácter lisonjero. Su camino a la presidencia de la República estuvo marcado por pasos acertados pues todos querían ir con el triunfador de tal manera que para principio de 1919 Obregón tiene la unánime popularidad, aunque no la aprobación de Carranza.

Pese al desencanto de Venustiano Carranza la campaña de Álvaro Obregón fue triunfal. Para el 20 de abril de 1920 el “manco del norte” lanzó desde Chilpancingo un manifiesto en que acusó a Carranza de pretender imponer a su candidato; para el 23 de abril los sonorenses emiten el Plan de Agua Prieta y cinco semanas más tarde Adolfo de la Huerta asumiría de manera provisional la presidencia de la República.

A partir de la llegada de Obregón a la presidencia de la República comenzó un proceso de reconstrucción y de profundo contenido social, por ejemplo, se dice:

En términos de política social, obregón se apegó más que Carranza al texto constitucional. Durante su periodo se repartieron 921.627 hectáreas, casi cinco veces más que durante los regímenes de Carranza y de la Huerta Juntos. El artículo 123 siguió, como otros, sin reglamentarse, pero empezó a concederse el descanso dominical con goce de sueldo, funcionaron parcialmente las juntas de conciliación y se respetó el derecho de huelga (Krauze, 2012, p. 294).

Otro aspecto de reconstrucción tuvo que ver con la educación, misma que fue planteada por José Vasconcelos y patrocinada política y económicamente por

Álvaro Obregón; de este modo, el presidente marcó una distancia profunda con sus antecesores, incluso con el mismísimo Porfirio Díaz.

En lo particular, la aurora educativa instauró escuelas rurales, fundó escuelas técnicas elementales e indígenas. Estableció además las bellas artes, y precisamente por este fomento, pintores como David Alfaro Siqueiros, Diego Rivera, José Clemente Orozco, Jean Charlot, Fermín Revueltas y Roberto Montenegro expresarían en los muros de los edificios “el evangelio social de la Revolución” (Krauze, 2002, p, 302).

2. Tres reflexiones entorno a la cultura nacional: José Emilio Pacheco, José Joaquín Blanco y Aguilar Camín.

José Emilio Pacheco, tiene un interesante ensayo titulado *La Patria perdida (Notas sobre Clavijero y la “cultura nacional”)* que, entre otras cosas, sostiene que la *Historia antigua de México* escrito por Clavijero plantea antecedentes de un proyecto de “cultura nacional”, en donde “el mestizaje surge más bien como una utopía a larguísimo plazo: la creación de un ‘hombre nuevo’ que algún día herede la patria emancipada y construida por los criollos, únicos que históricamente están en condiciones de hacerlo” (Pacheco, 1976. p.43) y dónde además su obra, *La historia antigua de México*, marcará una reflexión en dónde lo europeo no es el centro del mundo.

En efecto, para dimensionar tales aspectos, José Emilio Pacheco admite que la presencia de Fanon en sus ideas fue elemental para comprender los alcances de Clavijero y, relacionarlo así, con la cultura nacional pues el análisis en contextos como el mexicano tiene que partir de su condición colonial y, sobre todo, porque éste considera en la prosa de Francisco Javier un lenguaje de liberación.

Desde Clavijero hasta Vasconcelos, la idea de cultura nacional no cayó en el olvido. Esto es así, porque el Proyecto Educativo de José Vasconcelos retomó nuevamente la idea de “cultura nacional”. Al son de lo anterior, José Joaquín Blanco expresa que Vasconcelos “organizó con una dirección nueva la herencia nacionalista del siglo XIX y creó una mística cultural de redención nacionalista de la patria que habría que prevalecer, en lo esencial, durante los siguientes cincuenta años” (Blanco,1976, p. 87).

Según el propio Blanco, los elementos de esta mística cultural de redención nacionalista son: 1) la idea criolla ocasionó una conciencia política de un “nosotros”; 2) La reforma liberal a la idea criolla de nacionalidad desemboca en la necesidad de un mestizaje cultural y racial; 3) el sentido de suscripción con un “nosotros iberoamericano” es suscrito por movimientos literarios modernistas; 4) Existe una respuesta al positivismo europeo que se contrarresta por una oleada humanista; 5) El programa cultural y educativo como proyecto político de Redención para emancipar al pueblo; 6) Radicalización de la tradición liberal en el sentido de profundizar en el mestizaje cultural. En efecto, “a partir de estos elementos Vasconcelos organizó una campaña educativa que consistió en cinco acciones coordinadas: escuelas, bibliotecas, bellas artes, alfabetización y educación indígena” (Blanco,1976, p. 91).

Si bien las notas hasta aquí expuestas han mostrado al proyecto de cultura nacional como una intencionalidad continuada a lo largo de los siglos recientes en México, por su parte, Héctor Aguilar Camín en su ensayo “Nociones Presidenciales de Cultura nacional De Álvaro Obregón a Gustavo Díaz Ordaz 1920-1968” revisa tres aspectos en redor de la educación y cultura nacional, a saber: 1) la educación como redención del pueblo y como instrumento de progreso económico, individual y nacional; 2) la historia como una obra inconclusa; 3) la universidad y los intelectuales como ajenos pero obligados a la identificación del pueblo (Camín,1976, p. 98).

Como se deducirá del título señalado, el trayecto que expone y recorre el autor comienza el 6 de octubre de 1920 con la exposición de motivos para la creación de la Secretaría de Educación Pública y concluye con la hecatombe suscitada en la plaza de las tres culturas; Paradoja teleológica del proyecto de cultura y educación que hilvanó el sueño de redención y que en un principio planteo en la exposición de motivos del proyecto para la creación de la secretaría de educación lo siguiente: “Salvar a los niños, educar a los jóvenes, redimir a los indios, ilustrar a todos y difundir una cultura generosa y enaltecedora, ya no de una casta, sino de todos los hombres” (Camín,1976, p. 97).

Héctor Aguilar Camín en su ensayo *Nociones Presidenciales de Cultura nacional De Álvaro Obregón a Gustavo Díaz Ordaz 1920-1968* expone el proceso de cambio que sufriría la idea redentora de la educación y que además lo hace a un estilo de Star-System para usar las figuras presidenciales como principales voceros de la idea de educación y cultura nacional. Al Respecto el orden comienza por la educación como redención, la historia como obra inconclusa y la universidad como entidad ajena.

En este sentido, el planteamiento de la educación como redención comienza con la creación de la Secretaría de educación Pública el 5 de septiembre de 1921 la redención comenzaba por “construir un organismo flexible, ilustrado y poderoso que haga sentir su acción donde quiera, jamás entorpecedora, siempre vivificante” (Camín,1976, p. 133). Mientras tanto, para Plutarco Elías Calles la intención era el traslado de la sociedad tradicional (preponderantemente campesina) a una sociedad moderna. Al respecto, el autor lo expresa del siguiente modo:

De acuerdo con la concepción filosófica moderna, tan distinta de la obra meramente instructiva que antes se perseguía, mientras no se logre y perfeccione una total coordinación y apoyo mutuo de las diversas agencias civilizadoras sobre las masas campesinas, particularmente sobre los conglomerados indígenas, la labor de la escuela rural, por valiente y generosa que ella sea, continuará siendo

pálida e insuficiente ya que en la obra de la civilización la parte propiamente escolar es mínima (Camín,1976, p. 101).

Por su parte, la secuencia presidencial que siguió con Emilio Portes Gil (1928-1930), luego con Pascual Ortiz Rubio (1930-1932) y después con Abelardo L. Rodríguez (1932-1934), planteó en el primero que “la educación de las clases trabajadoras de México es el único camino de su positiva redención”; en el segundo que “la educación adecuada a las masas productoras debe servir de apoyo a la estructura económica del país”; y en el tercero que:

Escuelas que prodigan a manos llenas la instrucción y una cultura media dentro de una educación utilitaria, que generaliza en nuestras masas populares la capacidad laborante y productora, único medio seguro y rápido de mejoramiento social, de afirmación sólida y definitiva de nuestra soberanía, ya que una colectividad racial necesita imperiosamente, antes que nada, hacer y afianzar su potencialidad económica propia, para poder ser, íntegramente, una verdadera nacionalidad. (Camín,1976, p. 102).

Frente al intento de forjar nacionalidad a través del tipo de educación planteada por sus antecesores, Lázaro Cárdenas del Río, formulará la escuela socialista más interesada en establecer una conciencia gremial que propiamente nacional, conciencia misma que intenta destinar el ánimo de los educandos al servicio de la clase trabajadora pues la educación representa un instrumento para la lucha por el éxito de la organización. Al respecto el mismo Cárdenas tiene una locución en su último informe al respecto de Politécnico Nacional, que reza:

técnica y biológicamente para intervenir en el proceso de producción y se forman especialistas en distintas ramas de investigación científica y técnica llamadas a impulsar la economía del país mediante una explotación metódica de nuestra riqueza potencial” (Camín,1976, p. 104).

Héctor Aguilar Camín sugiere que, en los últimos años del cardenismo, las nociones de cultura y educación se acentuaron nuevamente en otros matices. El mismo Manuel Ávila Camacho plantea el deber del maestro como un agente destinado a “desarrollar la educación y la vida espiritual de las comunidades, no solo con la enseñanza práctica, útil, identificada con los intereses de México, sino con...un ejemplo de laboriosidad, moralidad y trabajo” (Camín,1976, p. 105).

Aparentemente, el hilo temático sobre las intenciones o finalidades de la educación y la cultura entonó en la industria sus siguientes preferencias. Al decir de Miguel Alemán en su discurso de toma de protesta, las tareas educativas reclamarían la demanda de técnicos, así lo expresó el presidente:

La intervención de los técnicos, de los cuales carecemos en número suficiente, por lo que debemos formarlos en el interior de nuestras fronteras o fuera de ellas, enviando a los nuestros a capacitarse a otros países, y recurriendo a expertos del extranjero cuyos conocimientos sean necesarios para nuestro desarrollo industrial y científico (Camín,1976, p. 106).

Bajo este devenir, la educación dejó de ser una empresa civilizadora inspirada por Vasconcelos o Calles y pasó vez tras vez a ponerse al servicio de la lógica de la industria, y de alguna manera, de “sus luchas libertarias” que en el discurso expresaban en voz de Gustavo Díaz Ordaz el sentido de nuestra educación se funda en la historia y se dirige al porvenir. La sola enseñanza no es educación, “la educación es enseñanza con contenido ético, histórico y social, no se agota en la escuela (...) Tres tendencias esenciales alientan la tarea educativa: fomentar el amor a la Patria, vigorizar la voluntad de justicia y estrechar la solidaridad internacional (Camín,1976, p. 106).

Otro modo de entender el proceso de asimilación de la cultura nacional del México Revolucionario hasta la década de los 60's se explica en una especie de mística que consideraba que “la Revolución Mexicana no era sino la secuela

climática de los grandes movimientos del siglo XIX” tales como la Independencia y la Reforma. Visto así la historia nacional acontece como una obra inconclusa.

Lo interesante –nos expresa Camín- es “la forma en que la Revolución Mexicana y la constitución de 1917 (...) perdieron su condición de hechos históricos precisos” y se convirtieron “junto con la historia toda del país (en) un ‘legado’, una milagrosa acumulación de aciertos y sabidurías” (Camín,1976, p. 106) que hacían ver la presencia de los siguientes gobiernos como la continuidad de un mismo destino.

Nuevamente, desde obregón, Calles, Cárdenas y hasta Díaz Ordaz, el planteamiento fue una recuperación en lo singular de una historia nacional construida. Mientras obregón se desentiende de las peculiaridades del pasado revolucionario, cárdenas retoma el comienzo de la revolución en 1910 y pretende su perpetuidad, desde otro ángulo, Plutarco Elías Calles quiso el futuro de la revolución en disimiles términos. Nuestro historiador, Héctor Aguilar Camín considera que la idea de la nación como depositaria de un legado sin fisuras inicia con Ávila Camacho tal como puede observarse de su discurso de protesta como presidente, cito:

a la conclusión de que la Revolución Mexicana ha sido un movimiento social guiado por la justicia histórica *que ha logrado conquistar para el pueblo una por una sus reivindicaciones esenciales [...] Cada nueva época reclama una renovación de ideales. El clamor de la República demanda ahora la consolidación material y espiritual de nuestras conquistas sociales en una economía próspera y poderosa* (Camín,1976, p. 106).

En la misma secuela de herencia histórica encuentran aparición las ideas de López Mateos y de Díaz Ordaz, el primero piensa que los principios de México no son nuevos, sino por el contrario, añejos como la civilización occidental, y que tienen principios como la libertad, cordialidad y capacidad de decidir su futuro y

además dirá “nada de lo que constituye la entraña de la cultura y civilización occidentales, nos conduce a afirmaciones contrarias” (Camín,1976, p. 106).

Del mismo modo, Díaz Ordaz serpa un eco de esta empatía por el devenir histórico al decir que:

En nuestro pasado hay un largo proceso histórico que amar y custodiar, y un porvenir soñado que construir. La historia, para ser verdadera historia debe propender a cerrar las contiendas pretéritas y a no avivar viejos rencores: para ser noble historia debe ser eficaz instrumento de armonía presente (...) El aprovechamiento de lo más valioso de nuestra historia, debe ser premisa y prenda de las tareas que la Patria demanda. Nuestra continuada trayectoria nos da, con la Insurgencia, inquebrantable voluntad de independencia; con la Reforma, voluntad imperecedera de libertad; con la Revolución, voluntad indeclinable de justicia social (Camín,1976, p. 107).

Pese lo dicho en por los diferentes actores presidenciables, Aguilar Camín sentencia estas diferentes expresiones como justificaciones y exaltaciones de valores patrióticos de intolerancia, autoritarismo y represión.

En las últimas interpretaciones del devenir de estos hechos presidenciables de la cultura y educación Nacional, puede encontrarse una apreciación de la relación que guardaban los presidentes de México con la universidad y los intelectuales, misma que fue de disimulado distanciamiento. Esto fue así porque se percibía a la universidad como una institución distante a los hechos revolucionarios y, de alguna manera, a los intelectuales anclados en una torre de marfil. Es ilustrativo el comentario de Lázaro Cárdenas a propósito de ello cuando en su discurso de fin de gobierno expresó:

Nuestros indios aprendieron a amar en él a la sabiduría, porque la sabiduría fue de la mano con la bondad. La cultura sin un sentido concreto de solidaridad con el

dolor del pueblo no es fecunda, es cultura limitada, mero adorno de parásitos que estorban el programa colectivo (Camín,1976, p. 123).

Pese lo anterior, fue un mosaico multicolor el de las percepciones presidenciables frente a la universidad, así, por ejemplo, Ávila Camacho eligió la idea del hombre esencial ceñido por las bibliotecas, los congresos científicos, la cultura generosa y la aséptica. De igual modo, Díaz Ordaz tuvo una opinión entonada a la confianza de esas múltiples inteligencias, al decir:

Lo que me propongo es desatacar la función que la inteligencia ha desempeñado en los grandes movimientos de nuestra historia: sin su concurso multitudinario habrían sido solo fuerzas ciegas condenadas a devorarse a sí mismas, sin cauce que las condujera a la creación de un orden jurídico nuevo, indispensable para iniciar la etapa constructora de la libertad. La patria, pues, necesita al universitario (Camín,1976, p. 126).

Desde luego las palabras de Díaz Ordaz, pese a las odas y violines de su canto, quedarían en entredicho a consecuencia del holocausto juvenil ocurrido en la plaza de las tres culturas.

3. La política educativa: Álvaro Matute

Otra perspectiva que abordaremos es la de Álvaro Matute, en su ensayo “La política Educativa de José Vasconcelos” ubicada dentro de la obra *Historia de la Educación en México*.

En ese texto, el historiador mexicano comienza relatando el marco histórico de 1920, especificando que, en el mes de abril de ese año, aconteció una crisis influida por la sucesión presidencial. Los candidatos eran Álvaro Obregón, Pablo González y Adolfo de la Huerta, quien, en unión con Plutarco Elías Calles, lanzaron el *Plan de Agua Prieta*; todos ellos tenían frente a sí a Venustiano Carranza mismo que pretendía prolongarse en el poder presidencial.

Al cabo del día siete de mayo de 1920, Venustiano Carranza abandonó la capital para tratar de dirigirse a Veracruz. Sin embargo, su camino errante, lo condujo a que en la madrugada del 21 de mayo de ese año fuera presa de un ataque sorpresivo que le arrebatara la vida a merced de balazos.

Por su parte, el día 23 de mayo el congreso nombró como presidente provisional a Adolfo de la Huerta quien asumiría el poder el 1 de junio. Álvaro Matute considera al respecto que los seis meses de gobierno de Adolfo de la Huerta presentaron un panorama de contrastada tranquilidad con respecto a los conflictos de los años anteriores; mientras que, por su parte, Obregón continuaba su trabajo electoral hasta llegar a ser presidente de la República (Matute, 2001, p.169).

A su turno, otro contexto de aquél entonces, fueron, los problemas que enfrentó el gobierno nacional por la falta de reconocimiento que le imponían los Estados Unidos de América. Sin embargo, al interior del país, Obregón y de la Huerta contaron con el apoyo de rebeldes y además procuraron contar con la simpatía de los enemigos de Carranza que sufrían destierro. Algunos de estos personajes fueron José Vasconcelos y Antonio I. Villareal mismos que escribirían artículos contra el régimen carrancista y, los cuales, al triunfo del movimiento, uno pasó a ocupar la cartera de Agricultura y Fomento con De la Huerta mientras que, el otro, pasó a ocupar la rectoría de la Universidad Nacional.

Es de considerar que, José Vasconcelos, junto con otros iniciadores de la revolución provenía de un estrato social de clase media. Sin embargo, la historia de vida de éste se desarrolló de un modo particular, podría decirse, itinerante. Nació en Oaxaca y después radicaría en Piedras Negras, Coahuila, luego, en la Texas recibiría clases en la escuela elemental de Eagle Pass, y posteriormente, siendo joven aún, pasaría a vivir a Campeche y después a la capital para estudiar en la Escuela Nacional preparatoria. En cuanto a su perfil cultural, Matute considera que: “el equilibrio logrado entre hogar y escuela dotó de una aguda

conciencia a Vasconcelos para valorar las diferencias entre enseñanza, vida, historia y cultura de los dos pueblos” (Matute, 2001, p.169). En suma, la niñez y adolescencia de nuestro filósofo, se ambientó de una tensión apologética entre la cultura nacional mexicana frente a la “yanquización”.

Para los años de 1908 Vasconcelos formó parte del Ateneo de la Juventud y participó en las sesiones que tenían que ver con Platón o Friedrich Nietzsche; en estas sesiones conviviría con Enríquez Ureña, Acevedo, Antonio Caso y Alfonso Reyes, entre otros. Al cabo de 1909 se sintió llamado a la campaña de Francisco I. Madero y formó parte del Partido Antireleccionista; luego, tras el triunfo del maderismo, prestó servicios al Partido Constitucional Progresista. Al paso del tiempo, aconteció que aconsejó a Eulalio Gutiérrez quien le ofrecería la Secretaría de Instrucción Pública; así para los años de 1915 y 1920 se trasladará a San Antonio y Nueva York, y de ahí a Lima, para retornar a Estados Unidos en donde se reencuentra con Villareal y ambos se entrevistaron con Obregón. De esa entrevista a su regreso a México fue asesinado Carranza y Miguel Alessio Robles – secretario particular del señor de la Huerta- lo incorpora al régimen triunfante otorgándole la rectoría de la Universidad, desde donde Vasconcelos se dedica a “estructurar la política educativa de la Revolución” (Matute, 2001, p. 167).

Siendo rector de la Universidad, José Vasconcelos emprendió la misión de darle coherencia a la Educación en sus distintos niveles, de manera tal que, revisó las direcciones de los planteles, inició la dotación de desayunos gratuitos y comenzó a generar las condiciones para que cuando la ley estableciera la Secretaría de Educación, ya le precediese a ésta, una práctica. Según Álvaro Matute (2001), la idea fundamental de la Ley Vasconcelos consistía en:

Se sintetiza en la organización departamental de la Secretaría. Por una parte, la función básica se realizaría a través del Departamento Escolar, integrado por cuantas secciones hubiere menester, de acuerdo con la realidad escolar, en sus distintos niveles, desde el jardín de niños hasta la

universidad. Las novedades vendrían con los departamentos que complementarían la tarea escolar: el de Bibliotecas y el de Bellas Artes. Con el primero se garantizaría el material de lectura, para fortalecer la educación que se impartía y el de Bellas Artes coordinaría las actividades artísticas, complementarias de la educación. Además de esos tres departamentos fundamentales, habría otros de carácter especial como el dedicado a la desanalfabetización y a la educación indígena (p. 173).

Para lograr los anteriores cometidos, José Vasconcelos recorrió diferentes entidades federativas amén de contar con el apoyo de gobernadores y maestros. Fue entonces cuando, después de los recorridos, y discutida la ley por las cámaras, la reforma constitucional fue aprobada el 20 de julio de 1921; generándose el decreto de creación -de la Secretaría de Educación Pública- el día 25 de ese mes, pero promulgada el 29 de septiembre del mismo año. En la opinión de Álvaro (2001), la misión que debía desempeñar la Secretaría era:

Un nacionalismo que integrase las herencias indígena e hispana, fundidas en un solo concepto que sirviese como símbolo de identidad. Dicho nacionalismo, por extensión, era común a toda la América Latina. De ahí el escudo y lema que propuso al Consejo Universitario, un campo en el que se ve a Latinoamérica, a partir de la frontera mexicana, guardado por una águila y un cóndor y el texto "Por mi raza hablará el espíritu". Para que ese nacionalismo se realizara era menester eliminar fronteras raciales y clasistas. El problema del indio radicaba en la permanencia dentro de un mismo *status*; debía mezclarse para dejar de ser indio y convertirse en mexicano. De ahí, entre otras cosas, la razón que aducía Vasconcelos para darle un carácter transitorio al departamento de la Secretaría encargado de la educación indígena (p. 174).

Es de considerar que la promoción educativa de Vasconcelos no parte de la importación copiosa de algún modelo preexistente. De hecho, la idea educativa que se intentaba, partía de múltiples experiencias como las que aluden a sus estudios sobre Platón que hizo en las sesiones del Ateneo de la Juventud o, por

su parte, las influencias recientes de las lecturas que éste desarrolló de Lunatcharsky. La intención era crear a un nuevo mexicano por la vía educativa para que éste, el mexicano, pudiera hacer un ejercicio auténtico del gobierno que “dotaría al *demos* de bases suficientes para ejercer el *cratos*” (Matute, 2001, p.175); frente a las doctrinas, nuestro Ulises criollo, antepone la tradición que de alguna manera hacía recordar a los evangelizadores del siglo XVI.

Fue así que, se iniciaron campañas de higiene, previas a las escolares y de alfabetización; Así como también se rehabilitó el edificio del antiguo Colegio de San Pedro y San Pablo, y dentro del edificio, se plasmaron murales y vitrales que interpretaban el nuevo nacionalismo mexicano. La pintura y escultura recibieron rehabilitación, y nuevos artistas se integraron al movimiento nacionalista, como Diego Rivera, Clemente Orozco, Jean Charlot, Xavier Guerrero, entre otros. A su turno, la música también tuvo presencia y la Orquesta Sinfónica Nacional fue rehabilitada bajo la guía de Julián Carrillo.

El impulso que traía la nueva Secretaría de Educación, bajo la guía de Vasconcelos, abrió las puertas a intelectuales hispanoparlantes como Gabriela Mistral y Ramón del Valle. En resumidas cuentas, la Secretaría estaba cumplimentando con su cometido siendo auspiciada por una voluntad firme del gobierno federal.

José Vasconcelos –nos dice Álvaro Matute- veía en la lectura, un elemento fundamental. Bajo la premisa de que “si un pueblo no tiene qué leer más vale dejarlo analfabeta” (Matute, 2001, p.177), Vasconcelos defendió la acción editorial de la Secretaría de Educación, y de hecho, desde antes de la creación de ésta, puso a andar 198 bibliotecas, divididas en 64 municipales, 80 obreras y 54 escolares, con una dotación total de 20 000 libros para todas (Matute, 2001, p.178). Así, consecuente con su ánimo y atribuciones, creó dos bibliotecas importantes: La iberoamericana; y la Biblioteca Cervantes. La primera

especializada en obras de cultura, historia y realidad latinoamericana, y la segunda, dedicada a la literatura.

El plan vasconcelista era publicar cien obras fundamentales de cultura universal e índole técnica. Algunos textos que destacaron fueron: *La Ilíada*, *La Odisea*, *las Tragedias* de Esquilo, Sófocles y Eurípides; así como también tres volúmenes de los *Diálogos de Platón*, las *Enéadas* de Plotino, *Fausto* de Goethe, *La divina Comedia* de Dante, *Historia de la Antigüedad* de Justo Sierra, entre otros. En suma, nos dice Álvaro Matute, “libros fundamentales en ediciones de gran tiraje, para que llegasen a todos lados y sirviesen de basamento espiritual en la formación de la nueva cultura mexicana” (Matute, 2001, p.179). Sin embargo, José Vasconcelos no alcanzó a editar las 100 obras que se proponía, pero desarrolló todo un esquema en que libros, bibliotecas públicas y privadas, se colocaron en la mayor parte del país.

En suma, en el gobierno de Obregón entre los años de 1920 y 1923, se vivió un clima de recuperación y de construcción revolucionaria, prácticamente, en todos los temas como, por ejemplo: en el trabajo, en la educación, el reparto de tierras, entre otros. Sin embargo, como ya se había dicho al principio de este apartado, el gobierno de los Estados Unidos de América, no reconocía al gobierno mexicano; y ante ello, los Convenios de Bucarelli intentaron mejorar las relaciones pese el enorme costo que representó eso. Así, con el tiempo, las tensiones interiores del país volvieron a surgir frente a la nueva sucesión presidencial; ahí se enfrentarían Obregón, de la Huerta y Plutarco Elías Calles, y bajo este ambiente, José Vasconcelos renunció a la secretaría en 1924. No obstante, la inercia que llevaba la política educativa nacional –nos dice Álvaro Matute- “se hizo sentir, no en el campo oficial, sino en la cultura mexicana. La obra trascendió los límites que impuso el momento, para sedimentarse en la sociedad a la cual estaba dirigida.” (Matute, 2001, p.182).

CAPÍTULO CUARTO: LA CULTURA COMO ELEMENTO PARA UN PROYECTO POLÍTICO DE NACIÓN

En los capítulos anteriores se ha espigado, en tres segmentos, diversos componentes sobre nuestra investigación. A decir por su orden: en principio, se planteó nuestra adscripción al campo de los estudios culturales latinoamericanos, develamos a la cultura como objeto de estudio y se enunciaron tres enfoques metodológicos para (re) pensar éste. Luego se profundizó en el hecho y contexto histórico para desarrollar y ampliar las líneas del planteamiento del problema. Seguido de lo anterior se recuperó a Krause, Camín y Álvaro Matute a manera de ampliar las localizaciones conceptuales-discursivas a efecto de que en este capítulo, por un lado, analicemos y conozcamos la configuración de la cultura como proyecto político de nación con base a todo lo hasta aquí expuesto; y por otro lado, se formule, desarrolle y analice la vida y obra de José Vasconcelos en la inteligencia de recuperar su singular formulación de la noción de educación en la (re) configuración de la cultura nacional.

1. Aproximación a la obra de José Vasconcelos.

Cabe resaltar, que el pensamiento Vasconcelista es prolífero al tiempo que dispersa en el mundo; hecho mismo que lo hace complejo de sintetizar pues hablamos de poco más de cincuenta años de producción. Sin embargo, un acercamiento a la obra *Filosofía y vida: el itinerario filosófico de José Vasconcelos* escrita por Raúl Trejo Villalobos nos allana el camino por la suerte conveniente de una investigación profunda y completa de un especialista que ha penetrado como pocos el trabajo del filósofo mexicano. Trejo Villalobos aporta en este libro una biografía filosófica de nuestro escrutado poniendo énfasis en sus momentos de “juventud, madurez y senectud, considerando, además, las relaciones entre los

miembros de su generación como con los de las generaciones que le antecedieron y los de las que le precedieron” (Trejo Villalobos, 2010).

La obra de José Vasconcelos la exponemos, a imagen de nuestra obra guía, desde tres aspectos, en primer lugar, una serie de estudios biográficos sobre José Vasconcelos; en segundo lugar, una serie de estudios sobre su pensamiento filosófico; y, por último, algunos estudios relativa a su obra educativa y política. Tres aspectos, insistimos, que son abordados desde una enunciación biográfica y valga decir, como fuente secundaria.

En este orden de ideas, las obras que giran en torno al autor y nos dan una aproximación biográfica podrían exponerse en el siguiente orden; por un lado, las obras en la historiografía de la filosofía hispanoamericana; y, por otro lado, obras en la historiografía de la filosofía mexicana.

Del primer grupo, existe una obra bastante abarcadora de José Gaos titulada *Antología del pensamiento en lengua española en la edad contemporánea* la cual se ciñe en referir los siglos XVII y XX. Entre los autores que se abordan son Antonio Caso y José Vasconcelos.

Suma a la obra anterior el escrito de Francisco Larroyo titulado *La filosofía iberoamericana: Historia, formas, temas, polémica, realizaciones* (1969). El periodo que estudia son la conquista y colonia y desemboca en el siglo XX. En esta obra se vuelve a hacer mención de Vasconcelos en lo relativo a la filosofía del mestizaje y su obra de la *Raza Cósmica*.

Un tercer estudio se encuentra en Frondizi y Gracia con la obra *El hombre y los valores en la filosofía latinoamericana del siglo XX*. Tratará lo referente al iberoamericanismo y se enfocará al siglo XX. Particularmente nos interesa referir que nuevamente se recupera a José Vasconcelos y enfatizará de éste los textos de *Filosofía estética* y *Todología*.

En un cuarto grupo de vademécums se pueden referir las obras *¿Qué es eso de...Filosofía latinoamericana?* De Germán Marquínez; *El ensayo hispanoamericano del siglo XX* elaborada por John Skirus y *Filosofía Española e Hispanoamericana contemporáneas* de Gustavo Escobar y Abelardo Villegas. Del primero sabemos que se hace referencia a José Vasconcelos con su *Indología* al referirse concretamente a una conferencia titulada “*el pensamiento latinoamericano*”. De la segunda se tratan temas como los referidos a los estudiantes de Trujillo que se dirigieron a Vasconcelos en nombre de los estudiantes del Perú, al Nacionalismo y universalismo filosófico o también en lo relativo a la filosofía y los imperios. La última obra se aluden los temas carácter estético, pedagógico y político.

En quinto lugar, encontramos el escrito *Panorama de la filosofía iberoamericana: desde el siglo XVI hasta nuestros días* de Alain Guy. Este autor aborda desde el siglo XVI hasta el XX y se concreta en dirigirlo a países americanos y portugueses. Dividida en tres partes la obra, la una capitulada en relación a la escolástica y la apertura a la modernidad; la segunda al pensamiento romántico y espiritualista así como también al positivismo y Krausismo; y la tercera que se ocupa del siglo XX tratará temas como: el antipositivismo (del cual Vasconcelos fuese en su tiempo un militante de estas ideas), al kantismo, bergsonismo, racionalismo axiológico e historicismo, al orteguismo, la fenomenología, el existencialismo, marxismo, empirismo lógico y filosofía de la ciencia, al tomismo, espiritualismo agustiano y a la filosofía de la liberación. En específico es en el bergsonismo donde aparecerá Vasconcelos con dos ideas fundamentales: el monismo estético y la raza cósmica. En este orden, las ideas centrales del primero son tres: “el a priori estético”, “la coordinación mental” y “la intuición estética”; del segundo sabemos que idea sustancial es “el mestizaje”.

Existe una última obra a la que hacemos mención y que nos recuerda, desde luego, nuestros años de estudio por la licenciatura en filosofía que responde al nombre de *Historia del pensamiento filosófico latinoamericano: Una búsqueda*

incesante de la identidad (2010) formulada por Carlos Beorlegui. La obra en lo general contiene once capítulos y comienza la primera de éstas planteando el problema de la identidad y concluye en el periodo del siglo XX en relación con la filosofía de la liberación, la postmodernidad y el poscolonialismo. Singularmente nos interesa la obra por lo expuesto en los capítulos siete y ocho (este último porque será parte de un abordaje de los años treinta), concretamente, por la sugerencia a los rasgos más significativos de la generación de 1915-16 (planteando las ideas de: superación definitiva del positivismo, la búsqueda de la identidad latinoamericana, la influencia de José Ortega y Gasset y el surgimiento del indigenismo) y el núcleo del pensamiento que estimaban –según este autor- la superación de “los rasgos significativos” a partir del núcleo argentino, peruano y mexicano; sin embargo, será de este último núcleo que se retomarán los planteamientos de Antonio Caso, José Vasconcelos y Alfonso Reyes.

En síntesis, sirve lo anterior para colegir que nuestro filósofo Vasconcelos no ha pasado inadvertido para quienes de algún modo han querido estudiar lo iberoamericano, hispanoamericano o lo latinoamericano. Ahora bien, particularmente, la historiografía de la filosofía mexicana que hace referencia a José Vasconcelos también es variada. Veamos.

Una de las obras historiográficas de la filosofía mexicana la encontramos en el trabajo *Historia de la filosofía en México (1943)* elaborada por Samuel Ramos. Este escrito dividido en dos partes, la primera relativa a la filosofía en la época colonial, y la segunda, en lo referente a la filosofía en la época independiente, recupera el trabajo de José Vasconcelos y Antonio Caso, pero será del primero de quien expone la filosofía de la raza iberoamericana.

Complementa lo anterior el escrito del católico Antonio Ibargüengoitia titulado *Suma filosófica mexicana: resumen de historia de la filosofía en México*. Suma misma con la que tuve mi primer contacto en los ayeres de mi sexto semestre en la licenciatura de filosofía a suerte de premio por contestar alguna pregunta en

una actividad lúdica dentro de mi clase de filosofía mexicana. Particularmente, la obra, se integra de cinco partes dentro de las cuales se desenlazan sus capítulos respectivos. Obra sin desperdicios (en nuestra opinión), sustraigo en lo que importa a nuestro estudio, lo relativo a la quinta parte titulada “el siglo XX”; es aquí donde se hace referencia a “el renacer de la filosofía” y “figuras relevantes de la filosofía en el primer cuarto del siglo XX”. Del primero porque evoca dos cuestiones en las que participa el oaxaqueño Vasconcelos El ateneo de la Juventud y La Nueva Universidad de México; de la segunda porque efectivamente se aborda a José Vasconcelos y Antonio Caso como figuras relevantes. El mismo Ibargüengoitia dirá en su primer párrafo que:

De los cuatro filósofos mexicanos que inician su labor en el primer cuarto del presente siglo y quien constituye quizá el hombre que en toda la historia de la filosofía de México ha logrado las mayores originalidades y profundidad, es José Vasconcelos, que aúna a la actividad del intelectual con la del político (Ibargüengoitia. 1995, p. 178).

Dentro de la historiografía de la filosofía mexicana que alude a nuestro sujeto investigado se encuentra el *Esbozo histórico de la filosofía mexicana en el siglo XX* del filósofo mexicano -de filiación marxista- Gabriel Vargas Lozano. En la primera parte de esta obra se menciona la reacción anti-positivista encabezada por los jóvenes del ateneo de la Juventud, entre otros, de Antonio Caso y José Vasconcelos. Es el segundo, en su conferencia *Don Gabino Barreda y las ideas contemporáneas* (12 de septiembre de 1909) quien, apelando a Schopenhauer, expresa: “El mundo es mi voluntad y mi representación (...) Este enunciado contiene el germen de toda la edad moderna” (Ibargüengoitia. 1995, p.179) la tesis que defenderá nuestro filósofo será que la ciencia ha evolucionado y ya no corresponde a la idea comtiana del positivismo.

Complementa el conocimiento historiográfico lo expuesto en *El pensamiento mexicano en el siglo XX* de Abelardo Villegas quién aborda en once capítulos temas varios que sucedían en el México de esa temporalidad, a saber, algunas:

Cientificismo, el ateneo de la juventud, el conflicto político aunado a la discrepancia entre la ideología cristera y vasconcelista; la revolución universitaria y la búsqueda de una universalidad. Importará para nuestro estudio saber las ideas de nación, raza y continente.

Por último, mencionamos dos obras de Mauricio de Beuchot que mencionan a nuestro estudiado *ad perpetuam*. Una es la obra de historia de la filosofía en el México colonial en la cual, se presenta el texto *historia del pensamiento filosófico* a partir del cual Vasconcelos vincula la filosofía con otras manifestaciones culturales; por otra parte, se encuentra también el texto *Filosofía mexicana del siglo XX*.

Así y todo, cabrá decir al menos dos últimos aspectos de este recuento historiográfico. En principio nos parece dar cuentas que existen un conjunto de obras que hacen mención de José Vasconcelos como un pensador importante pese las críticas que se le puedan propinar, y en segundo, que como resulta evidente, nuestro Vasconcelos tiene aportaciones originales en varios aspectos de la vida nacional, entre otros, los de la estética, monismo o el mestizaje.

Otra apuesta de aproximación a la vida y obra de José Vasconcelos podría recuperarse del esfuerzo de Trejo Villalobos en *Itinerario de José Vasconcelos*, para quien, abordar todas las obras de nuestro filósofo mexicano rebasa los límites de su (nuestro) propósito. Hecho por el cual, se clasifican sus obras en tres aspectos, a saber: textos sobre su vida, obras sobre su pensamiento filosófico y otros escritos.

Del primero se mencionará diversas aportaciones originadas dentro de los años de 1920 y 1959, entre otras, la aportación de Santos Chocano titulado *El poeta D. José Santos Chocano contesta a D. José Vasconcelos; y Vasconcelos frente Chocano y Lugones*. Por otra parte, diversa aportación se rotula *los ideales americanos ante el sectarismo contemporáneo* producido por Edwin Elmore. Una

tercera producción se encuentra en *Las locuras de Vasconcelos* planteado por Samuel Vázquez. Otro escrito se membreta *José Vasconcelos: una vida que iguala con la acción el pensamiento* escrito por Herminio Ahumada; y, *Mis andanzas con nuestro Ulises* de Vito Alessio Robles.

En sumaria exposición, la primera consiste en una respuesta a Vasconcelos por parte de Chocano después de que éste se uniera a gobiernos militares; del segundo es una defensa de Vasconcelos Calderón ante la polémica con Santos Chocano; en tercer lugar, es una desacreditación a Vasconcelos en la campaña electoral injuriando de derroche de dinero; El cuarto consiste en un resumen del quehacer de nuestro autor en lo político e intelectual; y, por último, es una respuesta al *Ulises Criollo*.

Por lo que resta al carácter biográfico, encontramos la aportación de Luis Garrido titulado *José Vasconcelos; José Vasconcelos: Vida y obra* ofrecida I. BarLewaw; *Una evocación* Crítica por José Joaquín Blanco; *José Vasconcelos* de Alfonso Taracena; *José Vasconcelos- 1882-1982: educador, político y profeta* de Joaquín Cárdenas Noriega; *José Vasconcelos* de Juan Gallardo; *José Vasconcelos* de Pilar Torres; y, por último, *El hombre multifacético* de Beatriz Ituarte Verduzco.

En los textos sobre su pensamiento filosófico se destacan *La estética de José Vasconcelos*, de Alejandro Deustua; *El sistema filosófico de José Vasconcelos. Ensayo de crítica filosófica*, de José Sánchez Villaseñor; y, *La filosofía de Vasconcelos. El hombre y su sistema*, de Agustín Basave y Fernández Del Valle.

Existe también otro cuerpo bibliográfico, a saber: *La filosofía de la coordinación de José Vasconcelos*, de Francisco Carreras; *Vasconcelos of Mexico: Philosopher and prophet*, de John H. Haddox; y, *El pensamiento filosófico de José Vasconcelos*, de Margarita Vera y Cuspintera. La característica de estos textos estriba en que retoman la filosofía de nuestro estudiado de modo

notablemente profundo. A su turno, algunos textos que complementan de manera divulgativa el pensamiento filosófico de Vasconcelos son *La estética de José Vasconcelos*, de Roberto Mendirichaga; *Repensar Latinoamérica desde la filosofía y el quehacer de Vasconcelos*, de Jesús Antonio de la Torre; *Calística. Filosofía de lo bello, belleza y beldad en José Vasconcelos*, de Alejandro Ostos-Ávila; y *José Vasconcelos: ontología y estética*, de Margarita Ponce.

Complementa lo anterior, la existencia de otros textos mismos que Raúl Trejo Villalobos los expone desde lo referente a lo educativo y su experiencia en la candidatura a la presidencia. El primero es de Claude Fell y el segundo de Luz Galván Terrazas, a saber: *José Vasconcelos: los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México postrevolucionario* y el otro titulado *El proyecto de educación pública de José Vasconcelos: una larga labor de intentos reformadores*.

Por lo que respecta al proceso político de la candidatura presidencial de nuestro filósofo Calderón, sobresalen, las obras de *José Vasconcelos y la cruzada de 1929* de John Sirius; el libro de *Vasconcelos visto por la casa blanca* de Joaquín Cárdenas; el texto de *Palabras perdidas* de Mauricio Magdaleno; el escrito titulado *José Vasconcelos: político mexicano* de Hugo Pineda.

Por último, existen otros textos de José Vasconcelos contenido tanto en revistas filosóficas como en diversas páginas de internet. Al caso conviene tener en cuenta lo expuesto por Carlos Pereda en su libro *La filosofía en México en el siglo XX: un breve informe*. Según este autor, las fases de la filosofía en México las particulariza en cuatro periodos llamándolas: la generación de los “fundadores”, los “transterrados”, la “época de los grandes bloques”, y la “irrupción del archipiélago”, momento éste último, en que el autor se limita a plantear la selección preferente entre la filosofía francesa a la inglesa (o insular); y de uno u otro modo, a señalar los vicios de la filosofía en México.

Importa lo anterior, en lo particular, aquellas fases llamadas la generación de los fundadores y transterrados. La primera porque alude precisamente a nuestros biografiados José Vasconcelos y Antonio Caso; y la segunda, porque precisamente importan las ideas y consecuencias de José Gaos, entre otras, el hecho de que éste no se sentía emigrado sino transterrado y, además, porque su presencia –junto con la de varios exiliados españoles- vino a ofrecer una mayor profesionalización del filósofo mexicano al tiempo que se ambienta dicha presencia de los transterrados, en el contexto de nuestro estudio.

Hemos dicho lo anterior a fin de poder contextualizar en qué ambiente del pensamiento mexicano aparecen nuestros autores, pese que las revistas filosóficas y páginas de internet que mencionamos puedan, eventualmente, confundir a nuestro lector.

De suerte que en la década de los cuarenta aparece la revista *Filosofía y Letras* haciendo breves referencias a Vasconcelos; Luego, para el año de su muerte, se incorporan en la *Revista Mexicana de Filosofía* varios artículos sobre nuestro filósofo; para los años 80 y principios de los 90s pulularon varios artículos por parte de Joel Rodríguez en la revista *Logos*, entre otras, *La cultura de José Vasconcelos*, *La educación en José Vasconcelos*, *José Vasconcelos y el sentido de la historia y el sentido del universo en José Vasconcelos* (desarrollado en tres partes).

También Raúl Fonet-Betancourt ofrece, en una revista española, un artículo de interés titulado *El pensamiento filosófico de José Vasconcelos*. Asimismo, algunos otros artículos de interés que profundizan en su contenido filosófico son: *La música como paradigma de las artes: José Vasconcelos*, de María Rosa Palazón; *La intuición en la filosofía de José Vasconcelos*, de Roberto Luquín; y, *El legado filosófico de José Vasconcelos: perspectivas desde una historia social de la filosofía mexicana*, de Alejandro Estrella; y *El monismo estético de José Vasconcelos*, de Pablo Guadarrama.

En otro orden de ideas, el contenido Vasconcelista en las páginas de internet no solo, no pasa inadvertido, sino también es prolífero. Por ejemplo, la página *Proyecto de filosofía en español* siendo su responsable Gustavo Bueno Sánchez; así como también Proyecto de ensayo hispánico.

Existen, desde luego, más páginas con mucha, poca o nula sustentación científica o con mucha o poca información sobre nuestro filósofo, sin embargo, sirva citar algunas de ellas para poner en los apuntes la presencia de Vasconcelos y algunos espacios virtuales que aportan en menor o mayor medida conocimiento al respecto.

Así y todo, podemos afirmar después de una profunda investigación en los mismos tres ejes bibliográficos que no se advierte ningún estudio en donde pueda considerarse un análisis de la noción de cultura como elemento para un proyecto político de nación. Este hecho, incluso, nos anima a continuar con las investigaciones diversas, pues, Vasconcelos, tan diverso y profundo, ha desplegado con su pensamiento muchas hebras aun no estudiadas como hemos podido constatar.

2. Algunos textos sobre el proyecto educativo.

Como hemos reseñado con anterioridad, existen obras que han abordado a José Vasconcelos desde estudios biográficos, pensamiento filosófico; y, aquello que retoma los aspectos educativos y políticos de éste. Las obras como material de investigación tienen, pese su valor y rigor científico, la insolvencia de no ser la fuente primaria de investigación. En este sentido, enlistaremos algunos textos y documentos de José Vasconcelos, escritos y publicados en el periodo de 1920 a 1924 para luego seleccionar las obras claves para nuestro estudio de la cultura como proyecto político de Nación.

En este sentido, José Vasconcelos Calderón (1882-1959) constituye lo que en los estudios culturales se nombra como *Hombre Público*, al encerrar en su persona los aspectos de un hombre que participa de las “revoluciones como la mexicana, en el gobierno, en la oposición y es también estadista, ensayista, periodista, historiógrafo, poeta, novelista” (Zurmuk, Mónica, 2009). El mismo hombre público que, como lo mencionara Richard Sennett en su obra *El Declive del hombre Público*, era:

Cuando la personalidad irrumpió en el dominio público, la identidad del hombre público se dividió en dos. Unas pocas personas continuaron expresándose activamente en público, continuaron la imaginación del hombre-como-actor que orientara el ancien régime. Para mediados del siglo XIX, no obstante, estos pocos activos se habían vuelto profesionales; eran ejecutantes especializados.

Queda por formular una última pregunta acerca del dominio público en el siglo XVIII. ¿qué clase de hombre habita en él? Las gentes de la época dieron una clara respuesta a esta pregunta: se trataba de un actor, de un ejecutante. Pero, ¿qué es un actor público? Digamos, ¿en qué se diferencia de un padre? (Sennett, Richard. 1978).

Nuestro autor gestó su apostolado de la educación, y por ende, su impulso particular a una cultura nacional desde la vida pública de México. Fue secretario de Instrucción Pública en el breve Gobierno Eulalio Gutiérrez Ortiz (1914-1915), después Rector de la Universidad Nacional de México (1920-1921) y por último secretario de Educación en el gobierno de Álvaro Obregón (1921-1924). Su misión educativa –que es también cultural- formó nuevos maestros, impulsó escuelas rurales e incluso las escuelas de artes y oficios. Además, promovió un rescate al arte y replanteó, ante todo, la idea de la educación.

Estos tres momentos (la de instrucción, rectoría y secretaría), forman un lapso de tiempo interesante en que José Vasconcelos albergó parte de su misión, tarea educativa y cultural. Por ello, hablar de éste es también referirse a la educación y de la cultura nacional, puede enmarcarse desde los archivos,

documentaciones y memorias que éste dejó. En este sentido, consideramos que las obras que encierran prácticamente el universo más elaborado y abundante sobre la vida y obra de nuestro filósofo son los escritos por Claude Fell y Raúl Trejo Villalobos.

En este sentido, el texto de *José Vasconcelos Los años del Águila 1920-1925*, Claude fell narra, en la: trayectoria de José Vasconcelos desde su rectoría en la universidad de México, pasando por la campaña contra el analfabetismo; después el hito de la federalización de la educación; y enfatiza la política cultural de la secretaría de educación pública al tiempo que expone el iberoamericanismo de José Vasconcelos.

La obra anteriormente mencionada recupera doscientos dos archivos (p. Conferencias, declaraciones, artículos o discursos) producidos entre los años de 1920 a 1925. Sin embargo, del amplio muestreo señalado, nos interesa mencionar en lo particular, algunos documentos que nos parecen de sumo interés para nuestro estudio, tales como: *“Declaraciones del señor licenciado don José Vasconcelos, con motivo de la toma de posesión del cargo de rector de la Universidad Nacional de México”*; *“Discurso del licenciado José Vasconcelos al recibir la dirección de la Escuela Nacional Preparatoria”*; *“Discurso del señor licenciado José Vasconcelos, Secretario de Educación Pública, en el Día del Maestro, 1923”*; *“Discurso en el Congreso Internacional de Estudiantes”*; *Discurso pronunciado el Día del Maestro, 15 de mayo de 1924*; *“Discurso pronunciado en el acto de la inauguración del nuevo edificio de la Secretaría”*; *“Discurso pronunciado en el Día de la Raza”*; *“Discurso pronunciado por el secretario de Educación Pública, en el acto de la protesta del nuevo rector de la Universidad Nacional de México, señor licenciado don Antonio Caso”*; *“El nacionalismo en la América latina (I)”*; *“El nacionalismo en la América latina (II)”*; *“El problema de México” (que es un Boletín de la sep)*; *“Enseñanza laica, pero no sectaria”* (artículo dentro del periódico El universal); *“Excitativa del Rector de la Universidad Nacional a la intelectualidad mexicana, 26 abril 1921”*; *“Explicaciones complementarias para*

la mejor interpretación de los planes de estudio de las escuelas normales, 12 febrero 1923"; *Hay que construir*"; *Incorporación y reservación: la educación del indio*"; *Invitación a los intelectuales y maestros para que se inscriban como Misioneros*"; *La campaña contra el analfabetismo. Circular núm. 1*"; *La educación de los indios*"; *La juventud intelectual mexicana y el actual momento histórico de nuestro país*"; *La reforma universitaria*"; *La revolución y la instrucción pública en México*"; *La única escuela*"; *Planes políticos y planos de construcción*"; y *Reneguemos del latinismo*".

A su turno, Raúl Trejo Villalobos desarrolló dos trabajos de sumo interés para la obtención y facilitación de archivos, obras, cartas, artículos y documentos varios. Tales trabajos se titulan: el primero *Filosofía y vida: el itinerario filosófico de José Vasconcelos*; el segundo *José Vasconcelos Ideario de Acción: Discursos, Artículos, Cartas, Documentos 1920-1924*. Del primero podemos decir que ésta ha sido de algún modo expuesta a lo largo de los subcapítulos pasados, pero en lo sustancial es un pasaje a la formación y desarrollo del pensamiento de Vasconcelos bajo ejes teóricos-metodológicos del historicismo, la hermenéutica filosófica y hermenéutica analógica. Todo lo anterior a fin de reconstruir la biografía de José Vasconcelos e interpretar sus ideas filosóficas.

Del segundo podemos precisar que, *José Vasconcelos Ideario de Acción: Discursos, Artículos, Cartas, Documentos 1920-1924*, es un texto de Trejo Villalobos que hasta la fecha en que se escribe la presente investigación se encuentra inédito. Esta obra pretende ofrecer similares coordenadas históricas que Claude Fell pero con más documentos e incluso observaciones que el mismo Fell no consideró. Las razones del libro son expuestas por el mismo Villalobos: "Los propósitos, son similares a los que refiere Matute: dar a conocer al público en general algunas fuentes y algunos trazos sobre la presencia de Vasconcelos en la educación y la cultura mexicanas de principios de siglo XX". (Trejo Villalobos, 2021).

En la mencionada obra se logran abordar tres grandes periodos como lo son: los que van de 1920 a 1921, luego los que suscitan de 1922 a 1923; y por último lo que respecta a 1924. En suma, en estos periodos se rememoran los Antecedentes y recuerdos de cuando Vasconcelos fue rector y secretario de educación pública.

En lo particular, la obra contiene cuarenta y siete archivos, ordenados cronológicamente y titulados del siguiente modo: Los que ocurren de 1920 a 1921:

1. *Discurso con motivo de la toma de posesión del cargo de Rector de la Universidad Nacional de México;*
2. *Himnos Breves;*
3. *Cinco circulares: 3.1 La campaña contra el analfabetismo. Circular núm. 1. 3.2 Instrucciones sobre aseo personal e higiene. Circular núm. 2 3.3 Se convoca a las mujeres para la campaña contra el analfabetismo. Circular núm. 3 3.4 Libros que recomienda la Universidad Nacional. Circular núm. 4 3.5 Los profesores honorarios deben perseverar. Circular núm. 5;*
4. *Proyecto de Ley para la creación de una Secretaría de Educación Pública Federal presentado por el Ejecutivo de la Unión a la XXIX Legislatura;*
5. *Federalización de la enseñanza.*
6. *En la Fiesta de la Raza;*
7. *Arte indostánico. La arquitectura. Estilos hindú y dravídico.*

Las que suscitan de 1922 a 1923, del primero:

8. *La Recepción del señor Doctor don Manuel Márquez Sterling.*
9. *Carta abierta a los obreros del Estado de Jalisco”.*
10. *La Universidad dispondrá de una casa editorial para difundir la cultura*
11. *La creación del Departamento de Enseñanza Técnica.*
12. *Fundación de una gran revista educativa.*
13. *Comedores escolares.*

14. *Un llamado cordial.*
15. *El Nuevo Escudo de la Universidad Nacional.*
16. *La Fiesta del Maestro.*
17. *Aristocracia Pulquera.*
18. *La irresistible al mal.*
19. *Cuando el águila destroce a la serpiente.*
20. *Nueva Ley de los Tres Estados.*
21. *El Primer Congreso Internacional de Estudiantes.*
22. *La Federación de Intelectuales Latinoamericanos.*
23. *En el VI centenario de la muerte de Dante Alighieri (16 de noviembre 1921).*
24. *Toma de posesión del nuevo Rector de la Universidad Nacional;*
25. *El Teatro al aire libre y la Universidad Nacional.*
26. *La Revolución y la instrucción pública en México.*
27. *Discurso pronunciado en el acto de la inauguración del nuevo edificio de la Secretaría.*
28. *Observaciones sobre la educación en México.*
29. *El problema de México: Conferencia pronunciada en el salón de la Academia Brasileira de Letras, el día 28 de agosto de 1922 por el señor doctor José Vasconcelos, ilustre político mexicano, Ministro de Instrucción Pública de su país, y Embajador Especial de México en las ceremonias conmemorativas del centenario de nuestra Independencia.*
30. *El alma latinoamericana y su símbolo heroico.*
31. *Orientaciones del pensamiento en México.*
32. *Discurso en Chile*
33. *La educación en México.*
34. *Carta de José Vasconcelos a Gabriela Mistral.*

Del segundo:

35. *Don Juan Álvarez.*

36. *La respuesta del licenciado Vasconcelos al cuestionario del Repertorio Americano.*

37. *Discurso del señor licenciado José Vasconcelos, Secretario de Educación Pública, en el Día del Maestro, 1923.*

38. *Hay que construir.*

39. *Carta a la juventud de Colombia.*

Y por último las de 1924 que son entre muchos otros, los siguientes documentos:

40. *Cartas a Romain Rolland.*

41. *Mensaje a los estudiantes peruanos.*

42. *Escultura y pintura.*

43. *Biblioteca y Sala de Banderas de la América Latina* 44. *Inauguración del estadio.*

45. *Discurso pronunciado el Día del Maestro (1924, 15 mayo).*

46. *Mensaje a Norteamérica.*

47. *Despedida a José Vasconcelos Alfonso Reyes.*

En síntesis, de la obra de Claude Fell se obtienen doscientos dos archivos; y de Trejo Villalobos cuarenta y siete documentos, mismos que conforman un muestreo bastante amplio sobre la producción vasconcelista y su eventual articulación con los temas de Estado. Sin embargo, sirva decir, que de todo este universo de documentos recuperamos algunos en los que, en nuestra opinión, marcan el fin, significado y sentido de la educación y la cultura nacional, a saber: 1.- *Discurso con motivo de la toma de posesión del cargo de Rector de la Universidad Nacional de México;* 2.- *Proyecto de Ley para la creación de una Secretaría de educación;* 3.- *Discurso del señor licenciado José Vasconcelos Secretario de Educación Pública en el día del Maestro de 1923;* 4.- *Discurso pronunciado del día del maestro (15 de mayo de 1924).*

2.1 “Discurso con motivo de la toma de posesión del cargo de rector de la Universidad Nacional de México”

Bajo este orden de ideas, del *Discurso con motivo de la toma de posesión del cargo de Rector de la Universidad Nacional de México* leída por nuestro autor el 4 de junio de 1920 éste se autoproclama delegado de la revolución. Del *Proyecto de Ley*, expuesto a partir de tres apartados (exposición de motivos, el planteamiento del proyecto y algunas opiniones que se publicaron en los diarios), a grandes rasgos, se plantea la creación y funciones de la secretaría, lo relativo a las atribuciones o direcciones dependientes de ésta y a sus disposiciones generales; y en lo que respecta al *Discurso del Señor Licenciado José Vasconcelos secretario de educación en el día del maestro de 1923*. En este discurso, básicamente el autor trae a memoria el estado que guarda la educación tras más de dos años de labores cuyo reconocimiento más importante es para los maestros, al decir que: “Y es justo declarar en este instante de recapitulación, que es el maestro de escuela quien mejor ha secundado nuestras tareas y quien nos ha sido más útil para ejecutarlas” (Vasconcelos, 1920).

Expresado en lo general las epístolas, discursos y narrativas que concentran la noción de educación y cultura en José Vasconcelos, será importante plasmar con mayor hondura los temas de nuestro interés. Al caso conviene recordar que el 4 de junio de 1920 se publicó originalmente en el *Boletín de la Universidad el Discurso con Motivo de la toma de posesión del cargo de rector de la universidad Nacional de México*. Su contenido fue el siguiente:

Llego con tristeza a este montón de ruinas de lo que antes fuera un ministerio que comenzaba a encauzar la educación pública por los senderos de la cultura moderna. La más estupenda de las ignorancias ha pasado por aquí asolando y destruyendo, corrompiendo y deformando, hasta que por fin ya solo queda al frente de la educación nacional esta mezquina Jefatura de Departamento que ahora vengo a desempañar, por obra de las circunstancias; un cargo que sería decorativo si por lo vano de sus funciones no fuese ridículo; que sería criminal si la

ley que lo creó no fuese simplemente estúpida. Doloroso tiene que resultar para toda alma activa venir a vigilar la marcha pausada y rutinaria de tres o cuatro escuelas profesionales y quitar la telaraña de los monumentos del pasado, funciones a que ha sido reducida nuestra institución por una ley que debe calificarse de verdadera calamidad pública (Vasconcelos. 1920).

Los primeros elementos que resaltan en la percepción de nuestro rector, es asumir a la Secretaría de Educación en un estado de ruina; y ver en la legislación educativa una ley que la reducía a la universidad a calamidad pública. Siguiendo con la lectura del discurso, Vasconcelos, luego, fija su postura en la medida de que no puede quedarse en el conformismo y aceptar la rectoría tal cual se encuentra. En este sentido, el autor afirma, que las instituciones de cultura se encuentran en “el periodo de la imitación sin objeto”, pues sin atender las necesidades los gobiernos la organizan para que el extranjero se engañe mirándolas.

Ese mismo deber me obliga a declarar que yo no he de conformarme con estar aquí bien pagado y halagado en mi vanidad, pero con la conciencia vacía porque nada logro. La tarea de conceder borlas doctorales a los extranjeros ilustres que nos visiten y de presidir venerables consejos que no bastan para una centésima de las necesidades sociales, no puede llenar mi ambición. Antes iré al más sonado de los fracasos que consentir en convertirme en un cómplice de la mentira social. Por eso no diré que nuestra Universidad es muy buena y que debemos estar orgullosos de ella. 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 (Vasconcelos. 1920).

Nuestro disertante, además, expone un contraste entre el contenido del programa universitario y la realidad social de su tiempo. Enfatiza con sencilla y

trágica humanidad que, lo que sucede con los niños desamparados, es producto de un Estado injusto, cruel y rematadamente bárbaro, al señalar que:

He revisado, por ejemplo, los programas de esta nuestra Universidad, y he visto que aquí se enseña literatura francesa, con tragedia raciniana inclusive, y me hubiese envanecido de ello, si no fuese porque en el corazón traigo impreso el espectáculo de los niños abandonados en los barrios de todas nuestras ciudades, de todas nuestras aldeas, niños que el Estado debiera alimentar y educar, reconociendo al hacerlo el deber más elemental de una verdadera civilización. Por más que debo reconocer y reconozco la sabiduría de muchos de los señores profesores, no puedo dejar de creer que un Estado, cualquiera que él sea, que permite que subsista el contraste del absoluto desamparo con la sabiduría intensa o la riqueza extrema, en un Estado injusto, cruel y rematadamente bárbaro (Vasconcelos. 1920).

Por su parte, si bien los contenidos del programa universitario, de alguna manera no advertía o incorporaban a ésta la realidad social que sucedía con los niños desamparados, el filósofo, reconoce que no señala como culpables a los maestros por concentrarse en estos programas sin atender el desamparo social. Otro factor que nos parece relevante, es que Vasconcelos no pretende condenar a la universidad, pero se manifiesta por dimensionar los hechos tal cual son. Es decir, declara a la universidad como un departamento que no sirve para la causa de la educación nacional y que ésta es un desastre.

A continuación, en esta parte de la disertación vasconcelista, nuestro Ulises criollo se autoproclama delegado de la revolución. Al respecto, el filósofo firma que no se trasladó a la universidad para gozar de la calma de las aulas sino viene más bien a pedir de la universidad que trabaje por el pueblo. Es así que trae a cuentas una añeja necesidad de la población según la cual se clama por la creación de un ministerio de educación federal. Es por esta razón que arribó a la universidad, para crear con el paso de los meses y bajo la colaboración universitaria, un

proyecto de ley federal de educación pública. En relación a lo dicho, sus palabras fueron las siguientes:

Os he dicho que yo no sirvo para conceder borlas de doctor, ni para cuidar monumentos, ni para visar títulos académicos, y sin embargo, yo quise venir a ocupar este puesto de rector que tan mal se aviene conmigo; lo he querido porque he sentido que este nuevo gobierno en que la Revolución cristaliza como en su última esperanza, tiene delante de sí una obra vasta y patriótica en la que es deber ineludible colaborar. La pobreza y la ignorancia son nuestros peores enemigos, y a nosotros nos toca resolver el problema de la ignorancia. Yo soy en estos instantes, más que un nuevo rector que sucede a los anteriores, un delegado de la Revolución que no viene a buscar refugio para meditar en el ambiente tranquilo de las aulas, sino a invitaros a que salgáis con él a la lucha, a que compartáis con nosotros las responsabilidades y los esfuerzos. En estos momentos yo no vengo a trabajar por la Universidad, sino a pedir a la Universidad que trabaje por el pueblo. El pueblo ha estado sosteniendo a la Universidad y ahora ha menester de ella, y por mi conducto llega a pedirle consejo. Desde hace varios años, muchos mexicanos hemos venido clamando porque se establezca en México un ministerio de educación federal. Creo que el país entero desea ver establecido este Ministerio, y al ser yo designado por la Revolución para que aconsejase en materia de educación pública, me encontré con que tenía delante de mí dos maneras de responder: la manera personal y directa que hubiese consistido en redactar un proyecto de ley del Ministerio de Instrucción Pública Federal, proyecto que quizás habría podido llegar a las Cámaras; y la otra manera, la indirecta, que consiste en venir aquí a trabajar entre vosotros durante el periodo de varios meses, con el objeto de elaborar en el seno de la Universidad un sólido proyecto de ley federal de Educación Pública (Vasconcelos. 1920).

Según lo visto, Vasconcelos llama a diversos sectores universitarios y de la población en general para que juntos puedan conformar al interior de la universidad, un proyecto de ley para la creación de la Secretaría de educación; proyecto de ley, que, a partir de sus intenciones, constituirían una representación

fiel del sentir nacional con métodos y planes que sean necesarios para levantar una nación poderosa y moderna.

Sucesivo a lo dicho, el Rector de la universidad Nacional resalta el perfil ético de un “sabio” de verdad, o lo que es lo mismo, un sabio que no es egoísta con su conocimiento por solo usarlo en su beneficio. Es así que afirma que los revolucionarios contemporáneos desean a los sabios y artistas, pero solo a aquellos que hagan del saber y el arte un servicio de mejora para las condiciones de los hombres. Así lo expresaron sus palabras:

Para decirlo esto os he convocado esta noche. El cargo que ocupó me pone en el deber de hacerme intérprete de las aspiraciones populares; y, en nombre de ese pueblo que me envía, os pido a vosotros, y junto con vosotros a todos los intelectuales de México, que salgáis de vuestras torres de marfil para sellar pacto de alianza con la Revolución. Alianza para la obra de redimirnos mediante el trabajo, la virtud y el saber. El país ha de menester de vosotros. La Revolución ya no quiere, como en sus días de extravío, cerrar las escuelas y perseguir a los sabios. La Revolución anda ahora en busca de los sabios. Mas tengamos también presente que el pueblo solo estima a los sabios de verdad, no a los egoístas que usan la inteligencia para alcanzar predominio injusto, sino a los que saben sacrificar algo en beneficio de sus semejantes. Las revoluciones contemporáneas quieren a los sabios y quieren a los artistas, pero a condición de que el saber y el arte sirvan para mejorar la condición de los hombres. El sabio que usa de su ciencia para justificar la opresión y el artista que prostituye su genio para divertir al amo injusto, no son dignos del respeto de sus semejantes, no merecen la gloria. La clase de arte que el pueblo venera es el arte libre y magnífico de los grandes altivos que no han conocido señor ni bajeza. Recuerdo a Dante proscrito y valiente, y a Beethoven altanero y profundo. Los otros, los cortesanos, no nos interesan a nosotros, los hijos del pueblo (Vasconcelos. 1920).

El cierre de su presentación, tiene en nuestra valoración, tres elementos muy importantes; por un lado, pone a la cultura como frutos del desarrollo económico; a la autosuficiencia del hombre como fin de la educación; y a las

mujeres como aliadas para la cruzada de la educación. En suma, la gran misión que nos adelantara José Vasconcelos se contenía en la expresión:

Organicemos entonces el ejército de los educadores que substituya al ejército de los destructores. Y no descansemos hasta haber logrado que las jóvenes abnegadas, que los hombres cultos, que los héroes todos de nuestra raza se dediquen a servir los intereses de los desvalidos y se pongan a vivir entre ellos para enseñarles hábitos de trabajo, hábitos de aseo, veneración por la virtud, gusto por la belleza y esperanza en sus propias almas. Ojalá que esta Universidad pueda alcanzar la gloria de ser la iniciadora de esta enorme obra de redención nacional (Vasconcelos. 1920).

2.2. Proyecto de ley para la creación de una Secretaría de Educación Pública Federal.

Mientras que fue el *Discurso de toma de protesta como Rector de la Universidad Nacional de México* la antesala y anuncio público de la creación de la Secretaría de Educación, sería posteriormente el *Proyecto de Ley para la Creación de una Secretaría de Educación* la que contendría relevantes puntos, a saber: La Federalización de la enseñanza; Reformas a la constitución; Los comedores; La extensión de la nueva secretaría; Los tres ramos en que se divide el funcionamiento de la secretaría; El departamento escolar; El departamento de bibliotecas; Casa editorial; Departamento de Bellas Artes; Atribuciones de la Secretaría; y De los consejos de Educación. En suma, el propósito de la ley que creará posteriormente la Secretaría de Educación será “Salvar a los niños, educar a los jóvenes, redimir a los indios, ilustrar a todos y difundir una cultura generosa y enaltecedora ya no de una casta sino de todos los hombres” (Vasconcelos, 1921).

En términos generales en este proyecto se plantea La necesidad de federalizar la educación pese a las discrepancias en torno a los medios para llevarla a cabo. Sin embargo, el proyecto de la universidad nacional logró conciliar los anhelos de la revolución (como la libertad comunal y la independencia interior).

Para lograr la federalización de la educación, en cambio, era necesario plantear Reformas constitucionales al artículo 14 transitorio y fracción XXVII del artículo 73 de la constitución federal. Planteamiento mismo que fue acompañado de una exhortación para no dilatar el proceso de creación de la ley.

El *Proyecto* menciona que una vez consumada la reforma constitucional la ley comenzará decretando la creación de la Secretaría de Educación. Particularmente, el artículo tercero de la constitución plantea un principio que es nuevo, esto es, el deber de alimentar. Es interesante este principio por dos aspectos, por un lado expresa el *proyecto* que: “al afirmar que la educación, además de ser laica y gratuita comprenderá el deber de alimentar y educar, en condiciones de igualdad con los otros niños, a los hijos de padres notoriamente pobres y a los huérfanos carentes de recursos”; y por otro lado, “usa la palabra deber para alejar de este servicio toda idea de filantropía, pues no es una merced la que se va a otorgar, sino un acto de elemental justicia” Es decir, el principio nuevo será el deber de alimentar (creación de comedores), pero no por considerarse merced, sino por acto de justicia. Las palabras de Vasconcelos son las siguientes:

No es esto caridad, sino deber elemental y conveniencia bien entendida. Todas las bárbaras edades que hemos venido atravesando hanse ocupado en legislar para la protección de la propiedad, para la protección de la industria, y aún para la protección de los animales domésticos; pero el caudal hombre ha sido descuidado constantemente como si él no fuera la fuente y origen de toda riqueza, de todo poderío (Vasconcelos, 1921).

En otro orden de ideas, el proyecto presenta un nuevo diseño administrativo del nuevo ministerio de educación –que no sólo incorporaba los departamentos dependientes de la Universidad nacional- sino a demás creaba tres grandes departamentos, a saber: El departamento escolar, el departamento de biblioteca y archivo; y el departamento de bellas artes. En el primero se instruye y educa; en el

segundo, se difunde cultura; y en el tercero “se corona la cultura” con el desarrollo y fomento de las bellas artes.

Por último, existen nuevas atribuciones a la Secretaría de educación, por un lado, aparecen las figuras de los delegados viajeros quienes promueven la organización de los Consejos locales de educación. Estos consejos, integrados por un director, un consejal proveniente del ayuntamiento y padres de familia. Además, otra novedad que plantea el proyecto de ley es un sistema de nombramientos de directores mediante un procedimiento para garantizar la idoneidad del personal. Así mismo la designación de profesores advierte un sistema de oposición según el cual, el profesor que así haya obtenido sus cátedras no podrá ser removido.

En el proyecto de Ley se confía en la procedencia de reforma legislativa. y, por ello el autor menciona al final del escrito que:

La Universidad Nacional confía plenamente en el triunfo de su Proyecto de Ley que está inspirado en un generoso espíritu de reforma.

Otras muchas personas me dieron indicaciones importantes y gracias a todo esto se ha podido elaborar el proyecto adjunto, donde se ha procurado hacer síntesis de las ideas y de los anhelos que en materia de educación prevalecen actualmente en la República (Vasconcelos. 1921).

2.3. Discurso del Señor Licenciado José Vasconcelos, Secretario de Educación Pública, en el día del Maestro (1923).

En el año de 1923 siendo el día del maestro, nuestro apóstol de la educación expresó un discurso en la pertinencia de la efeméride. El exordio comienza con una exposición sobre el estado que guardan las empresas educativas elaboradas en más de dos años, como por ejemplo el salario del maestro y el aumento de escuelas. A decir en las palabras del secretario:

Los maestros son nuestro ejército y nuestra avanzada, nuestra reservas y el instrumento insustituible de todos nuestros planes, por eso la Secretaría hace suya esta fiesta del maestro y proclama muy alto que es el maestro a quien más debe y con quien más necesita contar (Vasconcelos. 1923).

En adelante, nuestro autor, se propone reflexionar sobre por qué los cargos de secretario, (Subsecretario, Oficial Mayor o el jefe del Departamento Escolar) no los ocupa un maestro. Y, de hecho, Vasconcelos afirma que ningún de estos funcionarios es normalista. Así éste considera que la relativa exclusión de los maestros a los puestos directivos “no es más que una consecuencia natural del progreso escolar” (Vasconcelos, 1923). Según Vasconcelos ante este proceso natural los abogados y maestros teóricos son una especie de rezagados de un gremio pronto a desaparecer.

2.4. Discurso pronunciado del día del maestro (15 de mayo de 1924).

El 15 de mayo de 1924 nuevamente nuestro secretario de educación expresó un discurso con motivo del día del maestro. Y en esa ocasión sería su última intervención en tal calidad. El inicio de sus palabras fue de la siguiente forma:

Me toca la fortuna de dirigirme una vez más a los maestros de toda la República, en este día que la ley ha querido dedicarles, como un homenaje de reconocimiento y también, se me figura como una anticipación de la época aún lejana, en que la labor del maestro será ya no digo premiada, pero siquiera debidamente recompensada (Vasconcelos. 1924).

En el desarrollo de sus ideas, José Vasconcelos afirma con casual humildad que éste llegó a ser “jefe de la Enseñanza” por Azar del destino. Y, sin embargo, fue en este camino que llegó a crear una nueva familia, diciendo al respecto:

Quiero al que trabaja y no puedo ver al que estorba. No sé si esto es perder el corazón que ya no se adhiere a la persona, o si es más bien agrandarlo, porque se apega solamente a la inmensidad del ideal (Vasconcelos. 1924).

Vasconcelos continúa su disertación expresando su “enriquecida y engrandecida conciencia” por memoria de los caminos recorridos. Pero será más adelante, donde nuestro filósofo expresa tres elementos fundantes de su criterio de la educación y cultura nacional, esto es: el sujeto, sus valores y su historia. Nos explicamos del siguiente modo.

Vasconcelos considera al maestro como el eslabón social entre las clases altas y las humildes; entre los pobres y los ricos. Es, por tanto, el maestro, el héroe de la historia que se está forjando en el México de la segunda década del siglo XX. El secretario de educación lo expresa en los siguientes términos:

Es claro que hay en todo país muchas gentes humildes, laboriosas y honradas, que son médula y también lo más puro de su alma; pero yo me refiero en este instante a las clases organizadas o definidas y en todas ellas encuentro que unas, las altas, nada pueden hacer por su egoísmo, las humildes tampoco por su ignorancia; en cambio, el maestro está llamado a papel decisivo, porque posee las dos virtudes fundamentales; ilustración y abnegación. De momento, el maestro carece de fuerza, pero posee ya todo lo que es necesario para conquistar el porvenir (Vasconcelos, 1924).

Pero ese sujeto social (el maestro), debe construirse y reconstruirse a partir de una revisión de los valores sociales para hacer frente a la injusticia y la barbarie. Es, por ende, esa revisión de los valores sociales debe desarrollarse atendiendo a una revisión de sus raíces o procedencia histórica, pues para rehacer la moral, el hombre debe ir a sus comienzos. Vasconcelos lo expresa del siguiente modo:

el maestro tiene que ponerse a revisar todos los valores sociales, tiene que retroceder a los comienzos, tiene que desgarrar la historia, para rehacerla, como va a rehacer a la sociedad. Rehacer la moral, rehacer la historia, solo así podrá evitarse que los niños de hoy repitan mañana las historias del día (Vasconcelos, 1924).

Según el planteamiento vasconcelista, existen dos clases de hombres que cambian de nombre según el momento de la historia, y que, en suma, se pueden resumir en dos tipos “los que destruyen y los que construyen”, y que atienden según el caso a una moral del servicio que bien pueden ser a su turno el que sirve y el hombre que estorba.

Así el *discurso* a los maestros de 1924, afirma, que la aceptación de la historia es un reconocimiento al mismo Hernán Cortés porque éste hizo de pueblos en pugna una unidad (sin menoscabo de las condenas que por sus crímenes se le pueda a este hacer) pero invita a reescribir la historia partiendo de Cortés y Netzahualcóyotl. Bajo esta relectura de la historia, nuestro apóstol de la educación prosigue a generar una crítica del primer siglo de nuestra independencia. Rememoraré en su hilo discursivo a Quetzalcóatl, a Vasco de Quiroga, Motolinía y Gante y también a los arzobispos como Zumárraga, Antonio de Mendoza y Luis Velasco. Y bajo la pregunta ¿cómo podremos creer en nosotros mismos?¹⁴ Prosigue la crítica afirmando que:

Y así nos hemos pasado el siglo, de caudillaje a caudillaje, gobernados por la violencia y corrompidos por la codicia. Todo esto hay que decirlo al niño para ver si el asco de nosotros mismos nos lleva alguna vez a consumir algún cambio (Vasconcelos, 1924).

¹⁴ La pregunta concreta que éste realiza es: *¿Cómo podremos creer en nosotros mismos, si comenzamos negando nuestras raíces y vivimos en el servilismo de que todo lo que es cultura ha de tener etiqueta de importación reciente, como si nada valiese el esfuerzo de los siglos que ha acumulado en este suelo, en diversas épocas, torrentes de civilización que en seguida desaparecen, justamente porque no sabemos ligar el ayer con el presente y ni siquiera el esfuerzo todos de una sola época?*

Así y todo, la revisión de los valores sociales, la revisión crítica a los sucesos históricos del periodo que data desde la independencia, y la distinción entre el hombre que crea y el que destruye, son parámetros de reflexión que José Vasconcelos se cuestiona para ubicar su reflexión en una solución al hombre y su porvenir a partir de la reforma moral que posibilita la enseñanza. Es por esta razón que nuestro autor considerará a los maestros como esa generación posibilitadora de reforma.

CONCLUSIONES

Hemos llegado a la querella final de nuestra investigación; la parte, si se nos permite decir, de nuestros anudamientos finales. La fórmula para exponer nuestras conclusiones, será recordar nuestra problematización dentro del campo de los estudios culturales, luego el objetivo general de nuestra disquisición inscribiéndola en el campo de los *Cultural Studies* y así ir desplazándonos concatenadamente a lo largo de cuatro momentos que cimientan nuestras reflexiones.

En principio, uno de los aspectos que concluyen esta investigación, tiene que ver con el discernimiento de los *Cultural Studies*; es decir, responder a la cuestión de ¿qué son y de qué modo se hacen este tipo de estudios? O bien ¿a qué atienden y deben responder este campo de investigación? En cuanto a estos aspectos, a nuestro juicio, este campo de estudios es bastante complejo y exige un acervo conceptual, teórico y metodológico lo suficientemente capaz como para hacer desplazamientos disciplinares amén de no encasillarse en una disciplina y lo bastante suspicaz para no estar a merced de una ruta de investigación que anticipa, per se, una falaz renuncia a las garantías preconcebidas. Además, los *Cultural Studies* guardan dentro de sí, una vocación política en el sentido de que sus enunciados y aspiraciones intentan incidir en la realidad que nos circunda; pretenden, pues, la transformación del mundo antes que agotarse en la producción perenne de la teoría.

Sin embargo, uno de sus elementos en los que difieren sus postulados y principales receptores, es el soporte epistémico y metodológico que fabrica tales enunciados. Hablamos, por ejemplo, de la dificultad de superar *una petición de principio* según la cual, los estudios culturales deben allanarse y formularse

empíricamente ya que, de otro modo, se desconocería el estudio bajo el argumento de que “tal” o “cual” investigación es cualquier otra cosa, menos estudios culturales. Así, por ejemplo, cuando intentamos responder por la pregunta del hombre se sugiere, en primer instancia (una instancia que por lo regular agota la creatividad de una investigación), preguntar al hombre concreto bajo instrumentos preconcebidos y prediseñados para ser incorporados a estudios etnográficos, dejando para un momento posterior, o bien, para otra clase de estudios, la pregunta por el macroaparato que configura las nociones de ese hombre concreto y así se genera supuestamente una descentralización teórica que por lo regular monopoliza, según la *agencia* en turno, el paradigma único de estudios culturales, desterrando así, eventualmente, las realidades concretas que vive(ió) el investigador y que lo impulsan(ron) a generar sus primeras bases problematizantes y que de suyo hacen parecer que el hombre concreto que pretende estudiarse no tiene una influencia externa que rebase los campos de su percepción.

Este hecho, no resulta(ó) menor, pues es la primera disputa a enfrentar, y, en consecuencia, el primer combate que enruta de modo inevitable las conclusiones de una investigación. Por ello, en la parte inicial de nuestra investigación, y aunque sugiera una verdad de Perogrullo, nos pareció pertinente exponer un esbozo de los Estudios Culturales, a fin de dar cuentas de lo amplio de su universo, sus principales figuras, y temas de interés; dado que, mientras la ciencia es para occidente un paradigma anclado en sus articulaciones históricas, la ciencia, es para la realidad mexicana, una tradición vinculada a un compromiso político que se alimenta de la historia para afianzar el punto de partida desde el que piensa, interpreta y diseña sus reflexiones.

En tal tesitura, nuestra primera conclusión, aboga por una concepción de los estudios culturales abierta a las posibilidades de descentralización teórica-metodológica y ajena a las agencias en turno que ofrezca condiciones de aceptación no marginales; y que amplíe su concepción de los *Cultural Studies* a

la pertinencia de observar el archivo antes que a la historia monumental para concebir las situaciones concretas desde las que se escribe y no sobre las que se escribe. Los estudios culturales, guardarán su congruencia, en opinión del que suscribe, en la medida de que se emancipen de los monopolios teóricos y metodológicos que regularmente subsisten en las agencias académicas confundiendo en más de las veces el acaparamiento de investigadores con la trascendental tarea de producir conocimiento, por tenues que éstas sean, que responda a genuinas aspiraciones de aportación desde miradas otras más allá de coincidir con la contingencia de quien detenta el control de la producción de conocimiento.

Otra de nuestras conclusiones, tuvo que ver con la fijación de nuestro objeto de estudio, su pertinencia y singularidades de abordaje. Rememorando nuestras exposiciones pasadas, nuestro objetivo primario atendió al estudio de la noción de “cultura” incorporada como elemento dentro del proyecto político de nación en el periodo presidencial de Álvaro Obregón; época misma, en que los destellos de José Vasconcelos, alcanzaron sus máximas incidencias para el México de ayer y el de hoy. La apuesta anterior se fundó tras una revisión y elección histórica de los santiámenes que definieron los momentos cumbres de la vida nacional; sabíamos, por ejemplo, de los antecedentes prehispánicos y después la intempestiva conquista, posteriormente del acontecimiento de la independencia y sus diversas situaciones convulsas (primer y segundo imperio mexicano o la Guerra de reforma) hasta llegar a la revolución y con ésta, una de sus creaciones más importantes: la constitución general de la república mexicana. En efecto, como se ha dicho en otros capítulos, para “los estudios culturales la cultura se entiende en su relación mutuamente constitutiva con el poder, de ahí que hablen de la cultura-como poder, pero también del poder-como-cultural” (Restrepo, 2014). Así, el dispositivo constitucional no es simplemente visto como el imperio jurídico estatalmente establecido sino la expresión constitutiva de intereses que, pese antagónicos, pusieron al mismo nivel de importancia social y constitucional la cultura tanto como los derechos laborales; o bien las conveniencias de la

educación al mismo nivel de los derechos agrarios. La cultura, por tanto, es instalada como dispositivo político de poder.

La pertinencia de nuestro objeto de estudio importó, después de haber estudiado la especificidad de su contexto político, económico y social, por la dimensión de la cultura vista como poder desde el orden constitucional, pero también del poder estatal como cuestión cultural. Así, desde el marco normativo por excelencia, el constituyente de 1917 y luego el constituyente permanente de 1921, postuló, la necesidad de estimular el desarrollo de una cultura equiparada a la idea de la educación superior, luego, tras el ascenso de Obregón y la incidencia de Vasconcelos, se amplió el espectro educacional a otros ámbitos que admitían la participación de los conocimientos humanísticos bajo la misma consideración de los conocimientos técnicos; era para el Estado moderno mexicano interés primordial generar nuevas generaciones con una conciencia amplia de su devenir histórico.

Lo anterior -y he aquí la tercera conclusión- nos lleva a disentir de la idea muchas veces generalizada por los suscritos a la historiografía afianzada en la historia monumental que supone al estado mexicano, por cuanto orden constitucional, instaurador de un proyecto civilizatorio a través del sistema educativo. Si bien es cierto de una lectura bipolar entre el sujeto y el estado, puede aducirse que el primero se halla en una condición de determinación del segundo, no considero – a mi leal saber y entender- que el terreno de la libertad metafísica u ontológica sea terreno de reflexión y confrontación con la realidad empírica. Al cabo es de atender que, el Estado postrevolucionario mexicano que data de 1917 a 1940, provocó un ambiente social donde lo cultural se establecía como vehículo de identidad mexicana de donde resulta, en particular, que el periodo de Álvaro Obregón iniciado el 1 de diciembre de 1920 al 30 de noviembre de 1924, se ocupó de reformar en el año de 1921 el artículo 73 y el artículo Décimo cuarto transitorio de la Constitución General de la República, por su parte, para el año de 1923 se modificaron los Artículos 67, 69, 72, 79, 84 y 89 del mismo

ordenamiento. En lo que importa, es de recordar que el triunfo de la revolución mexicana había incorporado a la división tradicional del derecho -heredada desde los tiempos de Ulpiano (Derecho público y Derecho privado)- una división novedosa: el derecho social (que incumbe ramas como: derecho laboral, derecho agrario, derecho familiar o incluso el derecho a la educación).

No obstante, a los importantes avances, la “cultura”, ocupó un lugar en el imaginario del constituyente de 1917 asociada a la idea de educación en tanto que escuela. Sin embargo, es de enfatizar que la técnica y el humanismo se establecen y anteponen a la forzada idea de civilización y que de hecho es un vocablo inexistente tanto en los artículos sobre la educación, así como también a lo largo de sendas normas del orden constitucional. A su turno clarifica dar lectura a la reforma hecha al artículo 73 generada en el año de 1921, las cuales se pueden contrastar en el cuadro siguiente:

(1917)	(1921)
<p>XXVII.- Para establecer escuelas profesionales de investigación científica, de bellas artes, de enseñanza técnica, escuelas prácticas de agricultura, de artes y oficios, museos, bibliotecas, observatorios y demás institutos concernientes a la cultura superior general de los habitantes de la República, entre tantos dichos establecimientos puedan sostenerse por la iniciativa de los particulares, sin que esas facultades sean exclusivas de la Federación. Los títulos que se</p>	<p>XXVII.- Para establecer, organizar y sostener en toda la República escuelas rurales, elementales, superiores, secundarias y profesionales; de investigación científica, de bellas artes y de enseñanza técnica; escuelas prácticas de agricultura, de artes y oficios, museos, bibliotecas, observatorios y demás institutos concernientes a la cultura general de los habitantes de la Nación, y legislar en todo lo que se refiere a dichas instituciones.</p> <p>La federación tendrá</p>

<p>expidan por los establecimientos de que se trata surtirán sus efectos en toda la República.</p>	<p>jurisdicción sobre los planteles que ella establezca, sostenga y organice, sin menoscabo de la libertad que tienen los Estados para legislar sobre el mismo ramo educacional. Los títulos que se expidan por los establecimientos de que se trata, surtirán sus efectos en toda la República.</p>
--	--

Bajo la anterior comparación, se puede acreditar que la atención a la cultura por parte del Estado no fue, tal y como lo ha hecho saber la narrativa historiográfica, un proyecto civilizatorio. En cambio, la cultura general, como fue prevista en la ley fundamental, atendió a la cultura bajo una concepción escolarizada que intentó su organización, primero (concepción del constituyente de 1917), en una fórmula equilibrada entre la iniciativa privada y pública, y después (reforma constitucional de 1921), en una preeminente rectoría del estado en la misma materia, relegando a los estados -y con ello su inconveniente incidencia en la federación-, a legislar sobre el ramo educacional en aquello que no fuese competencia exclusiva de la *polis* mexicana. Visto así, podría decirse, que la federalización de la educación en México trajo aparejada la unidimensional idea de lo mexicano por cuanto epifenómeno, pero no, así, como sentido teleológico. Mientras tanto, Vasconcelos pensó en la cultura, en el periodo de fundación del Estado mexicano moderno, no como una mera abstracción que sugería la idealidad de la civilización frente a la barbarie; sino como un ejercicio de representación del estado heredado, cuya reacción a las circunstancias convulsas y falta de sentido de su época, proyectó bajo el aparato de la educación el tipo de sociedad deseada consciente de su pasado, de su presente y porvenir.

En cuarto lugar, y tomando en cuenta las aristas anteriores, la pertinencia de Gaos y relevancia de Foucault, importan por el significado que, de la idea cultura,

se pueda tener; y porque, logra desmitificarse la historia monumental que ya de suya es la más afirmada y divulgada, según la cual el estado mexicano, por cuanto orden constitucional, es proyecto civilizatorio. En este sentido, si partimos junto con el asturiano que “la idea es una acción que el hombre realiza en vista de una determinada circunstancia y con una precisa finalidad.” Servirá decir ¿cuál es la idea de cultura que predominó en la carta magna? ¿qué idea de cultura subsistió en la historia monumental? Al respecto, es de notar que el escalonamiento entre la experiencia del rectorado, después como secretario de educación y antes del fin de su administración como ministro de educación, Vasconcelos, guardó coherencia con sus postulados, y en notoria medida, influyó en las modificaciones y alcances de la ley de leyes. Esto se afirma así porque del *Discurso con motivo de la toma de posesión del cargo de Rector de la Universidad Nacional de México* leída por Vasconcelos el 4 de junio de 1920, éste, se presenta como delegado de la revolución¹⁵, y bajo el ambiente universitario, si bien clamó por la idea de civilización ello no condujo a la herrada idea entre civilización o barbarie; sino, más bien, el sentido de “civilización” fue instrumentada como concepto de refutación al estado heredado, como por ejemplo, cuando expuso: “niños que el Estado debiera alimentar y educar, reconociendo al hacerlo el deber más elemental de una verdadera civilización” (Vasconcelos, 1920). Así, la experiencia en el rectorado fue útil para éste en la medida que pudo concretar un proyecto de ley que alcanzaría la cúspide de las normas en México y, de hecho, con el cual, se alcanzó la federalización de la educación en nuestro país. Luego entonces, es de afirmar, que la idea de cultura que predominó en la constitución fue la de un sistema educativo, mientras que, la idea de civilización, no subsistió en el orden constitucional, más aún, tampoco se afianzó en la idea de desterrar la supuesta barbarie indígena.

¹⁵ Expresa Vasconcelos: “Yo soy en estos instantes, más que un nuevo rector que sucede a los anteriores, un delegado de la Revolución que no viene a buscar refugio para meditar en el ambiente tranquilo de las aulas, sino a invitaros a que salgáis con él a la lucha, a que compartáis con nosotros las responsabilidades y los esfuerzos. En estos momentos yo no vengo a trabajar por la Universidad, sino a pedir a la Universidad que trabaje por el pueblo.” (Discurso en la universidad 1920)

En quinto lugar, creo conveniente, instalar la cuestión siguiente: ¿tras nuestro estudio, se confirma la idea de la cultura como elemento para un proyecto político de nación? A decir verdad, nuestra conclusión se hilvana en la afirmación de que puede corroborarse a la cultura como elemento de un proyecto político de nación, y aparentemente, ésta, se presenta como principal motor significativo de la realidad social e histórica de nuestro país; incluso, de las consecuencias de ese proyecto político surge “lo mexicano” como producto cultural derivado del dispositivo constitucional.

Por último, considero relevante hacer memoria de un apartado que titulamos “perspectivas” en donde, expresiones como “el evangelio social de la Revolución” (Krauze, 2002, p. 302); o cuando de Vasconcelos se dice: “organizó con una dirección nueva la herencia nacionalista del siglo XIX y creó una mística cultural de redención nacionalista de la patria que habría que prevalecer, en lo esencial, durante los siguientes cincuenta años” (Blanco,1976, p. 87) representaron en nuestro estudio una visión platónica de la historia que debía ser reflexionada.

En efecto, resultó necesario aclarar que la cultura nacional, expuesta en el apartado de “perspectivas” si bien corroboran la visión platónica de la historia cuya ilación continua y coherente guarda para sí un ascenso en veces triunfal de México y, en otras, un continuo trastabillar que se presentan como fatalidad errante de un aparente destino: sin embargo, a su vez, nuestro estudio sugiere el contraste de éstas visiones en función de la contingencia y emergencia de la cultura como un elemento constitutivo del poder estatal e inherente de la realidad social. Así, aunque la cultura se presenta en México de modo amorfo, disperso y solo con provocadas ilaciones que crearon una idea de la cultura -que en veces se presenta como idea satanizada de aculturación, y en otras, confunde el vocablo con la acepción de civilización- sin embargo, ello se pone en entredicho al revisar los accidentes y las emergencias de ésta a través de las evidencias recuperadas del archivo.

Así al revisar los documentos puede notarse, dos aspectos relevantes de nuestro objeto de estudio, por un lado, la pervivencia de la idea vasconceliana en el ámbito educativo y cultural la cual se expresa a través de obras y documentos considerados patrimonio nacional; y, por otro lado, que a partir de la evidencia (fuente primaria) puede recrearse un pensamiento que por sí mismo desmiente tanto mitos triunfales como tártaros sin treguas. En este sentido, nuestro modesto esfuerzo, nos invita a la pertinencia de recuperación discursiva a partir del archivo y, eventualmente, ponerla en dialogo o disputa con la realidad empírica de nuestro tiempo, y, no obstante, observar en la cultura que, pese sus debates y combates, la cultura es tanto un elemento de representación de la realidad social, tanto un elemento inherente del poder estatal y social. Ergo, las posibilidades de una sociedad otra, tienen en la cultura y su devenir, un espacio de representación y recreación que puede posibilitar la oportunidad de un mundo más cerca de lo que aspiramos, o sea, verdaderamente más justo, científico, humano y hermoso.

REFERENCIAS.

----- (2010). *Notas para hacer memoria de la investigación cultural en Latinoamérica*. Editorial Arsis Clacso. Santiago de Chile, pp. 133-134.

----- (1980). *Savia Moderna* [Recuperado de: <https://archive.org/details/saviamoderna1519cast/page/n5/mode/2up?view=theater> el 24 de febrero 2021]. Editorial FCE 1er. Ed.

----- *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Congreso de la unión, 1917.

----- *Constitución Política de la República Mexicana, sobre la indestructible base de su legítima independencia*. Congreso de la Unión 1857.

----- *Los Tratados de Teoloyucan*. Congreso de la unión, 1914.

----- *Pactos de Torreón*. Congreso de la unión, 1914.

----- *Plan de Ayala*. Congreso de la unión, 1911.

----- *Plan de Guadalupe*. Congreso de la unión, 1913.

----- *Plan de la Empacadora*. Congreso de la unión, 1912.

----- *Plan de San Luis*. Congreso de la unión, 1910.

----- *Proyecto de ley que reformas al artículo tercero de la constitución política de los estados unidos mexicanos*. Congreso de la unión, 1918.

----- *Tratados de Ciudad Juárez*. Congreso de la unión, 1911.

Aguilar Camín, H., Blanco, José J., Giron, N., Monsiváis, C., Pacheco, José E., & Varese, Stefano. (19761). *En Torno a la Cultura Nacional*. Editorial: Secretaría de Educación Pública / Instituto Nacional Indigenista.

Álvarez, Julio Pimentel. (1987). *Disputas Tusculanas*. Libros I-II. Editorial Universidad Nacional Autónoma de México.

Barbero, Jesús Martín. (2010). *Notas para hacer memoria de la investigación cultural en Latinoamérica*. Editorial Arsis Clacso. Santiago de Chile. Pp. 133-134.

Barfield, Thomas. (2001). *Diccionario de Antropología*. Editorial: Bellaterra.

Barreda, Gabino. (1867). *Oración Cívica*. Recuperado de: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjnx92518v1AhWJIGoFHY8aD7oQFnoECAIQAQ&url=http%3A%2F%2Fdcsh.izt.uam.mx%2Fcen_doc%2Fcefilibe%2Fimages%2Fbanners%2Fen_ciclopedia%2FDocumentos%2FOracioncivicaBarreda_Gabino.pdf&usg=AOvVaw2dNw8UVRD29Go5G6XO0Ufr el 24 de junio de 2020.

Barreda, Gabino. (1992). *Oración Cívica*. Estudios [Prólogo de selección de José Fuentes Mares], 3ª ed., pp. 65-104.

Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). *Prólogo. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico. El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. (pp. 9-23). Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad Central, IESCO, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. Recuperado de: <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoder/na/grosfoguelcastrogomez.pdf> el día 18 de febrero 2021.

Comte. Augusto. (2004). *Curso de filosofía positiva* [Traducción de: Carmen Lessining], 1 ed. - Buenos Aires : Needl.

Del Campo, Mario J. (2008). *James Creelman, Entrevista Díaz-Creelman*. [traducción de Mario Julio del Campo]. 2a Ed. UNAM. Instituto de Investigaciones Históricas.

Demarchi, Franco y Ellena, Aldo. (1986). *Diccionario de Sociología*. Ediciones Paulinas.

Escobar, Edmundo. (1978). *Gabino Barreda La educación Positivista en México*. México, Editorial Porrúa. Primera Edición.

Escobar, Edmundo. (1998). *Gabino Barreda La educación Positivista en México*. México, Editorial Porrúa. Primera Edición.

Fanon, Franz. (s.f). *Los Condenados de la Tierra*. [Archivo digital] Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj48aCQ8Mv1AhWmm2oFHWWoA-EQFnoECAIQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.papelesdesociedad.info%2FIMG%2Fpdf%2Flos_condenados_de_la_tierra_frantz_fanon.pdf&usg=AOvVaw3YgbAiFW9cSuKZeaJaGkLu el día 3 de noviembre de 2021

Faustino S, Domingo. (2018). *Facundo o Civilización y Barbarie*. [archivo digital] Biblioteca del Congreso Argentina.

Foucault, Michel. (1970). *Microfísica del poder* [Microfísica del poder Edición y traducción de Julia Varela y Fernando Alvarez-Uría], Editorial: Las Ediciones de La Piqueta.

Foucault, Michel. (1969). *Arqueología del Saber*. Editorial siglo veintiuno.

Gaos, José. (1952). *Epistolario y papeles privados*. Obras completas Tomo XIX. Recuperado de <https://www.ensayistas.org/critica/generales/C-H/mexico/gaos.htm>

Gaos, José. (1980). *En Torno a la filosofía mexicana*. Alianza Editorial Mexicana.

García M, Alfonso. (1992). *El Ateneo de México (1906-1914) Orígenes de la Cultura Mexicana Contemporánea*. [Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-ateneo-de-mexico-19061914-origenes-de-la-cultura-mexicana-contemporanea--0/>], Editorial CSIC.

García, Alberto S. (2006). *José Gaos ante la condición humana*. Página web: <https://www.ensayistas.org/critica/generales/C-H/mexico/gaos.htm> Recuperado el día 14 de marzo de 2020.

Garciadiego, Javier. (2008). *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*. Primera Edición. pp 396-397.

Gómez Nava, Leonardo. (1997). *Historia de la educación pública en México*. Editorial Fondo de Cultura Económica.

Gómez Nava, Leonardo. (2001). *Historia de la educación pública en México*. Editorial Fondo de Cultura Económica.

Gonzalbo, Pablo Escalante. Martínez, Bernardo García. Jáuregui, Luis. Vázquez, Josefina Zoraida. Guerra, Elisa Speckman. Gaciadiego, Javier. Aguilar, Luis Aboites Aguilar. (2008). *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*. Editorial El Colegio de México.

Gracia, Jorge J. E. (1998) Gracia. *La filosofía y su historia. Cuestiones de historiografía filosófica*. 1a. ed. en español. p. 156.

Grandjean-Rodriguez, P. (s.f). *Experiencia, tradición, Historicidad en Gadamer*. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiRi7fN7Mv1AhWblmoFHQ2MDP8QFnoECAMQAw&url=http%3A%2F%2Fserbal.pntic.mec.es%2F~cmunoz11%2Fpagadamer.pdf&usg=AOvVaw0FTdTYnKsD1N894e3ZASxE> el día 19 de marzo de 2021.

Ibargüengoitia, Antonio. (1995). *Suma filosófica mexicana: resumen de historia de la filosofía en México*. Editorial Porrúa México.

Iturriaga, José. E. (1997). *Ensayo La Creación de La Secretaría de Educación Pública*.

Krauze, Enrique. (1997). *Biografía del Poder Caudillos de la Revolución Mexicana (1910-1940)*. "1er. Ed. Editorial Tusquets Tusquets.

L. Tamayo, Jorge. (1972). *Benito Juárez Documentos, discursos y correspondencia*. Tomo 12, Editorial, Libros de México, S.A.

León XIII. (1891). *Rerum Novatarum* [Recuperado de: https://www.vatican.va/content/leo-xiii/es/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_15051891_rerum-novarum.html 28 de marzo 2019].

Ley de Educación primaria para el Distrito y territorios federales. 1908

Marx, Carlos. (1979). *Cuadernos Políticos*. Ed. Era.

Mendoza C., Luis. (2011). *Belisario Domínguez vida y obra de Un gran mexicano*. Tomo I. Editorial Senado de la República.

Monsivais, Carlos. (2010). *En Historia mínima de la Cultura Mexicana en el siglo XX*. Colegio de México.

Pereira, Armando. (2000). *Diccionario de literatura mexicana: siglo XX*. Primera edición UNAM.

Plan de la noria 1879

Plan de Tuxtepec 1876

Programa del Partido Liberal Mexicano. [Recuperado de: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjyt6Ok08r1AhU6lGoFHanfDxcQFnoECC8QAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.ordenjuridico.gob.mx%2FConstitucion%2FCH6.pdf&usg=AOvVaw3xPKUdhBTNv-a6wCVoRfRI> el 17 de abril de 2020], 1906.

Programa del partido liberal y manifiesto a la nación Mexicana. Recuperado de: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8t4n0AuTnhoJ:www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/CH6.pdf+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx> el 10 de abril de 2020.

Restrepo, E, Walsh, C. y Vich, V. (2010). *Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Envión Editores.

Restrepo, Eduardo. (2012). *Antropología y estudios culturales Disputas y confluencias desde la periferia*. Editorial siglo veintiuno.

Restrepo, Eduardo. (2014). *Estudios Culturales en América latina. Revista de Estudios Culturales*. Recuperado de: <https://www.revistas.usp.br/revistaec/article/view/98369/97106> 7 de mayo 2020.

Retamar, Roberto F. (1993). *Caliban*. [archivo digital] Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/caliban-1971-con-postdata-de-1993--0/> 29 de abril de 2021.

Richard, Nelly. (1997). *Intersectando Latinoamérica con el latinoamericanismo: saberes académicos, practica teórica y critica cultural*. Revista Iberoamericana. Vol. LXIII, Num. 180, Julio-Setiembre, pp. 345-361.

Rodó, José E. (2003) *Ariel*. [archivo digital] Biblioteca virtual.

Said, Edward. (2008). *Orientalismo*. [archivo digital] Editorial Debolsillo.

Sennett , Richard. (2011). *El Declive del hombre Público* [De la traducción, Gerardo Di Masso, 1978 de la obra original de 1974], Editorial Anagrama.

Solana, Fernando. (2011). *Historia de a educación pública en México*. 2da Ed. Editorial FCE reimpresión.

Sousa Santos, Boaventura de. (2010). *Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder*. Editorial TRILCE.

Szurmuk , Mónica y Irwin, Robert Mckee. (2009). *Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos*. Editorial siglo veintiuno.

Trejo, Raúl. (2017). *Filosofía y vida: el itinerario filosófico de José Vasconcelos*. Editorial jitanjáfora.

Valencia, Abraham O. (2013). *Debate en torno a la enseñanza de la lógica en 1880: una experiencia histórica*. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000300004.

Zea, Leopoldo. (1968). *El Positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*. México: Fondo de Cultura Económica.

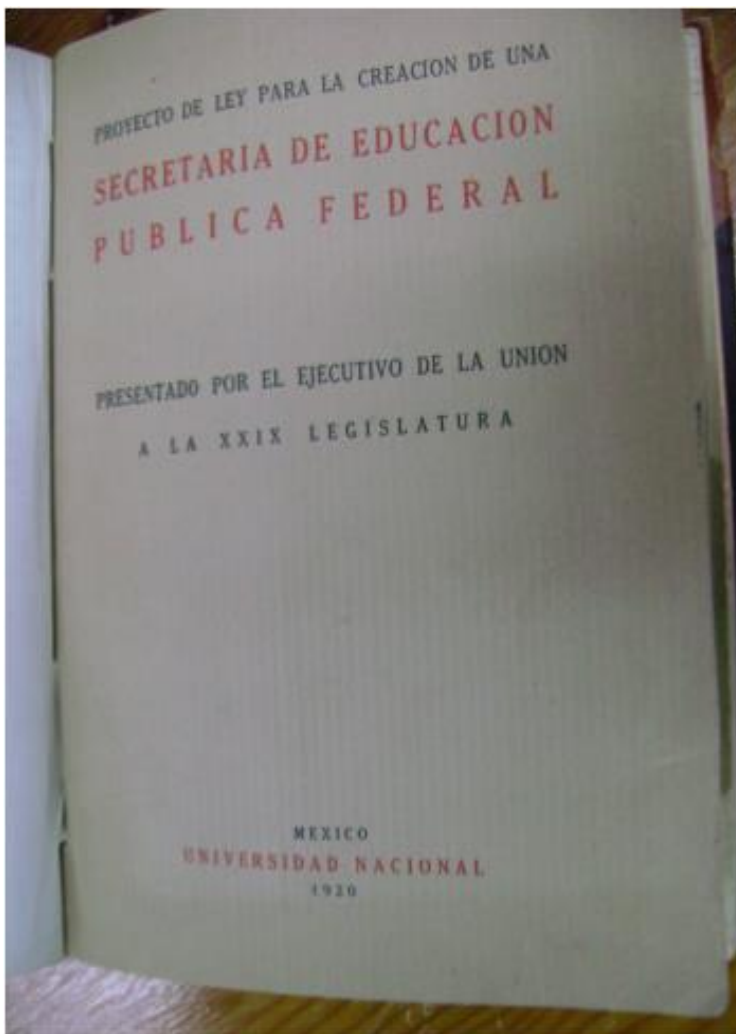
Zea, Leopoldo. (1994). *El Positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*. México: Fondo de Cultura Económica.

APÉNDICE BIBLIOGRÁFICO DOCUMENTAL EN ORDEN CRONOLÓGICO

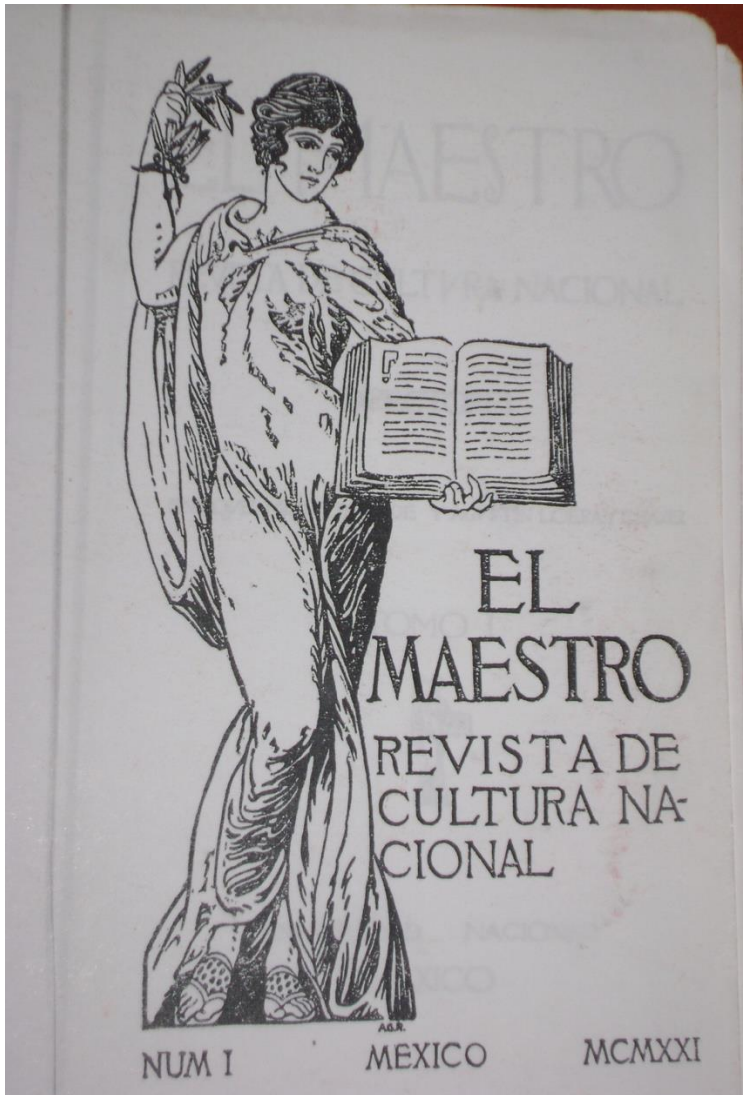
Nota: En nuestro contexto cultural e institucional, particularmente en la Maestría en Estudios Culturales, existe un predominio de las investigaciones empíricas, desde una dimensión antropológica, sociológica, educativa o lingüística. Conjuntamente con la investigación empírica, se habla de trabajo de campo y de instrumentos de investigación como la encuesta o diversos tipos de entrevista y, por supuesto, de informantes. También se habla de interdisciplinaredad y de transformación de la realidad social. En aras de esa interdisciplinaredad y de transformación social, el presente trabajo se inscribe en una dimensión histórica. Por tal razón, se considera que aquí no tenemos informantes como tal: tenemos textos. Y, más aún: supervivencia de los textos, su historicidad, la cual no está libre de relaciones de poder y de lucha de intereses, como en una de las principales características de Los Estudios Culturales. El presente anexo documental pretende mostrar que de todos los discursos, artículos y documentos en general que en su momento (1920-1924) escribió y publicó el rector de la Universidad y secretario de educación, apenas algunos se han reproducido a través y durante los últimos cien años. El documento 1 es el proyecto de ley, escrito y publicado en 1920 y que hasta la fecha no ha sido reproducido y reeditado. Los documentos números 2 y 3 son una reproducción facsimilar que se hizo en la década de los ochenta. El documento No. 4 es una antología que hicieron algunos intelectuales peruanos el mismo año en que Vasconcelos renunció a la Secretaría de Educación. Dos décadas y media después, el Documento No. 5 nos habla de que el mismo Vasconcelos reunió apenas algunos textos para reeditarlos en un libro. De ahí, pasaron otras dos décadas y media para que tuvieran otra reproducción, ahora elaborada por un vasconcelista, el documento No. 6. Los documentos números 7 y 8, tienen que ver con la celebración del centenario del natalicio de Vasconcelos. Las principales

instituciones involucradas fueron la SEP y la UNAM. En el siguiente documento, el 9, el estudio de Claude Fell, fuera de circulación, se puede constatar la tarea que implica la recuperación documental para arrojar luz sobre un momento histórico. Con los documentos 10 y 11, se muestra el interés por la reproducción principal de dos textos: el discurso de toma de posesión (1920) y el discurso del día del maestro, como los textos más icónicos. Por último, con los documentos 12 y 13, se muestra, finalmente, la reproducción acrítica y meramente comercial de uno de las antologías de la década de los ochenta, por un lado; y, por otro, la recuperación de una conferencia que se había mantenido inédita desde 1922 en los nuevos dispositivos tecnológicos.

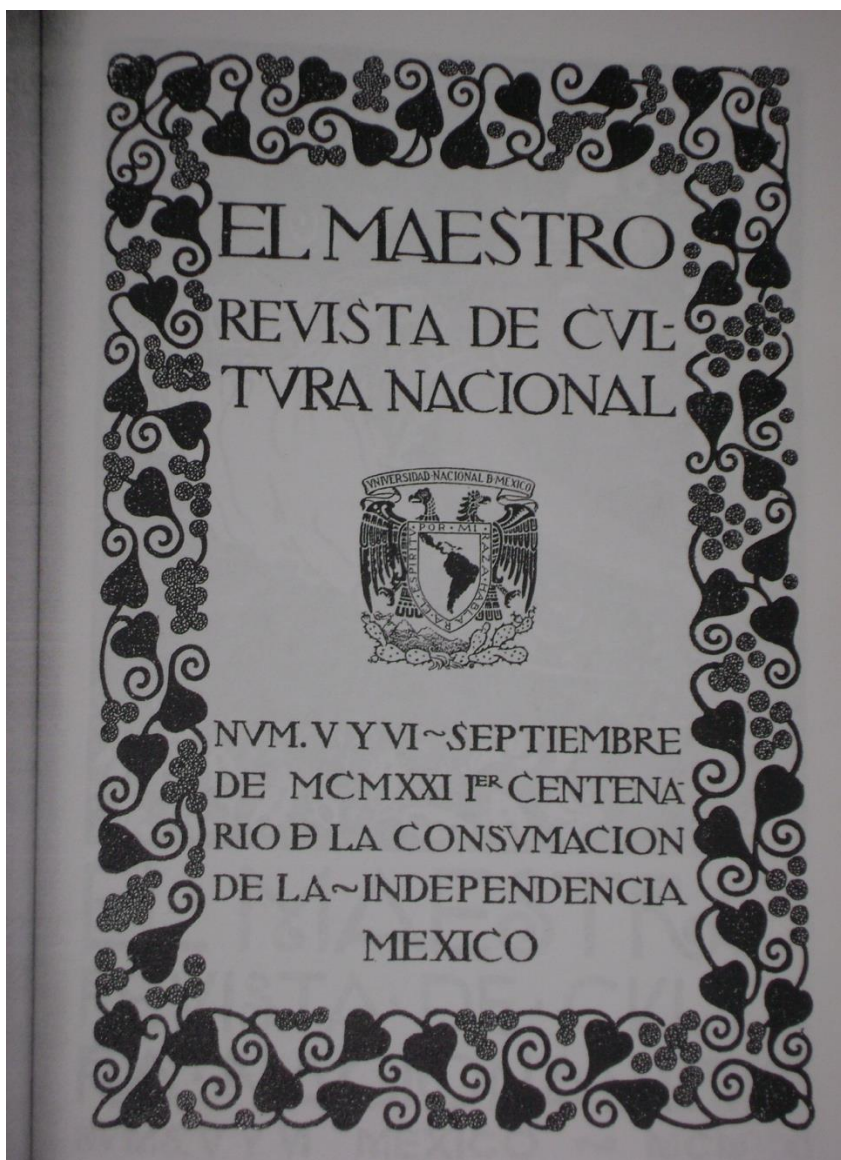
APÉNDICES.



Documento No. 1. (1920)



Documento No 2. (1921)



Documento No. 3. (1921)

LIBROS: DE: AHORA
JOSE : VASCONCELOS
IDEARIO: de: ACCION

: S V M A :

- 1 : INICIAL : BIOGRAFICO
- 7 : Mensajes de la Juventud Peruana
- 20 : Carta de la Juventud de Colombia
- 30 : Bienvenidos a los Estudiantes del Avado
- 37 : Discursos de Chile
- 40 : En la Fiesta de la Raza
- 45 : El Bronce del Indio Mexicano
- 51 : Nueva Ley de los Tres Estados
- 65 : Carta a Roma y Holanda
- 70 : HIMNOS : BREVES
- 74 : La Educacion en Mexico
- 96 : Va llamada Cordia
- 101 : F I N A L

FONDO DE LA BIBLIOTECA NACIONAL

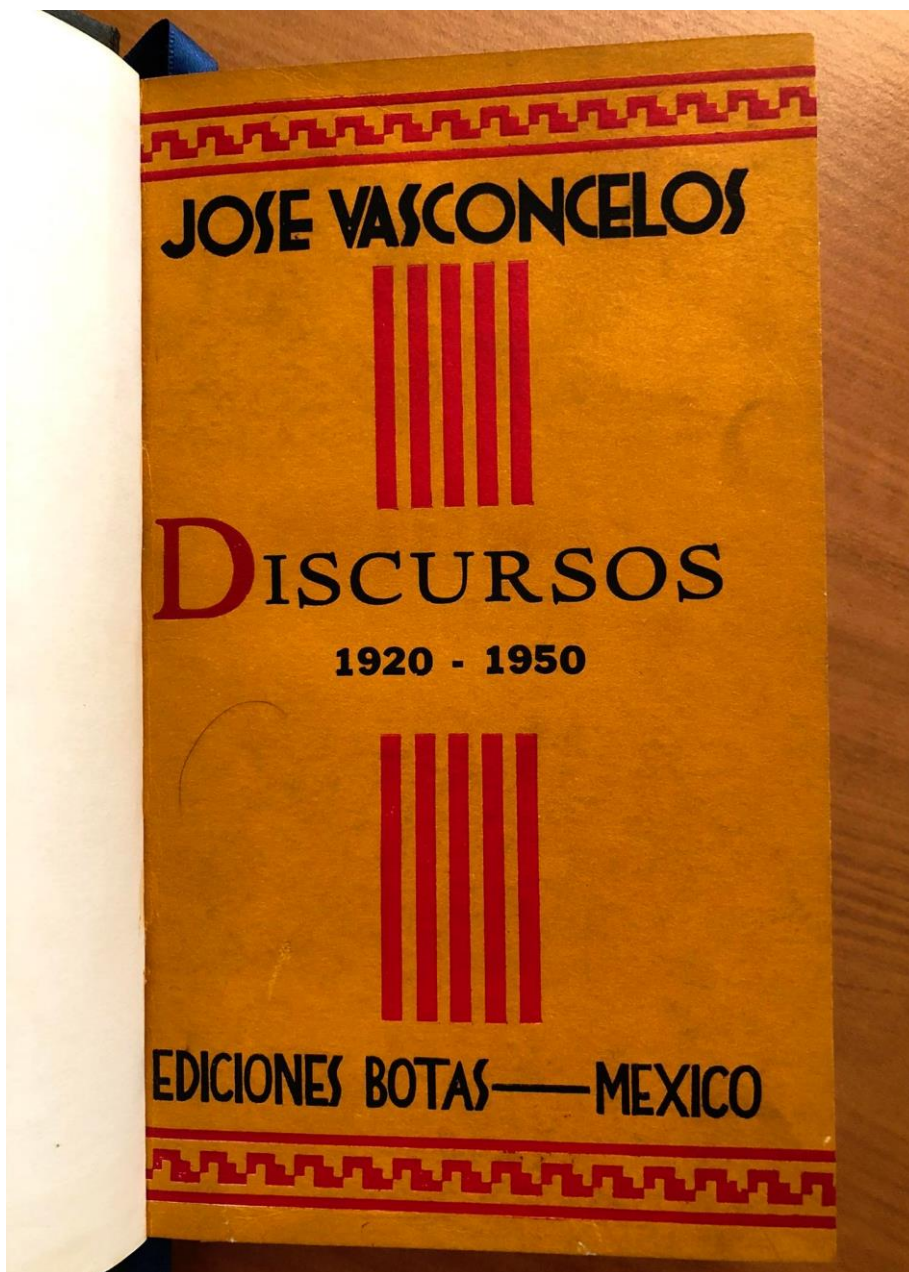
A : C : T : V : A : L

CENTRO DE EDICIONES LIBROS PUBLICIDAD BIBLIOTECA NACIONAL MEXICO

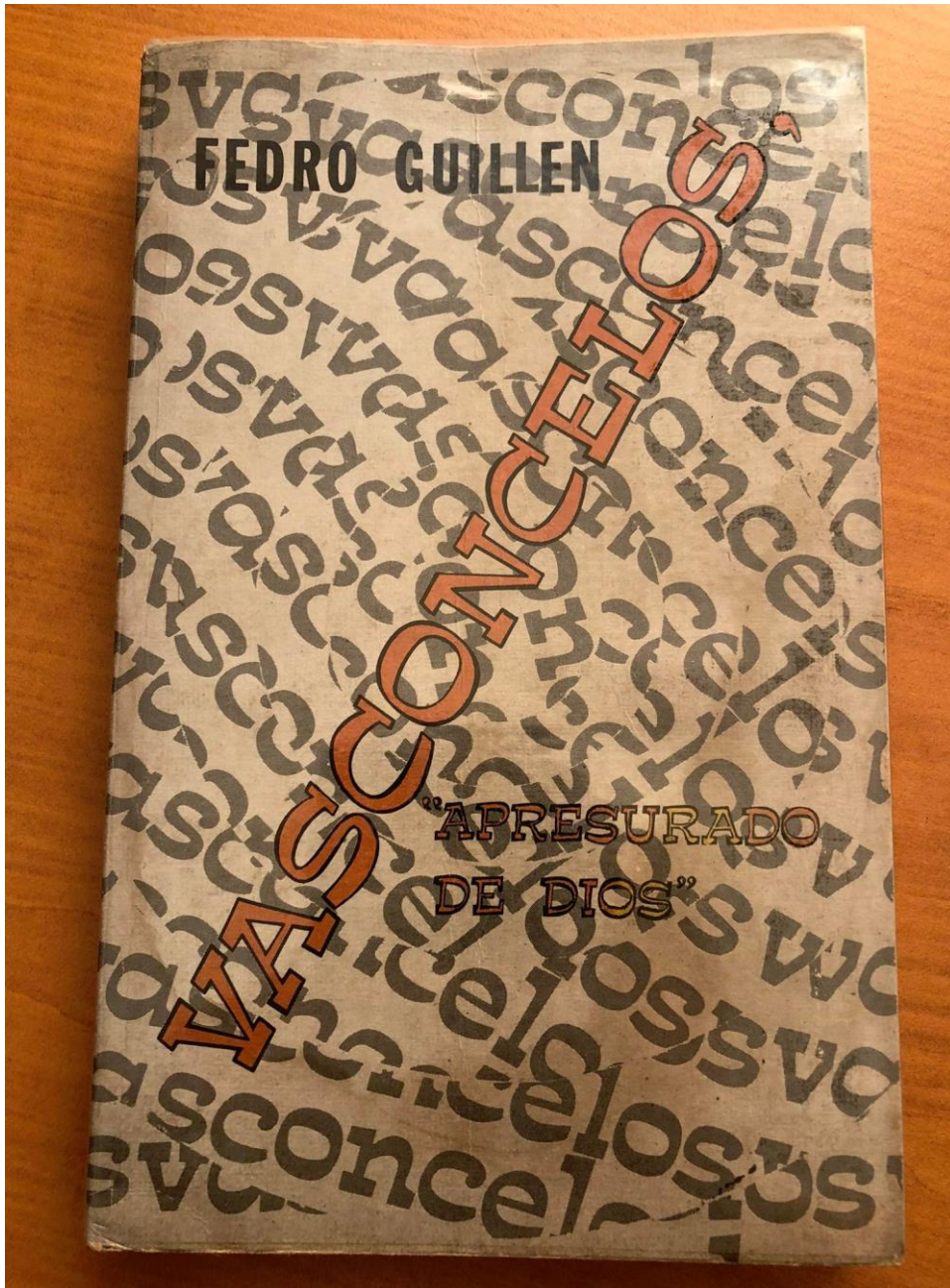
L I M A : P E R U

ediciones, libros, revistas y publicidad. **ACTVAL**
 Agencia: informacion, propaganda, intercambio, importacion, comisiones, etc.
 Gallinas: 353 - Apartado: 1021
 CIMA MEXICO LIMA-PERU

Documento No. 4 (1924)



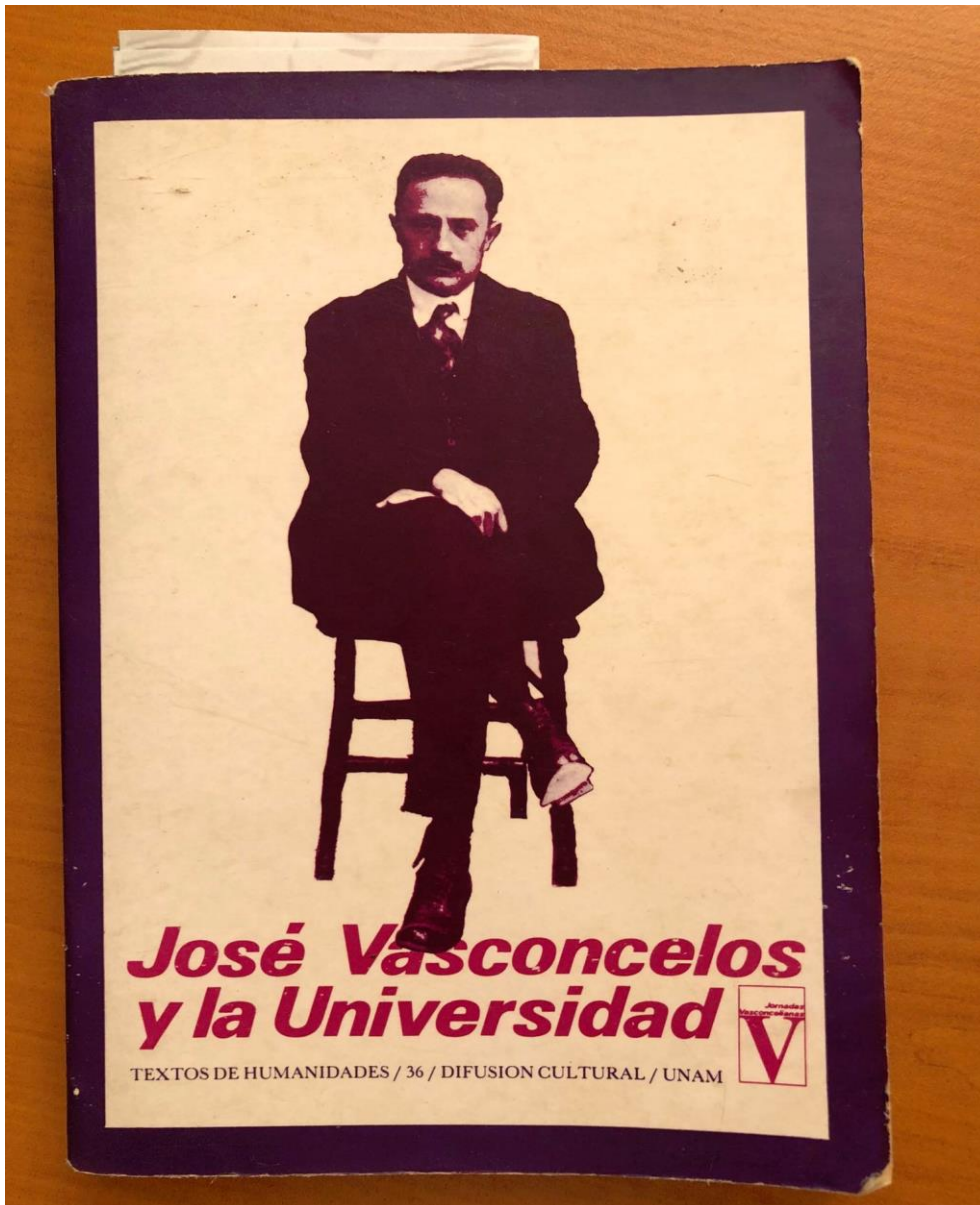
Documento No. 5 (1950)



Documento No. 6. (1975)



Documento No. 7 (1981)



Documento No. 8. (1983)

CLAUDE FELL

JOSÉ VASCONCELOS
LOS AÑOS DEL ÁGUILA



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Documento No. 9 (1989)

JOSE VASCONCELOS

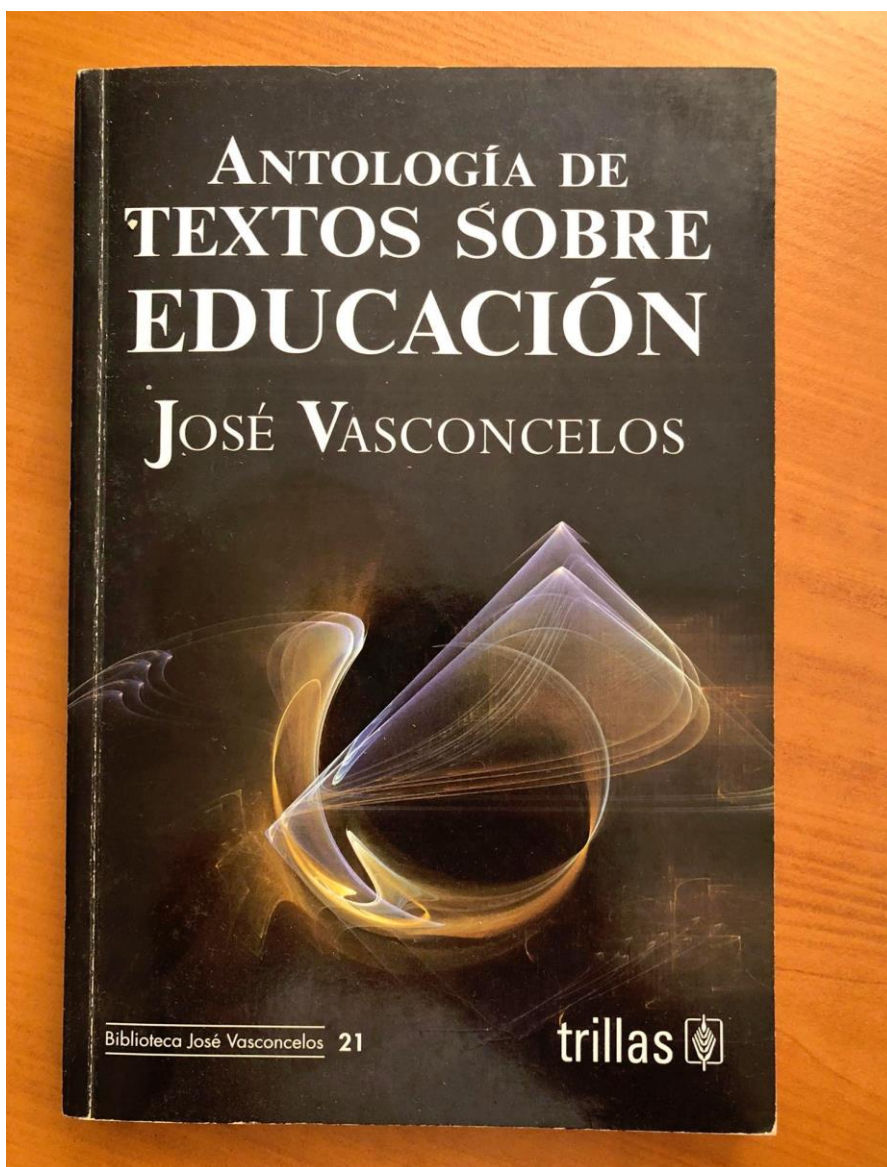
OBRA SELECTA



Documento No. 10 (1992)



Documento No. 11 (2001)



Documento No . 12 (2009)

SECCIÓN LIBRERÍA Y PUBLICACIONES
DE LA
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA
(REP. ARGENTINA)

Sección Librería y Publicaciones de la Facultad
de Derecho y Ciencias Sociales
Universidad Nacional de Córdoba
(Rep. Argentina)

Orientaciones del Pensamiento
en Méjico

Orientaciones del Pensamiento
en Méjico

Conferencia dada en el salón de actos de la Universidad
por D. JOSÉ VASCONCELOS
el día 5 de Octubre de 1922.

Conferencia dada en el salón de actos de
la Universidad por D. José Vasconcelos el
día 5 de Octubre de 1922



SERIE III

VOL. I

Serie III

Vol. 1

Documento No. 13 (1922-2010)