Aviso legal

Título: *Tres filósofos y educadores mexicanos de la primera mitad del siglo XX y otros escritos*

Autor: Magallón Anaya, Mario

Colaborador del libro: Brutus H. Marie-Nicole (diseñadora)

ISBN: 978-607-30-6837-6
Trabajo realizado con el apoyo del programa UNAM PAPPIT IN400220

Forma sugerida de citar: Magallón, M. (2022). *Tres filósofos y educadores mexicanos de la primera mitad del siglo XX y otros escritos.* Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe. https://rilzea.cialc.unam.mx/jspui/

D.R. © 2022 Universidad Nacional Autónoma de México
Ciudad Universitaria, Coyoacán, C.P. 04510
Ciudad de México, México.

Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe
Piso 8 Torre II de Humanidades, Ciudad Universitaria, Coyoacán, C.P. 04510
Ciudad de México, México.
https://cialc.unam.mx
Correo electrónico: cialc-sibiunam@dgb.unam.mx

Los derechos patrimoniales pertenecen a la Universidad Nacional Autónoma de México. Excepto donde se indique lo contrario, este contenido en su versión digital está bajo una licencia Creative Commons Atribución-No comercial-Compartir igual 4.0 Internacional (CC-BY-NC-SA 4.0 Internacional). https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode.es

Usted es libre de:
- Compartir: copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato.
- Adaptar: remezclar, transformar y construir a partir del material.

Bajo los siguientes términos:
- Atribución: usted debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios. Pueden hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.
- No comercial: usted no puede hacer uso del material con propósitos comerciales.
- Compartir igual: si remezcla, transforma o crea a partir del material, debe distribuir su contribución bajo la misma licencia del original.

Esto es un resumen fácilmente legible del texto legal de la licencia completa disponible en:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode.es
En los casos que sea usada la presente obra, deben respetarse los términos especificados en esta licencia.

Mario Magallón Anaya

Tres filósofos y educadores mexicanos

de la primera mitad del siglo xx y otros escritos

Filosofía e historia de las ideas en América Latina y el Caribe

Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe
Universidad Nacional Autónoma de México

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Rector
Dr. Enrique Luis Graue Wiechers

Secretario General
Dr. Leonardo Lomelí Vanegas

Secretario de Desarrollo Institucional
Dr. Alberto Ken Oyama Nakagawa

Coordinadora de Humanidades
Dra. Guadalupe Valencia García

CENTRO DE INVESTIGACIONES SOBRE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Director
Mtro. Rubén Ruiz Guerra

Encargada de Publicaciones
Mtra. Cristina Ruiz Martínez

Tres filósofos y educadores mexicanos de la primera mitad del siglo XX y otros escritos

COLECCIÓN
FILOSOFÍA E HISTORIA DE LAS IDEAS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE
35

Mario Magallón Anaya

Tres filósofos y educadores mexicanos de la primera mitad del siglo XX y otros escritos

Universidad Nacional Autónoma de México
Centro de Investigaciones sobre América Latina y El Caribe
México 2022

La publicación de este libro se hizo gracias al apoyo de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la UNAM, a través del Proyecto de Investigación: "Recuperar al sujeto desde América Latina", DGAPA-PAPIIT-CIALC-UNAM. Proyecto [IN400220] Responsable: Dr. Mario Magallón Anaya.

Catalogación en la publicación UNAM. Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información.

Nombres: Magallón Anaya, Mario, autor.

Título: Tres filósofos y educadores mexicanos de la primera mitad del siglo XX y otros escritos / Mario Magallón Anaya.

Descripción: Primera edición. | México : Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe, 2022. | Serie: Colección Filosofía e historia de las ideas en América Latina y el Caribe ; 35.

Identificadores: LIBRUNAM 2174471 | ISBN 978-607-30-6837-6.

Temas: Educación – Filosofía – México – Siglo XX. | Chávez, Ezequiel A., 1868-1946 – Influencia. Vasconcelos, José, 1882-1959 – Influencia. | Ramos, Samuel – Influencia.

Clasificación: LCC LA421.8.M34 2022 | DDC 370.190972—dc23

Diseño de portada: Mtra. Marie-Nicole Brutus H.

Primera edición: noviembre de 2022
Fecha de edición: 14 de noviembre de 2022

D. R. © 2022 Universidad Nacional Autónoma de México
Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán
C. P. 04510, México, Ciudad de México

Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe
Torre II de Humanidades 8º piso,
Ciudad Universitaria, 04510, México, Ciudad de México
Correo electrónico: cialc@unam.mx
http://www.cialc.unam.mx

ISBN: 970-32-3579-4 (Colección)
ISBN: 978-607-30-6837-6 (Obra)

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.

Impreso y hecho en México

En memoria y reconocimiento
de mi querido maestro Leopoldo Zea,
ejemplo de autenticidad
y reconocimiento filosófico
e intelectual de nuestra América.

Índice

Prólogo 11

Introducción 27
La recuperación del sujeto de nuestra América 27
La Cuarta Transformación nacional y de la educación:
¿recuperación del sujeto social? 36
Plantear un proyecto educativo incluyente 48

Filosofía y educación en el pensamiento
de Ezequiel A. Chávez 53
Aproximación al pensamiento filosófico-educativo
de Ezequiel A. Chávez 53
Nacionalismo y educación en la historia filosófico-política
mexicana del siglo XIX e inicio del XX 72
Historia filosófica y política mexicana del siglo XIX
y principios del XX 72
Educación, gratuidad y laicidad en la reforma 79
Ezequiel A. Chávez y la educación gratuita y laica
en los siglos XIX y XX 82
Ley de instrucción pública gratuita y laica 82
Chávez y la educación laica 86

Educación, laicismo y tolerancia. 94
Ezequiel A. Chávez: educación, laicismo y tolerancia. . . . 94
Filosofía y educación desde el horizonte filosófico de la educación moderna de Ezequiel A. Chávez 103
Filosofía de la educación, laicismo y ciudadanía 108
Ezequiel A. Chávez: ética, educación y política 113
Ética, educación y política educativa. 113
Desmodelizar la educación: la democracia como ejercicio crítico transformador 119

José Vasconcelos, su proyecto filosófico-educativo . 131
José Vasconcelos y la Revolución mexicana 131
José Vasconcelos: el hombre, el ser humano 135
De la revolución a la educación mexicana. 141
La filosofía ensayística de la educación de José Vasconcelos. . 155
Relevancia pedagógica del ensayo de José Vasconcelos. . . 155

Filosofía de la educación de Samuel Ramos 171
Humanismo y antropología filosófica en Samuel Ramos 171
De la antropología filosófica a la filosofía de la educación 193
La filosofía de la educación mexicana y el sentimiento de inferioridad en la filosofía de la cultura de Samuel Ramos. 204

Un acercamiento a los movimientos estudiantiles en México y el mundo: siglos xix y xx. 215
Introducción al desarrollo del capitalismo: se transita paulatinamente de la técnica a las tecnologías. 215
Aspectos históricos de los movimientos estudiantiles. 222
1968: el despertar del sueño del México posrevolucionario . . 232

Bibliografía 245

Prólogo

Ya de tiempo atrás la calidad de nuestro autor ha quedado suficientemente probada. Filósofo y docente de amplísimo espectro en sus reflexiones, interesado en los problemas más vivos y sensibles del mundo cercano a nuestra existencia. Es la realidad latinoamericana, o mejor, nuestroamericana la que late con fuerza poderosa en sus escritos. Descubrir ¿qué hay detrás de eso que se manifiesta en nuestro horizonte?, o bien, ¿cuál es el andamiaje ontológico que sostiene la vida social, política, cultural y moral de la realidad? Son algunas de las preguntas que surgen insistentemente en la trama de sus escritos, y en éste, que aquí presentamos: *Tres filósofos y educadores mexicanos de la primera mitad del siglo XX* se vuelven a manifestar.

Sin embargo, el maestro Mario Magallón Anaya sabe dar un trato distinto en cada ocasión en que estas cuestiones regresan a sus cavilaciones. Pues siempre nos dice algo que completa lo que anteriormente faltaba, y así, las respuestas llegan a ser cada vez más nutridas y acabadas. Esa característica la encontramos en pensadores que han madurado y trabajado arduamente un tema, llegando a ser autoridades en su materia. Aspecto que, por supuesto, celebramos, pues se convierten en autores indispensables a la hora de tratar con problemas que han reflexionado por largo tiempo.

La filosofía del maestro nos muestra un camino diferente para enfrentar temas centrales como la recuperación del sujeto de nuestra América, a través de sus autores y protagonistas, pues en su

propuesta se distancia del sujeto abstracto moderno, del yo totalizante, universal y unívoco acuñado por Descartes. Este sujeto descarnado, de pretensiones universales y unilaterales, no dialéctico, queda superado en la propuesta de la filosofía del maestro. Él apela a un sujeto concreto, vital, situado, encarnado y mortal, existencialmente finito, histórico. Ese que podemos ver en la cotidianidad del tránsito irrefrenable de la vida. Que nos acompaña en el mundo, que respira y sucumbe con nosotros.

> porque todos los *entes-seres* son equitativa y solidariamente iguales, por ser diferentes en la fenomenicidad incluyente del acontecer en el tiempo-espacio; tampoco, en nuestra reflexión, se plantea el viejo problema del *yo cartesiano*, sino de un ser históricamente situado; esto es, preocupados por la realidad nuestroamericana: *pasada-presente-futura* en la dialecticidad circunstanciada del acontecimiento, como del reconocimiento de su condición en el mundo de la vida.[1]

Hay que recuperar al sujeto, al ser humano concreto. Regresarlo al centro de toda reflexión y exploración teórica. Es una vuelta al humanismo lo que nos sugiere en su obra nuestro autor. El mundo contemporáneo se encuentra secuestrado por la vorágine de la ola tecnológica. Todo se mide y valora desde lo tecnológico, lo actual, lo de última generación. Lo anterior es inservible ante esto nuevo, o aquello innovador. La carrera incesante de la realidad tecnológica captura las conciencias, las individualidades y las somete a su lógica de mercado, que es al final el motor impulsor de esa dimensión imparable y líquida. Es preciso hacer una pausa, tomemos un respiro, y replanteemos el estatus ontológico de los sujetos en el mundo. Vayamos en camino de un universo con circulación biológica, con dinámica metabólica, celular y vital. Es indispensable

[1] Todas la citas del prólogo fueron tomadas del original de Mario Magallón Anaya, *Tres filósofos y educadores mexicanos de la primera mitad del siglo XX y otros escritos*, pp. 6 y 7.

reencaminarnos hacia el mundo de la vida. Esto se consigue con planteamientos, en el plano teórico, de categorías fincadas en la realidad del sujeto existente-viviente.

> Lo que requiere reorientar las formas de analizar y entender la Realidad como de su validez y alcance, con un horizonte histórico y político diferente orientado ontológica y epistémicamente por la fenomenicidad pragmática del hacer y acontecer de lo humano en el tiempo, en la espacialidad del mundo de la vida; lo que en muchos sentidos es diferente de la tradición filosófica y cultural anterior; en algunos aspectos, es la recuperación de palabras, conceptos, categorías, ideas, símbolos resemantizados para el análisis de las nuevas realidades: ontológicas, metafísicas, estéticas, políticas, sociales, económicas, científicas y culturales; de imaginarios sociales y de nuevas formas de representación simbólica, filosófica, política e ideológica; puede decirse que, en cierto sentido, es la reconstrucción de lenguajes filosóficos antiguos resemantizados desde el presente vital; por ello, el contenido significativo en la construcción onto-epistémica que se expresa en una simbólica y lenguajes nuevos y en las prácticas.[2]

De semejante propuesta categorial y teórica brota un análisis puntual de nuestra realidad más actual, como es el tema de la Cuarta Transformación. Propuesta del gobierno impulsada por el presidente en turno de México, Andrés Manuel López Obrador. Al reflexionar sobre ella, el maestro Mario ve sólo posible, dicha transformación si en su interior gravita como eje fundamental el tema de la educación. Ésta es el punto de quiebre que puede conducir a nuestra sociedad, históricamente atormentada por la corrupción y el mal gobierno, hacia un escenario deseable, en el que justicia y equidad social sean posibles y no sólo fantasmas de discursos henchidos de mentira y vanagloria.

[2] *Ibid.*, p. 8.

He allí, en el ámbito educativo, donde el olfato del maestro encuentra su objetivo y, por supuesto, la pertinencia de traer a colación a tres autores, filósofos y educadores que puedan dar impulso y sentido a esta intuición. Ezequiel Adeodato Chávez, José Vasconcelos y Samuel Ramos, en ellos se materializa la propuesta del peso teórico, político y social de la educación para poder vislumbrar realmente una sociedad y nación que se sostenga en fundamentos de un desarrollo humano, ético y moral. Por tal motivo no se trata sólo de hablar de educación sin más, sino de educación en los siguientes términos:

> Esta es la propuesta de una *filosofía de la educación* radicada en la confianza, la libertad, el reconocimiento del individuo en la comunidad social incluyente, libre, autónoma e igualitaria en la acción práxico-ética y solidaria, en la alteridad ejercida equitativa y copartícipemente en reciprocidad, equidad y justicia. Por ello, puede decirse que sin la comunidad no es posible la acción comunicativa y dialógica. Porque para la comunalidad todo, sin la comunidad nada, sin que, necesariamente, la individualidad, la identidad personal se diluya y pierda. Esta es la vivencia horizontal de justicia, equidad, igualdad, derecho y libertad, lo que posibilita la democracia radical entendida como democracia participativa, directa y comunitaria.[3]

Se habla así de una educación estructurada en transformaciones humanas y sociales. Solidaridad y justicia como características del mundo de la comunidad fructifican en propuestas educativas que fortifiquen a esa misma sociedad y, a partir de un ejercicio dialógico horizontal, constituyan epistemológicamente la dimensión educativa, que, como bien lo observa el maestro Mario, son el fundamento inexcusable de una transformación sustancial y verdadera.

Abre el autor su análisis del pensamiento de los educadores señalados, con Ezequiel A. Chávez, humanista de primer orden,

[3] *Ibid.*, p. 16.

quien por desgracia pertenece a esas figuras olvidadas dentro de la historia intelectual de nuestro México. Ezequiel Adeodato Chávez, nos señala el autor, era de esas figuras universales, que en su pensamiento buscó integrar las características de una propuesta hacia un mundo mejor. De formación inicial en el positivismo, pasará a ser un agudo crítico de este movimiento y de propuesta política enarbolada en el periodo porfirista. Chávez rechaza la idea de una ciencia cuasi religiosa autodenominada como la panacea para resolver todos los problemas de la realidad humana. Mirar a la ciencia así, es permitirle, sin entrar en diálogo y critica con ella, un lugar de privilegio dictatorial encumbrado por la infalibilidad.

La filosofía muestra históricamente que todo sistema es criticable y debatible, y de ese ejercicio el conocimiento siempre se ha enriquecido, logrando así sus avances de mayor sustancialidad. Ante las ideas ortodoxas positivistas se encuentra la existencia humana en su riqueza más natural y viva, y en ello ubica el maestro Mario la pertinencia de la filosofía impulsada por Ezequiel A. Chávez, cuando nos dice de él.

> Porque, según Chávez, una filosofía del pragmatismo y de la acción sería necesaria para enfrentar los grandes problemas nacionales, donde la educación jugaría un papel de gran relevancia, porque es sólo por ésta que se puede enfrentar la violencia y la demagogia de los políticos, la soberbia de los ricos y poderosos, como, a la vez, la liberación de la miseria y de la pobreza, en la cual cada vez más se veían hundidos la mayoría de los mexicanos, tanto del campo como de la ciudad.[4]

Pero el espíritu inquieto y de aspiraciones elevadas de Ezequiel A. Chávez no permanece pasivo, su curiosidad lo llevó a navegar por diversas propuestas filosóficas, y se centró más en las de corte metafísico y espiritualista. Esta inclinación metafísica no lo separaría

[4] *Ibid.*, p. 27.

de su visión educativa arraigada en el ritmo de la vida. Al contrario, será el complemento idóneo para visualizar una educación que impacte socialmente en la nación, que despierte en la comunidad el ansia de elevación filosófica. Los coqueteos de Chávez con un pensamiento metafísico y teológico alcanzaran un total compromiso con esa visión mística de la realidad, nos refiere el maestro Mario Magallón Anaya.

Es un intento por despertar la chispa divina en todos los seres humanos, pues esta sustancialidad le es connatural por medio del alma inmortal. Así, Ezequiel Adeodato Chávez imprime un carácter metamórfico a su personalidad y a su pensamiento filosófico, yendo en sus inicios del positivismo para terminar en un misticismo filosófico.

> Para nuestro filósofo, más allá de las tradiciones filosófico-teológicas, la *Divinidad* es la causa de todo lo existente y quien armoniza el universo y la creación. Por ello, la certidumbre de lo Divino, en Chávez, supone siempre la *previa intuición* de la *Divinidad. La intuición* es el criterio último de la verdad, porque "está iluminada por la luz interior".[5]

La visión integradora nacional ve su realización por medio de la educación. Era importante construir ese tejido unificador de las distintas conciencias que constituyen a la nación. El amor a la patria y a lo propio es un desplegado de su trayecto. En el contexto de una formación patriótica desde las escuelas, el cultivo de conciencias integradas en un proyecto común con la impulsión de valores unificadores de la nación es donde Ezequiel A. Chávez despliega su pensamiento filosófico. Sin embargo, y por su vertiente religiosa, emprende una crítica a la educación laica y al monopolio ejercido por el Estado para llevarla a todas las regiones posibles del país. Esta postura de Chávez es criticada por el maestro Mario en su ejercicio reflexivo, pues sabemos de él su interés inapelable por

[5] *Ibid*., p. 34.

la libertad de pensamiento y el ejercicio dialéctico del filosofar, que por supuesto no puede quedar relegado de una visión general de la educación.

> En el nivel humano el conocimiento, en oposición a la actitud contemplativa del santo y del misticismo chavista, es acción, es riesgo, es responsabilidad, es compromiso consigo mismo y con los otros, porque sólo se es en la libertad con los otros en el respeto mutuo y en la tolerancia, pero a la vez, en el reconocimiento del otro, de otro humano solidario y por ello igual en la diferencia, en la diversidad humana y social.[6]

La postura crítica, asumida por el autor, persiste hasta el momento presente, a nuestra realidad histórica mexicana en donde él encuentra una intención política conservadora de los últimos gobiernos anteriores a la elección del 2018. El ejecutivo al frente de esos gobiernos ha favorecido insistentemente una actitud de control ideológico de los estratos sociales más vulnerables y necesitados. "Así, esto se mostró en las últimas elecciones presidenciales del 2000, 2006, 2012, donde las preferencias fueron en favor de la ortodoxia conservadora militante que regresó por sus fueros y que amenaza aún hoy, con persistir en el poder".[7]

Aquellas condiciones de opresión y manipulación impulsadas por gobiernos autoritarios permiten al Dr. Magallón reflexionar agudamente sobre la necesidad de una filosofía de la educación que establezca los mecanismos y programas necesarios para propiciar en el educando una capacidad de conciencia autónoma. La educación además de ser instructiva requiere de una dosis crítica y autorreflexiva. Ello se logra utilizando los métodos para conseguir el despertar de una conciencia que tiene como objetivo procesos de liberación de toda condición ideológica impuesta.

[6] *Ibid*., p. 52.
[7] *Ibid*., p. 59.

Esta afirmación la recupera nuestro autor gracias a su formación y visión filosóficas de la realidad social, esto es, la filosofía, y por ende la filosofía de la educación, es análisis crítico, profundamente consciente de la realidad más sentida y vivida que pueda ser expresada. De ahí que, "[…] se intentaría, a través de la educación, plantear alternativas que sobrepongan el interés colectivo y de los seres humanos concretos, de los individuales y de grupos, de países; al consumismo, a la ganancia y al capital, a la globalización, al neoliberalismo".[8]

De tal suerte, la educación observada desde la necesidad que se indicó tiene un impacto político, pues con ella se desea una reformación social con bases racionales y críticas. Una educación emancipada de las aulas, pues su impacto tiene miras más amplias, ya que debe de estar entretejida con la política misma impulsada por los protagonistas de la vida pública, sociedad y gobierno. Esto es, promover una vida y educación legítimamente democráticas. "Surge así la necesidad de conformar los objetivos de la educación social y de la escuela en una acción de compromiso y gran creatividad, buscando hacer viable una democracia participativa que va del aula a la sociedad, de convivencia y de un pluralismo de ideas".[9]

En este interesante recorrido que nos propone el maestro Mario, toca el turno a José Vasconcelos. Al escribir sobre él, sus líneas proyectan una singular emoción, y no es para menos, pues al hablar de personalidad tan contrastante y en ocasiones contradictoria, es complicado mantener a discreción los sentimientos que engendra un autor como éste. Vasconcelos, pensador tan básicamente humano que no oculta las sustancias imperantes y opuestas, pero también complementarias de nuestra especie, "No se puede dejar de recordar que el ilustre oaxaqueño fue un hombre de gran-

[8] *Ibid*., p. 69.
[9] *Ibid*., p. 80.

des y luminosas ideas, de profundas contradicciones e, incluso, de aberraciones y pasiones místicas".[10]

José Vasconcelos, perteneciente al mítico conclave de intelectuales llamados los ateneístas, emprende una crítica consistente a un régimen caduco que había sustentado su avance y justificación en la filosofía positivista. La "realeza" porfiriana, y el grupo selecto de beneficiarios de aquellos fueros son objeto de observación aguda por parte del maestro oaxaqueño. En ello, nos transmite el maestro Mario, Vasconcelos se templó para buscar más adelante una política educativa que llegara a las mayorías. Al analizar aquellas abismales diferencias, tanto económicas como culturales, adquirió una conciencia clarísima de que sería sólo por medio de la educación que se podría subsanar el distanciamiento social. Y que a través de la difusión cultural se podría despertar la capacidad crítica de un pueblo históricamente oprimido y orillado a vivir en la sombra de una ignorancia indocta. "Al igual que el personaje mitológico griego, en su Prometeo Vencedor, quiere recuperar para los mexicanos la obra del espíritu".[11]

La visión de Vasconcelos, nos lo deja ver el maestro Magallón, era de largo alcance, buscaba aproximar lo más granado de la cultura occidental y universal a todos los estratos sociales, pero enfáticamente a los de mayor marginalidad. Impulsaba una política alfabetizadora a la par que un acceso a las humanidades. Se le criticó erróneamente de preponderar la cultura del espíritu sobre la de la técnica, cuando en realidad tenía muy claro que una ciencia sin alma no puede servir legítimamente al género humano. Actualmente, y de acuerdo con la intención de lectura que el Dr. Magallón realiza sobre la obra educativa de Vasconcelos, existe un vacío de personajes públicos con espíritu utópico en sus fines, pero realistas en su estrategia. Y es muy claro cuando nos dice:

[10] *Ibid.*, p. 88.
[11] *Ibid.*, p. 92.

> En el plan alfabetizador ni un solo mexicano está ausente, el indígena ocupa su atención de manera muy especial. Porque considera que la unidad nacional sin los indígenas resulta imposible. Siete años antes ya está presente esta preocupación por el indígena y por encima de cualquier actitud separatista o de reservación, utiliza el método de los grandes evangelizadores y educadores españoles que, como Las Casas, Vasco de Quiroga, Motolinía adaptaran para la educación del indio, la civilización europea, lo cual es la forma para constituir el "alma nacional." Es aquí donde juegan un papel central las "Misiones Culturales".[12]

Se puede caracterizar la propuesta pedagógica de Vasconcelos, desde la óptica interpretativa del maestro Mario, como una religión educativa o bien la educación al nivel de una religiosidad, cuyos maestros tienen un papel fundamental en el modo de un apostolado. La educación así ilustra al ser humano, edifica su espíritu y lo acerca al absoluto infinito.

Esta visión nos recuerda mucho a la instrucción platónico-socrática con tintes teológicos. Desde luego, la propuesta de Vasconcelos se entreteje con una política educativa y no se expone como un claustro sectario de la manera que ocurre en la religiosidad-filosófica griega que le sirve de elemento inspirador. Se tiene que ver la idea educativa de Vasconcelos como garante de un humanismo liberador, que es la semilla de una futura "raza cósmica" reservada a nuestra América. En nuestro mundo, aventura Vasconcelos, al modo de un taumaturgo, revolotea el perfume de un destino cósmico en el que nuestra raza se unirá al infinito impulsada por la educación humanístico-filosófica. "Todo lo cual se expresa en su filosofía educativa, una filosofía del hombre y su unidad con el absoluto, presentes en su Ética, en su Estética y en casi toda su obra filosófica".[13]

[12] *Ibid*., p. 98.
[13] *Ibid*., p. 108.

A la luz de las reflexiones sobre los dos pasados educadores y filósofos, Ezequiel A. Chávez y José Vasconcelos, nuestro autor configura una propuesta filosófica-educativa en la que está implícita una antropología filosófica. O más a detalle aún, al ser la educación una estrategia social emancipadora debe sustentarse en una antropoética, que integra en su estructura la adición ética del ser humano como sustancialidad latente en su esencia. Así lo refiere en las siguientes líneas.

> Porque la filosofía de la educación significa educar en la reflexión y la confianza en la práctica liberadora del ser humano individual y colectivamente. Esto es, la filosofía de la educación tiene una intencionalidad antropoética educativa y teleológica, como es la formación del ser humano con autonomía y libertad.[14]

Toca, en este singular recorrido que nos ofrece el maestro Mario, el turno a Samuel Ramos, quien es hasta cierto punto un continuador de la propuesta de Vasconcelos, y quien hace suya la tesis de la superación del atraso y las injusticias por medio de la educación humanística emancipadora. Su formación, además de tener la influencia del maestro oaxaqueño, llevaba la fuerte impronta del magisterio de Antonio Caso, del cual terminó distanciándose, pues logra ingresar una riqueza filosófica más plural en su horizonte teórico. Critica a Caso, pero éste respondió de una manera poco favorable al sustentar afirmaciones contra su exalumno desde una postura de autoridad.

Ramos, nos dice nuestro autor, buscaba recuperar o bien construir una identidad nacional que se articularía desde la filosofía y el psicoanálisis. Ramos descubre el "sentimiento de inferioridad" como un error de apreciación al autoevaluarse el mexicano bajo los estándares y parámetros occidentales o europeos.

[14] *Ibid*., p. 111.

> La recuperación de la tradición de la filosofía occidental y de nuestra América, conjuntada con los estudios de psicología y psicoanálisis, le permiten descubrir a Ramos que, el ser del mexicano y la mexicanidad están transidos de inmadurez sin fundamento óntico, ontológico, epistémico y de la vida histórica, social, científica y tecnológica.[15]

La condición de inferioridad, que se sustenta en un cálculo equivocado de la propia esencia a partir de parámetros ajenos, permite a Samuel Ramos entrar a una dimensión de conciencia diferente, donde se percata de que para superar ese autoconcepto era necesario partir de una base o escala valorativa distinta, que se encuentra en el análisis histórico de nuestra propia condición mexicana y latinoamericana. En este punto se integran influencias como la filosofía de Ortega y Gasset en su esfera del circunstancialismo. Reconocernos como seres distintos histórica y geográficamente, y desde ahí construir los parámetros de nuestra definición y problematicidad aportan una ruta antropológico-filosófica diferente. Esto a la vez, impulsa hacia una renovada propuesta en un *Nuevo Humanismo*. "Lo que mueve a una interrogante: ¿Cómo *debe ser y actuar* el ser humano en el nuevo humanismo de Samuel Ramos? El humano, el ente-ser, como ser en el mundo, solo '*es siendo con los otros, en la historia y desde un horizonte de sentido*'".[16]

Sin embargo, el ingreso a esta nueva visión tenía preestablecida una estructura conceptual a priori templada en la enseñanza del pensamiento europeo, lo que generaba ciertas inconsistencias, pues proponer algo novedoso con un lenguaje categorial construido en aquello que se desea deconstruir es regresar inevitablemente al punto del cual se pretende separar.

Por eso,

> La filosofía de la educación de Samuel Ramos parte de una concepción del hombre universal europeo. Percepción y raciocinio de valor

[15] *Ibid*., p. 118.

[16] *Ibid*., p. 126. Cursivas del prologuista.

> ontológico del hombre por excelencia: el europeo, concebido como el modelo, donde su temporalidad pocas veces está circunstanciada y, por lo tanto, en nada afecta su sentido y significación ontológica. Ante esta situación, a los mexicanos no les quedaría sino asumir los parámetros establecidos previamente por otros hombres, bajo otras circunstancias y motivados por otros intereses, por otras necesidades.[17]

Aunque aquí es justo preguntar si ¿es posible construir una interpretación filosófica totalmente autónoma del lenguaje de sentido con el que la estructuramos?, ¿no tendría que ser acaso un lenguaje o metalenguaje separado de ciertos regionalismos, o contextos geográficos temporales? Eso ya sería una metafísica y, en tanto metafísica separada de la temporalidad, aspiraría a la universalidad que no se sujeta a ninguna zona y tiempo. Tal vez algunas de las categorías utilizadas por Ramos no deben ser sólo vistas como emanaciones de la influencia del filosofar europeo; sino como la expresión auténtica de la razón que se resiste a ser patrimonio de una civilización o región, la razón como sustancia humana.

Sin embargo, y a todo esto que podemos resumir en la propuesta de los tres educadores como una búsqueda del rescate de las humanidades y la cultura por medio de la educación para acercarse a los ideales de justicia y libertad social, el maestro Mario lo vincula en su evolución con los movimientos estudiantiles de la segunda mitad del siglo XX. Estos movimientos, los pone muy bien en contexto Magallón, son el resultado de una pugna contra las instituciones educativas medias y superiores que construían programas de estudio que respondieran a las necesidades de la gran industria capitalista, que requería de mano de obra especializada.

Semejantes requerimientos se venían madurando desde el avance de la tecnología en el siglo XIX, hasta la explotación de las macroindustrias en nuestra era contemporánea; que, por su necesidad de especialistas para poder incrementar la producción de

[17] *Ibid*., p. 140.

sus mercancías, dictan el sentido o camino que habrán de tomar los programas de estudio en las universidades. La lucha estudiantil es un grito de resistencia hacia esta formación condicionante y manipuladora que sienta sus bases en las necesidades del capital. El retorno o impulso de los humanismos y las artes es recuperar el alma y la libertad, es luchar por la emancipación del espíritu.

> Es también una lucha generacional que busca transformar las instituciones de educación superior para que dejen de ser sólo trincheras de transmisión de información y capacitación, incapaces de proponerse la reformulación crítica de los principios intelectuales que propicien el cambio social.[18]

Las décadas de la primera mitad del siglo XX en México representan las prácticas en el ámbito gubernamental, de un entreguismo de la riqueza nacional al capital extranjero. La ascensión de las potencias mundiales, con Estados Unidos a la cabeza, condicionaba a los países dependientes como México a ser fuente que satisficiera sus necesidades. A esta situación se suma la mala gestión de los gobiernos nacionales que sin más dispusieron las cosas para que los dueños del capital consumaran sus deseos. Esto daba lugar a una franja aún más amplia de las condiciones de vida de las clases altas en México y los estratos trabajadores. Diferencia que por cierto hoy se ha hecho abismal.

En los últimos diez años previos al movimiento estudiantil de 1968 en México, la persecución y descalificación por parte del Estado hacia los movimientos autónomos garantes de una conciencia crítica se hizo sentir fuertemente. La censura era normal en la vida pública de nuestro país.

Así nos lo comenta el autor en las líneas siguientes.

> En nuestro país, esta década se caracterizó por la supresión de todo derecho a manifestarse, de expresar libremente las ideas y disentir.

[18] *Ibid*., p. 148.

> Son sucesivamente reprimidos; campesinos, obreros, maestros, estudiantes, médicos, enfermeras. La idea dominante, por parte del Estado, era el respeto a la "autoridad". Sin embargo, esto no frenó las luchas populares; por el contrario, se reconstruían nuevas trincheras de lucha ideológica y política de corte nacionalista opuestas al imperialismo norteamericano. Renacía el espíritu de moralización de las grandes capas sociales, se recuperaba la dignidad y el decoro perdidos durante más de cuarenta años de sumisión.[19]

La lucha de los jóvenes en la masacre de 1968 representa un hartazgo social, del cual ellos hacen eco, y la incapacidad de un gobierno autoritario y corrupto que no repara en asesinar para mantener el estatus de poder y control. De todo este fenómeno realiza un rápido análisis el maestro, hasta llegar al momento actual, cuyo control mediático es la bandera representativa de las dos primeras décadas del siglo XXI. Las plataformas de comunicación se han convertido en el estandarte de una modalidad distinta de socializar e informarse. En ellas priva la frialdad, la impersonalidad y la subsecuente insensibilidad. Más allá de las bondades que en ellas se pueda encontrar, el ejercicio de la manipulación y la dependencia hacia dichas plataformas de nuestras más recientes generaciones ponen en el escenario un fenómeno distinto al que hay que mirar con criterio y análisis.

¡Qué lejos estamos hoy de aquellas propuestas educativas en las que nos sumerge este libro del maestro Magallón! Si bien la distancia en el tiempo no es tan extensa, sí lo es en la esencia y sentido que ellas defienden; una edificación del espíritu con el fin de alcanzar una vida socialmente más justa y equitativa. "Es importante, hoy por hoy enfatizar en la necesidad de construir una sociedad más igualitaria y equitativa, mucho menos desigual, por-

[19] *Ibid*., p. 156.

que las características del desarrollo económico tienen como rasgo esencial la desigualdad y la injusticia".[20]

Finalmente, quiero agradecer a mi querido maestro Mario Magallón, el haberme invitado a prologar un libro tan sugestivo. En él se plantea un recorrido histórico y crítico de aquellas fuerzas que no siempre detectamos, pero que en la pluma sagaz del autor quedan reveladas como son. Fuerzas mediáticas que condicionan el libre pensar de la sociedad, fuerzas a las que es tan apremiante hoy poner en el escenario de la crítica.

ALFONSO VELA RAMOS
Ciudad de México, enero de 2021

[20] *Ibid*., p. 166.

Introducción

La recuperación del sujeto de nuestra América

La recuperación del sujeto requiere reconocer que es necesario ir más allá de las filosofías posmodernas y poscoloniales importadas, asumidas sin discusión en nuestra región latinoamericana y caribeña; concebidas desde el horizonte interpretativo nuestroamericano, como la reiteración de aquellas, sin análisis ni discusión crítica por algunos intelectuales y filósofos de la región; esta actitud cancela la capacidad de pensar filosóficamente a los *entes-seres humanos* de la región, como sujetos individuales y sociales situados en la historicidad del acontecer en el mundo de la vida, en la producción del *ethos* de la cotidianidad de la existencia y de la vida toda.

Esto es mirar la realidad social humana como *entes-seres* circunstanciados e históricos, que tienen que asumir filosófica, ética, política e históricamente la responsabilidad y compromiso de la eticidad del hacer y quehacer de los seres humanos en el tiempo; en el mundo de la vida, de la realidad histórica y social; lo que pone en cuestión la negación del papel del sujeto en la historia, tan defendida por las filosofías posmodernas; una eticidad pensada, como el espacio donde los seres humanos producen sus condiciones de vida y de existencia en las situaciones actuales cada vez más complejas,

en los ámbitos de lo social, político, económico, científico, tecnológico, cultural, de información y comunicación.

No obstante ello, asumimos desde la modernidad alternativa radical de nuestra América, que los *entes-seres humanos* hacen la historia, "pero no la hacen en las condiciones escogidas por ellos mismos," "sino de acuerdo con las circunstancias que les ha tocado vivir";[21] los seres humanos no son, precisamente, como lo consideran los posmodernos y poscoloniales, que piensan que el ser humano es sólo parte del proceso de las relaciones sociales; empero, contrario a esto, consideramos que la historicidad circunstanciada de los acontecimientos humanos surge de las condiciones históricas y sociales, y cómo los *entes-seres* producen sus modos de vida y de existencia; esto mismo acontece en la producción y construcción de las ciencias: humanas, sociales, políticas, naturales, tecnológicas, estéticas y culturales.

Sin embargo, en el mundo de hoy la hiperespecialización filosófica ha diluido el papel del sujeto en la historia social e individual, hasta convertirlo en medio, objeto, cosa utilizable, prescindible, pero no central; es decir, es medio y no fin humano de su hacer y quehacer. Ello requiere tomar conciencia de la vida verdadera, real, como entes-seres radicales e históricos, que ponga en cuestión las formas nugatorias y excluyentes del sujeto históricamente situado. Porque esto es vivir humanamente consciente; es asumir el compromiso y la responsabilidad consigo mismo y con los demás, lo cual proporciona la posibilidad de ejercer la crítica racional del pensamiento y la razón; pero, también, de la autocrítica del yo.

[21] *Cfr*. Carlos Marx, "El Dieciocho Brumario de Luis Bonaparte", en Carlos Marx y Federico Engels, *Obras Escogidas vol. I*, Moscú, Progreso, p. 408. Marx señala más precisamente, al respecto: "Los hombres hacen su historia, pero no la hacen a su libre arbitrio, bajo circunstancias elegidas por ellos mismos, sino bajo aquellas circunstancias con que se encuentran directamente, que existen y les han sido legadas por el pasado".

> De este modo, la filosofía recobraría grande y profunda su misión al contribuir a la conciencia de la condición humana y al aprendizaje de la vida. Como ya lo indican los gabinetes y los cafés de filosofía. La filosofía toca a la existencia de todo el mundo y a la vida cotidiana. La filosofía no es una disciplina, es una potencia de interrogación y de reflexión que no solo versa sobre los conocimientos y la condición humana sino también sobre los grandes problemas de la vida.[22]

Es por esta razón que la organización global del sujeto social enfrenta problemas que tienen que ver con la identidad social y cultural de sus miembros, como con el carácter espontáneo, fragmentario, coyuntural, ligado a la cotidianidad y a la obtención y expansión de derechos sistémicos y asistémicos de la comunidad humana. De esta manera, es posible decir que los sujetos como entidades individuales y sociales construyen sus perfiles de identidad y de conflicto, aun cuando, no siempre, sobrepasen las reglas de reproducción del orden social. Por lo que se puede decir que la historia de las sociedades en el mundo global, hasta la actualidad, es la historia de la lucha de clases, pero de otra manera de la época moderna precedente, al asumir connotaciones, sentidos y valores, *ad hoc* a la nueva época.[23]

Por lo tanto, el sujeto social no se constituye de un *yo uniformizante*, sino de la diversidad y la diferencia de *entes-seres humanos* con un horizonte unificador, como son las luchas por los derechos humanos, sociales, políticos, económicos, culturales, comunicación e información, con justicia y equidad solidaria para toda la humanidad. Esto es, la defensa de los derechos humanos, sociales y naturales ante la devastación y destrucción del planeta por las nuevas formas de producción neocapitalista.

[22] Edgar Morin, *La mente bien ordenada. Los desafíos del pensamiento del nuevo milenio*, Barcelona, Seix Barral, 2010, pp. 68 y 69.

[23] Karl Marx y Friedrich Engels, *Manifiesto comunista*, Barcelona, Crítica/Grijalbo/Mondadori, 1998, p. 38.

No obstante, hay que reconocer que los seres humanos no sólo viven de tradiciones, sino también de anticipaciones, porque, a pesar del temor del presente, se anticipa la esperanza y el futuro desde un presente-presente-futuro vivo, vital; allí donde la incertidumbre e inestabilidad emocional penetra, permea e invade todo. Ante esto, es necesaria una reforma del pensamiento que contribuya al desarrollo de la razón problematizadora, que le permita conectar la historia, la memoria y la tradición humana de los pueblos y las culturas. Porque todo saber, todo conocimiento es reconocimiento, comprensión, explicación, interpretación, análisis y crítica de la realidad.

> La reforma del pensamiento es una necesidad histórica clave. Hoy somos víctimas de dos tipos de pensamiento cerrado: uno, el pensamiento parcelario de la tecnociencia burocratizada que corta el tejido complejo de lo real como en rodajas de salchichón, el otro el pensamiento cada vez más cerrado replegado sobre la etnia de la nación, que divide como en *puzzle* el tejido de la Tierra-Patria. Es necesario, pues, que nos rearmemos intelectualmente a base de instruirnos en pensar la complejidad, hacer frente a los desafíos de la agonía/nacimiento de nuestro "entre-dos-milenios" e intentar pensar los problemas de la humanidad en la era planetaria.
>
> Es una reforma vital para los ciudadanos del nuevo milenio que permitiría el pleno empleo de las aptitudes mentales y que constituiría, no la única condición, ciertamente, pero si una *conditio sine qua non* para salir de nuestras barbaries.[24]

Por esto, es importante la defensa de los sujetos tanto sociales como individuales, de las comunidades nuestroamericanas y mundiales; de la subjetivación animada e impulsada por los movimientos sociales en la región y en el mundo. Allí donde el sujeto tiene movi-

[24] Morin, *op. cit.*, pp. 135 y 136.

miento social y critica a la subjetividad y a la racionalidad moderna occidental.

Contrario a lo que se ha venido señalando por los posmodernos,

> El sujeto social puesto a prueba en América Latina muestra que se ha redefinido y revitalizado su papel. Aquellos que declararon su fenecimiento y potenciaron el individualismo liberal y la constitución de una supuesta sociedad civil, que al analizarla entra en conflicto entre los "individuos," entre sus miembros sociales. Esta forma de abordar el análisis del sujeto hizo difícil reconocer la subjetividad política y social existente, ponderándose aspectos restrictivos no siempre fundamentales. Nuestra reflexión sobre la cuestión del sujeto llevó a descubrir un conjunto de limitaciones que impidieron el reconocimiento de las formas de subjetivación estructurantes, semejantes, contradictorias, particulares y colectivas de la acción social. Conscientes de que nuestra propuesta para el estudio del sujeto social no se puede reducir a una posibilidad de interpretación y, menos aún, de construcción teórica y filosófica, ni a formas de estabilidad, lo que resta es más bien, acostumbrarse a navegar con la contradicción, la crisis y los cambios sociales.[25]

De ninguna forma ha de entenderse como la deconstrucción inconclusa del *yo*, a la manera heideggeriana, que uniformiza al sujeto individual y social como *entes-seres* seriados, sino como la construcción del *nosotros* con los *otros* como *entes-seres* incluidos en la diversidad ontológica humana, en la fenomenicidad de su acontecer en la modernidad alternativa radical, analítica y crítica; en la que se relacionan dialécticamente la razón y la sinrazón, los motivos, las razones, los sentimientos y las pasiones humanas. Por eso, la modernidad nunca es ella misma, sino "siempre *otra*," *plural*.

[25] Mario Magallón Anaya, *La democracia en América Latina*, México, CIALC-UNAM, 2008, pp. 404 y 405.

Porque,

> lo moderno no se caracteriza únicamente por su novedad, sino por su heterogeneidad. Tradición heterogénea o de lo heterogéneo, la modernidad está condenada a la pluralidad: la antigua tradición era siempre la misma, la moderna es siempre distinta. La primera postula la unidad entre el pasado y el hoy; la segunda, no contenta con subrayar las diferencias entre ambos, afirma que ese pasado no es uno sino plural. Tradición de lo moderno: heterogeneidad, pluralidad de los pasados, extrañeza radical. Ni lo moderno es la continuidad del pasado en el presente de hoy ni el hoy es el hijo del ayer: son su ruptura, su negación. Lo moderno es lo autosuficiente: cada vez que aparece, funda su propia tradición.[26]

Por este motivo se puede decir que lo que caracteriza a nuestros filósofos, pensadores, literatos, ensayistas nuestroamericanos, históricamente situados en nuestra realidad moderna, es la preocupación por la captación de la nosotridad convivencial incluyente de la diversidad humana, porque todos los *entes-seres* son, o deberían ser, ética, equitativa y solidariamente iguales, no obstante de que son diferentes en la fenomenicidad circunstanciada e histórica incluyente del acontecer en el tiempo-espacio, real, histórico.

En la reflexión filosófica nuestroamericana no sólo se plantea el viejo problema del *yo cartesiano*, sino, más aún, el de un ser social históricamente situado; esto es, preocupado por la realidad que se vive, en la dialecticidad circunstanciada del acontecimiento, como del reconocimiento de la condición humana en el mundo de la vida.

Es decir,

> si algo ha de caracterizar las expresiones del pensamiento latinoamericano, este algo será su extremada preocupación por la realidad

[26] Octavio Paz, *Los hijos del limo*, Bogotá, La Oveja Negra, 1974, p. 10.

> que le es propia. La realidad en las diversas expresiones obligando al latinoamericano a dar urgentes soluciones a los múltiples problemas que le plantea. Tres largos siglos de coloniaje, en los que las metrópolis, España y Portugal, habían acostumbrado a los latinoamericanos a soluciones prestadas, les obligan repentinamente, a buscar urgentes substitutos de esas soluciones.[27]

Después de más de cien años del siglo XX y lo que lleva del XXI, un gran sector de la intelectualidad nuestroamericana se ha obstinado en repetir soluciones ajenas a nuestros problemas, que plantean el mundo de hoy. Sin duda existen problemas mundiales comunes, como son la destrucción del medio, la bioética, las biotecnologías, las guerras virales y bacteriológicas; los problemas de género; de miseria, hambre, exclusión, marginación; de derechos humanos, migración, exilio; de violencia generalizada, feminicidio, crimen organizado, narcotráfico, racismo; impacto de las ciencias y las tecnologías en la vida humana; de las nuevas formas de mediación del sujeto por las nuevas tecnologías de la información y comunicación, de las redes sociales, lo que mediatiza las nuevas concepciones filosóficas y ontológicas circunstanciadas del ser, del enteser, del pensar, actuar y decidir de lo humano, en la práctica de la libertad, justicia y equidad solidaria con y entre nosotros y con los otros.

Sin embargo, en nuestra investigación y análisis esto va a depender de la metodología, del instrumental teórico, epistemológico y práctico para enfrentarlos, desde la realidad humana históricamente situada, lo que requiere transgredir no sólo las formas meramente especulativas, sino también las praxológicas.

Esto obliga a cuestionar los modelos importados y aceptados servilmente por algunos intelectuales y estudiosos sobre el problema del sujeto, porque son insuficientes o no sirven para resolver los

[27] Leopoldo Zea, *La esencia de lo americano*, Buenos Aires, Pleamar, 1971, p. 121.

problemas de la marginación, la pobreza, el hambre, el racismo, el crimen, la exclusión, la violencia generalizada; de género, educación, ética y convivencia comunitaria; lo que requiere redefinir las formas convivenciales de participación social comunitaria del *buen vivir* de los pueblos originarios de nuestra América, como horizonte histórico, ontológico y epistemológico, que transite hacia formas de inclusión de la diversidad humana en la comunalidad del hacer y quehacer; en un espacio, como ha señalado el EZLN, en "un mundo donde quepan muchos mundos;" allí donde quepamos todos los seres humanos, sin exclusión de nadie, ni de nada; de seres vivos, animales, plantas; objetos, cosas; lo que demanda la resemantización de conceptos, categorías, campos teóricos y epistemológicos que den la posibilidad de explicar y definir los nuevos problemas; de forma incluyente y plural de la diversidad humana, de los saberes y conocimientos; mirados, analizados desde horizontes ontoepistémicos históricamente situados, desde un *eje filosófico problematizador*, que problematiza o pone en cuestión los modos de entender y analizar las diversas realidades.

Lo que requiere reorientar las formas de analizar y entender *la realidad* así como de su validez y alcance, desde un horizonte histórico y político diferente orientado ontológica y epistémicamente por la fenomenicidad pragmática del hacer y acontecer de lo humano en el tiempo, en la espacialidad del mundo de la vida; lo que en muchos sentidos es diferente de la tradición filosófica y cultural anterior; en algunos aspectos, es la recuperación de palabras, conceptos, categorías, ideas, símbolos resemantizados para el análisis de las nuevas realidades: ontológicas, metafísicas, estéticas, políticas, sociales, económicas, científicas y culturales; de imaginarios sociales y de nuevas formas de representación simbólica, filosófica, política e ideológica; puede decirse, que en cierto sentido, es la reconstrucción de lenguajes filosóficos antiguos resemantizados y puestos al día, desde el presente vital; por ello, puede decirse que es el contenido significativo en la construcción ontoepistémica que se expresa en una simbólica, de lenguajes y prácticas nuevas.

En este espacio histórico social de la actualidad diluyente, resulta de gran relevancia recuperar y mostrar a tres grandes filósofos y educadores mexicanos y latinoamericanistas, sujetos individuales, sociales, filosóficos y políticos, que aportaron conocimientos a la compresión del problema de la filosofía en general, de la mexicana y la nuestroamericana; de la filosofía de la educación, en particular; mirada desde un horizonte antropoético educativo de la primera mitad del siglo XX mexicano, del México posrevolucionario como son: Ezequiel Adeodato Chávez Lavista (1868-1946), José Vasconcelos Calderón (1882-1959) y Samuel Ramos Magaña (1897-1959).[28]

Es un esfuerzo por construir una historia de las ideas nuestroamericanas a través de tres grandes autores que testimonian una manera de ser y pensar de una comunidad humana: la mexicana y la nuestroamericana; sus ideales, razones, sentimientos y pasiones; los modos de entender la realidad política y social de México y de nuestra América, en un periodo de la historia que fenecía: el porfirismo y el otro que nacía con la Revolución mexicana, con la

[28] Estos tres autores: Ezequiel Adeodato Chávez, José Vasconcelos Calderón y Samuel Ramos Magaña han sido publicados, algunos avances de su filosofía de la educación, en Mario Magallón Anaya, *Filósofos mexicanos del siglo XX. Historiografía crítica latinoamericana*, México, Eón/CIALC-UNAM, 2010 y en otros textos y lugares dispersos. Cabe advertir, que en la presente obra el alcance puntual sobre la problemática filosófico-educativa de estos autores no se hizo plenamente en el texto señalado, ni en las publicaciones dispersas, aunque, habremos de decirlo, tampoco es la intención de hacerlo. El texto de Vasconcelos, que yo recuerde no ha sido publicado en su totalidad, ahora ha sido corregido, ampliado y reorientado hacia el problema educativo. El de Ezequiel A. Chávez fue aumentado y enriquecido sobre problemas filosófico-educativos muy puntuales y su relación con la actualidad; el de Samuel Ramos se corrigió y se amplió. Por lo mismo, son textos reconstruidos, renovados, incluso, en muchos de sus planteamientos y análisis son trabajos resemantizados; la investigación demandó reorientarlos de manera puntual respecto de la filosofía de la educación mexicana a través de entender a los autores como *sujetos individuales y sociales concretos* y sus obras filosófico-educativas de la primera mitad del siglo XX.

esperanza de justicia social, de libertad, solidaridad igualitaria en los niveles: políticos, económicos, sociales, educativos y culturales. Es allí, entre tiempos, donde surgen los grandes proyectos filosóficos y educativos, de estos filósofos y educadores mexicanos que aquí reseñamos.

Además, hemos incorporado un capítulo sobre los movimientos estudiantiles en México, porque se vincula con el capitalismo, el liberalismo, el anarquismo y el conservadurismo en México y el mundo; con la educación y la capacitación de los trabajadores, en un siglo XIX cuando la ignorancia y la marginación ponía en cuestión los principios ilustrados del Siglo de las Luces respecto a educación, equidad, justicia y libertad.

Se hace un recorrido, brevísimo, sobre los movimientos estudiantiles en el mundo occidental en los siglos XIX y XX para ubicarnos en el problema del movimiento estudiantil de 1968 en México hasta nuestros días, intentando dar una interpretación histórica y social de los hechos, hasta alcanzar, muy brevemente, la remembranza de los cincuenta años del acontecimiento (1968-2018).

La Cuarta Transformación nacional y de la educación:¿recuperación del sujeto social?

En este momento, y a la luz del gobierno de Andrés Manuel López Obrador, se pretende reflexionar y realizar un ejercicio pragmático sobre la Cuarta Transformación nacional y, de manera muy puntal, de la educación; es decir, se propone, hipotéticamente, que la educación, tanto del ciudadano, como de los miembros de la sociedad y de los grupos comunitarios, realice la gran transformación nacional.

Sin duda, esas fueron las preocupaciones de los grandes educadores mexicanos de los siglos XIX y XX. Y en nuestro entender, debe ser una de las preocupaciones centrales del actual gobierno y

de los que le continúan en el tiempo, si se desea un cambio radical y verdadero que recupere al ser humano como sujeto social comprometido y responsable.

El balance sobre el papel de la educación en el siglo XX no ha sido suficientemente satisfactorio, no obstante que tuvo algunos aportes sustantivos, puede decirse que no resolvió los problemas éticos de equidad, justicia, solidaridad, libertad y respeto incluyente, de todas y todos los integrantes de la mexicanidad; sino, más bien, se *potenciaron* aquellos que habían sido la razón del levantamiento armado y de la Revolución mexicana de 1910, como: la injusticia, la desigualdad económica, social y política, la pobreza, la miseria, la exclusión, el analfabetismo, la destrucción, la violencia y la muerte.

El Artículo 3º constitucional de nuestra Carta Magna ha sido modificado varias veces, desde la Constitución del 1917 hasta la actualidad, de acuerdo con los intereses de poder y de los gobiernos en turno para caer con el tiempo en el desgaste de los goznes sociales, políticos, económicos, científicos, tecnológicos, humanísticos y culturales de la Revolución mexicana, en la que el núcleo teórico ontológico y epistemológico era el ser humano, el sujeto social e individual; la intención era la construcción de la sociedad igualitaria, equitativa y justa. Esta es la propuesta de una filosofía política de la educación, donde el objetivo central es la "educación armónica e integral del ser humano;" de desarrollo y crecimiento de las potencialidades, capacidades y habilidades, en relación solidaria con el ser humano, con la sociedad mexicana en el tiempo.

Las diversas reformas educativas de las tres últimas décadas del siglo XX, que al obedecer los dictados del capital empresarial nacional y las empresas globales, en complicidad con los distintos gobiernos, agrandaron aún más la inequidad y la violencia del país; los valores y principios regulativos de la convivencia y solidaridad de la ética ciudadana en los planes y programas de estudios se fueron diluyendo, hasta potenciar formas educativas positivistas, hiperpragmatistas, como respuesta a los intereses del capital y del

mercado, donde la eficiencia y la eficacia potenciaron la competencia, exclusión, desigualdad social, racismo y problemas de género; consecuencia del reacomodo de los intereses del proyecto neoliberal y la desaparición del Estado liberal de bienestar.

Aumentó paulatinamente la corrupción hasta alcanzar niveles incuantificables, en relaciones cómplices entre el Estado y los gobiernos en turno, con la empresa pública y privada, donde se subsumen y a veces se confunden políticos y empresarios; muchos de ellos transitan, aún hoy, entre la política y la empresa. En las tres últimas décadas del siglo XX y lo que va del siglo XXI, con la implantación del neoliberalismo, la situación de la educación ha sido catastrófica; donde hay, desde la década de los ochenta, del siglo XX, una tendencia neoliberal privatizadora en todos los niveles: primario, secundario y terciario.

La educación por competencias, impuesta por el Banco Mundial y la OCDE en nuestro país y en los países emergentes, ha potenciado diferencias y exclusiones raciales, culturales, de género […] que han declarado el fin del sujeto; la educación parece haberse quedado retrasada respecto a las necesidades y la formación de una ética ciudadana, de la sociedad y de las comunidades étnicas y de los demás grupos sociales que la conforman; la aspiración a la legitimidad y a la legalidad de la vida democrática radical y la responsabilidad política comprometida y responsable con el país, pasó a los "sótanos escatológicos," oscuros y sucios de los dueños del poder político, económico y social; como a la vez, el combate a la corrupción y a todo tipo de discriminación llevó a la confusión entre las políticas educativas impuestas con la filosofía política educativa éticamente responsable y solidaria con el otro(a), con el ser humano.

La educación por competencias marginó la participación del *sujeto educativo* para convertirlo en medio y no en el fin del proceso del extraordinario "arte de educar;" es decir, se convierte a los educandos en mera mediación, en objetos, en cosas prescindibles y desechables, lo que rompe y margina los principios filosóficos

fundamentales de la antropoética educativa del Artículo 3º de la Revolución mexicana, cuyo centro fundamental es el conjunto de todos los mexicanos.

Los caracteres y principios políticos, filosóficos, éticos, sociales, científicos, tecnológicos y culturales, contenidos en la Constitución de 1917, han de radicarse desde siempre en el proyecto nacional incluyente de la diversidad humana; y no necesariamente ha de ser de la Cuarta Transformación si se busca recuperar la equidad, la igualdad, la justicia, los derechos humanos, civiles, sociales, políticos, culturales y de la naturaleza. Esto es, ni más ni menos, la recuperación del ser humano: de la población mexicana y del hábitat, del medio ambiente ecológico y bioéticamente reconocido y respetado, en su espacio temporal e histórico, considerado como el habitáculo natural del desenvolvimiento y desarrollo humano.

La historia muestra que un país sin un proyecto educativo éticamente responsable y comprometido con toda la ciudadanía, sin privilegios, es un país justo y democrático e incluyente de la diversidad y pluralidad humana; mientras que, si favorece a un sector o sectores y excluye a otros, es antidemocrático, absolutista e injusto. Así, es importante recuperar la libertad en el acto de educar y transmitir: historia, tradición, legado, experiencias de vida, principios éticos, políticos, científicos, tecnológicos, nacionales e internacionales, en servicio del ser humano y la sociedad; de respeto por la vida y la naturaleza.

Más aún, en la educación popular y en la indígena, en particular, hasta hoy día no se han cumplido las expectativas y demandas de las comunidades de los pueblos originarios y de la tercera raíz: la demanda de las comunidades negras, inclusive, analógica y democráticamente es pertinente porque es oportuna, como la de cualquier otro grupo humano u organización social de la sociedad mexicana, de la comunidad y de los pueblos originarios o "matrias"; la diferencia es el ejercicio de los derechos y libertades; es la situación social y económica de estas comunidades depauperadas y miserables y excluidas del proyecto nacional.

La línea educativa de la modernidad actual es opuesta, rotundamente, al proyecto de modernización de liberales, conservadores, neoliberales, neoconservadores a través de la historia; iniciada por el liberal Benito Juárez, quien consideraba que los pueblos indígenas estaban negados para asimilarse a la modernización y la cultura moderna; empero, el Movimientos Armado Neozapatista se encargó de desmentir la propuesta liberal y neoliberal, señalando y reclamando su inclusión en el proyecto modernizador, a través de la frase: "nunca más sin nosotros".

La educación implica el viejo principio de corresponsabilidades y compromisos entre el Estado, la sociedad, la comunidad y los diversos grupos sociales y económicos. Por ello, el proyecto nacional de la Cuarta Transformación ha de ser la reconstrucción de la Nueva Nación Mexicana con ideales y proyectos. Ello implica reconocer el viejo proyecto educativo cardenista y del maestro Rafael Ramírez, quienes señalan: *Hay que llevar la comunidad a la escuela y la escuela a la comunidad*.

La educación es uno de los posibles medios que permite reorientar los principios de: justicia, equidad, solidaridad, libertad, reconocimiento, solidaridad, inclusión […] que regulen las relaciones entre los educandos, los educadores y los ciudadanos, en la aceptación de la diversidad y la diferencia de los sujetos, de género, de comunidades y de los distintos grupos que conforman a la nación mexicana.

Es en la sociedad, en la familia, el aula y la comunidad donde ha de darse un ejercicio analítico y crítico entre los miembros, en un diálogo de comunicación y entendimiento sobre un problema común: la nación. Esto puede permitir romper con las cadenas de corrupción, exclusión, pobreza, racismo, hambre, populismos, de muy diferente carácter; como con los problemas de género, autoritarismo, antidemocracia, totalitarismo, violencia, crimen organizado, destrucción y muerte; con todo aquello que lleva implícito la *biopolítica* como mediación y utilización de los seres humanos como objetos, cosas a través de la política, el poder y el dominio de los

cuerpos y de las almas, por las clases y grupos de poder real, organizaciones criminales, mafias, crimen organizado, narcotráfico y un largo etcétera.

Es importante reconocer que las generaciones que nos han precedido, lucharon por darnos un mundo más justo y humano, esto es una convención humana responsable necesaria de compromiso y convivencia con todos los seres humanos, donde la filosofía de la educación desempeña un papel central, porque persigue el desarrollo humano, individual, social, colectiva y comunitariamente.

> Las generaciones humanas forman la comunidad de la humanidad en el tiempo, y ésta consiste en la sucesión de las generaciones. Dicha comunidad en el tiempo es, pues, una comunidad verdaderamente humana cuando reina la justicia entre las generaciones y se respeta el —hipotético— "contrato generacional". En nuestra situación actual hay que respetar, ante todo, los derechos de los niños y de las generaciones venideras, porque, por una parte, los niños son los miembros más débiles de la cadena generacional y, por otra, las generaciones venideras, que aún carecen de voz, serán las primeras víctimas de la actual situación.[29]

Para ello es necesario replantear, desde un Proyecto Nacional las estrategias y alternativas para los cómo, los porqués y los para qué, en lo económico, político, social, científico, tecnológico, cultural, de comunicación e información, donde el horizonte ético, filosófico, político, social, sea las mexicanas y los mexicanos, todo ser humano, sin exclusión.

La renovación de la convivencia social, comunitaria es la construcción utópica que se expresa y hace posible la resemantización y reinterpretación de las manifestaciones histórico-conceptuales en el marco de las concepciones antropológicas, éticas, sociales,

[29] Jürgen Moltmann, *La justicia crea futuro. Política de la paz y ética de la creación en un mundo amenazado*, Santander, Sal Terrae, 1989, p. 25.

políticas, educativas, de seguridad, y de accesibilidad de todos a los espacios públicos, de servicio, y tomar parte en las decisiones relativas a la vida en común.

Por ello es necesaria la reconstrucción de conceptos, categorías y marcos teórico-epistémicos dialéctica y procesualmente abiertos, que posibiliten el conocimiento del Estado, el gobierno, la sociedad, la comunidad, la ciencia y la tecnología y, desde allí, reorientar las formas de organización productiva, del empleo y de relación democrática. La relación del ser humano con la sociedad y la comunidad ha de tener por finalidad: actuar con justicia y equidad social, lo que implica el equilibrio igualitario en cuanto a las oportunidades, posibilidades y derechos para todas y todos sin excepción, en la práctica concreta.

Amitai Etzioni considera que el principio ético de las personas radica en que todas deben ser tratadas como fin y no como un medio, lo que en hipótesis, hasta hoy, ha sido reconocido. Bastante menos aceptada es la significativa observación sociológica de que es en las comunidades, y no en el Estado o el mercado, donde este principio está y ha de ser legitimado e institucionalizado en sus prácticas. De igual forma es fundamental el reconocimiento de una sociedad en la que nadie sea rechazado; se busca tratar a todos con idéntico respeto, reconocimiento en equidad y justicia y conceder a todos el estatus de fines en sí mismos y, por lo tanto, todos tienen las mismas oportunidades, porque humanamente son capaces de alcanzar su más completo potencial crecimiento y desarrollo. La idea comunitaria básica ha de estar sustentada en el mismo principio: todos los seres poseemos, al mismo tiempo, el derecho a ser tratados como fines y, por lo mismo, estamos comprometidos a tratar a los demás y a nuestras comunidades del mismo modo como nos tratan a nosotros.[30]

[30] *Cfr*. Amitai Etzioni, *La Tercera Vía hacia una buena sociedad. Propuesta desde el comunitarismo*, Madrid, Mínima Trotta, 2001, p. 17.

El progreso de las comunidades humanas, como son los pueblos originarios, los de la tercera raíz, los mestizos y las otras diversidades étnicas en México, nuestra América y el mundo, han sido el producto de las relaciones de dependencia, interdependencia, dominio, interinfluencias, que en algunos casos han alcanzado la "fusión y la síntesis" en el todo social. Aunque, debe advertirse que no siempre se dan las síntesis culturales, históricas, tradiciones, conocimientos e imaginarios, porque en ellas residen y están presentes las relaciones entre dominador y dominado, cosmovisiones, formas ideológicas, concepciones del mundo y de la realidad y la vida.

La educación allí tiene una gran responsabilidad, como es la de preparar a los seres humanos para las sociedades y comunidades humanas que aún no existen, pero que se está construyendo cada día: tránsito dialéctico procesual de análisis entre el pasado, desde un presente vivo, vital y el futuro que se construye ahora, desde el presente.

En momentos de aceleraciones, cambios y transformaciones vertiginosas en sociedades complejas y absolutamente dependientes: económica, política, social y culturalmente, en educación, la enseñanza-aprendizaje, las didácticas críticas en todos los niveles se han convertido, en muchos de los casos, en formas legitimadoras y reproductoras de la "comunicación" y la información mediática y de redes sociales que impiden visualizar la formación de sociedades nuevas, más alternativas y esperanzadoras en las que se recobre la dimensión humana y la solidaridad responsable con el otro. Esto ha roto con el compromiso y responsabilidad ética y social para ubicarse en el *posdeber*, en el espacio-tiempo que ha roto reglas y principios que regulen la convivencia y el respeto.

Por ello, es importante reconocer que las interrelaciones e interdependencias entre las comunidades y las sociedades humanas demandan luchar por la liberación política igualitaria y social, hasta conseguir la plena participación humana en el manejo de la *cosa pública*, la que hoy por hoy ha sido dada al traste por la po-

tencialización del individualismo y de la autocelebración; lo que implica la liberación histórica y social que supere las alienaciones materiales, ideológicas, políticas y culturales, ejercidas a través de los medios sociales de comunicación, información y de las redes sociales que se oponen, algunas, no siempre conscientemente, a la recuperación del ser humano, del sujeto históricamente situado.

Es urgente luchar social y comunitariamente por la liberación social, política y económica, por la superación de las injusticias, las desigualdades, la explotación y la violencia institucionalizada y la no institucionalizada, esta última es la que mayoritariamente está presente en la realidad social mexicana y mundial.

Es ineludible plantear un proyecto alternativo de lucha que permita la recuperación de lo humano, de los derechos y las libertades. Empero, debe cuidarse mucho que la lucha por la justicia no se fundamente en coartadas y racionalizaciones "moralistas" de diverso origen y carácter, que encubran la estructura de explotación, marginación y exclusión. Es necesario ir, con ayuda de la educación en general no sólo la formal, a la conformación de la sociedad autocrítica, participativa y democrática radical, convivencial y comunitariamente radicada en el diálogo y entendimiento; e ir de la sociedad cerrada a la abierta hacia la libertad, respeto, reconocimiento, equidad, justicia y solidaridad con nosotros y los otros.

Sabemos que, en la práctica, la democracia que se concede a las sociedades en nuestros pueblos es profundamente selectiva y excluyente. Es urgente que todos: sociedad, comunidad, grupos, sujetos sociales, etnias, individuos nos ocupemos de aspectos fundamentales: de convivencia, de relación humana en una práctica justa y solidaria con las y los mexicanos y otros grupos, sociedades, comunidades en el mundo.

Es cardinal recuperar la facultad de pensar y percibir, porque este es el modo como los seres humanos se han asentado en el mundo y que, a través del tiempo, han funcionado de acuerdo con las características de los diversos territorios, regiones y zonas geográficas; donde los seres humanos muestran su capacidad de

adaptación y transformación de la naturaleza y la capacidad para generar productos manufacturados e inteligibles: culturales, concebidos como extensión y aprehensión de la naturaleza: como lo son la cultura, los lenguajes, las formas de habla, las representaciones ideológicas, los imaginarios sociales, lo simbólico, la conservación de medio ambiente y de los recursos naturales de forma creativa e imaginativa, todo lo cual se expresa a través de conceptos, categorías, símbolos, formas expresivas, discursos de significación y sentido; modos de aprehender los objetos de las realidades materiales y espirituales, constituyentes de campos de conocimiento, saberes, cosmovisiones del mundo y de la vida.

De la cosmovisión del mundo y de la vida emergen mitos, sueños, rituales y las diversas formas expresivas, representaciones e imaginarios, desde donde se muestra una manera de pensar enraizada en la producción de las condiciones de existencia que objetiva un modo de ser universal desde la especificidad histórica de lo particular. La preocupación central es mostrar algo común al ser humano: la razón, la racionalidad, la creatividad, la imaginación, la sensibilidad como ejercicio de un pensar significativo y expresivo.

En la actualidad, el objetivo de las autonomías de los sujetos, pueblos y culturas es garantizar la defensa del derecho a la construcción de la identidad y de la libertad para resguardar sin interferencias ajenas, las propias formas de vida, en las que la igualdad y la equidad ciudadana componen la nación y no sólo la de una mayoría. Lo cual requiere de una ciudadanía común a todos los miembros de un Estado plural y multicultural; lo que demanda la aceptación de un Estado plural y una pluralidad de culturas, cuya libertad, equidad, solidaridad, justicia e igualdad lleva implícito el derecho de pertenencia, que hace viable la aceptación de una ciudadanía común, ante todo, en derechos políticos, sociales y culturales. Es allí, en este espacio, donde la filosofía de la educación tiene un papel fundamental de compromiso y responsabilidad con los seres humanos y con la conservación de la naturaleza.

Pero en esta serie de relaciones humanas se plantea la posibilidad de establecer vínculos de reconocimiento, comunicación dialógica simétrica, responsable y comprometida éticamente con la propia comunidad y con las otras comunidades humanas. Esta es la propuesta de una filosofía de la educación radicada en la confianza, la libertad, el reconocimiento del individuo en la comunidad social incluyente, libre, autónoma e igualitaria en la acción práxico-ética y solidaria, en la alteridad ejercida equitativa y copartícipemente en reciprocidad, equidad y justicia.

Por ello, puede decirse que sin la comunidad no es posible la acción comunicativa y dialógica. Porque la vida en comunidad implica todo, sin la comunidad no hay nada, sin que, necesariamente la individualidad y la identidad personal se diluya y pierda. Esta es la vivencia horizontal de justicia, equidad, igualdad, derecho y libertad, que posibilita la democracia radical entendida como democracia participativa, directa y comunitaria.

La modernidad occidental había puesto al resto de los países, producto de su conquista y dominación al margen de la historia, de la libertad, la justicia, la equidad; donde frente a la intolerancia se da la reivindicación social, la concordia y la conciliación con procesos de lucha. Por esto mismo para salvar el pasado no es necesario romper con el futuro, sino la prolongación de los principios y valores fundamentales.

Es, en este sentido, la recuperación de

> el humanismo de los hombres que se saben de un mismo origen dentro del cual carecen de sentido las desigualdades naturales sobre las cuales alzará su nuevo orden la modernidad, el Mundo Occidental. Este mundo había originado nuevos e importantes valores que deberían ser asimilados para elevar más alto a la humanidad. Lo importante en la unidad de pueblos y de hombres por lo humano, por lo que tenían de semejantes. Los valores modernos deberían estar al servicio de este valor central, valor y la dignidad destacada por el cristianismo. Una dignidad que no tenía por qué ser menoscabada por la

> libertad de los mejores, sino por el contrario, como garantía de que esta libertad tenía que ser reconocida en todos los hombres.[31]

Hoy, la filosofía de la educación y la filosofía en general se han convertido en motivo de perplejidad, ante una realidad compleja de formas y relaciones del poder mundial, las que se han redefinido y transformado, y en las que hipotéticamente el "sujeto social ha muerto" y sólo se quedan los procesos sociales. La filosofía tradicional que se componía de doctrinas y políticas de la filosofía y filosofía política, en la actualidad se ha resemantizado y transformado; aquello que parecía estar destinado a la seguridad de un saber racionalmente seguro, como la ciencia, la tecnología, las filosofías, las humanidades y las ciencias sociales, manejadas en el ejercicio reflexivo y filosófico tradicional, han sido redefinidas y, algunas de las veces, utilizadas para encubrir opiniones sociales políticamente manejables como las formas ideológicas y las ideologías políticas de dominación y control. Esto es mirar a la filosofía desde la estructura social de poder y dominio y como forma ideológica intervencionista, que resulta opuesta al filosofar, al pensar y a la filosofía, porque ésta cuestiona sus propios principios.

Es necesario reconsiderar los principios de *saber vivir* y *convivir* que trasciendan las meras relaciones mercantiles liberales neocapitalistas que permitan una relación franca, de respeto y reconocimiento de los seres humanos; de las cosas más familiares, más inmediatas y "banales" de la vida cotidiana; lo que muestra el modo de ser de la existencia situada y en situación histórico-temporal.

Por ello, el pensamiento de los pueblos originarios, como cualquier otra forma de pensamiento, se refiere a usos, a modos de ser, de comportarse, de vivir y convivir, propios en la vida, en el que se producen las condiciones de existencia y dominación, pero también de lucha y liberación. Las comunidades indígenas, ne-

[31] Leopoldo Zea, *Latinoamérica y el mundo*, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1960, p. 161.

gras, mestizas, blancas sufren las formas ideológicas y culturales del dominador; en las largas relaciones de intercambio se dan dependencias, interdependencias y dominio, como ciertos modos de entender la realidad y la vida; de las cosmovisiones ideológicas y políticas dominantes en la República mexicana, en nuestra América y en el mundo; aunque, es nuestro caso, destacan las cosmovisiones de los pueblos originarios porque la razón y la inteligencia son comunes en el ser humano y no es una exclusiva de pueblos y culturas; empero, la dominancia de las culturas, de sus tradiciones, alimentación, lenguajes, símbolos, concepciones del mundo indígena han permeado a la cultura mexicana y son el sustrato fundamental de ésta.

Plantear un proyecto educativo incluyente

Se requiere un proyecto educativo nacional integral, que vaya de la educación básica, a la media superior, superior y de posgrado, que garantice en cierto modo, que los estudiantes, a su egreso de las instituciones educativas tengan garantizado un empleo digno y aporten lo mejor de su saber y creatividad al desarrollo y crecimiento económico a través de la ciencia, la tecnología, las humanidades y las ciencias sociales. Es decir, que considere que los egresados de las instituciones superiores de educación y las universidades e institutos públicos, e inclusive los privados, se incorporen dignamente a la competencia nacional y se inserten en la globalidad con mejores instrumentos de formación científico-tecnológica, social y humanística; es aquí donde el Estado nacional mexicano tiene que garantizar la inversión hecha por la nación mexicana en pro de todas las personas: el empleo, tan básico en cualquier sociedad.

Porque,

> la nación moderna no nace de la federación y convenio entre varias naciones históricas previas. Es un salto. Se origina en la elección de

> una forma de asociación inédita y en su imposición a las naciones históricas existentes en un territorio. El proyecto de nación-Estado nace de la voluntad de poder de un grupo, porque para imponerlo requiere de un poder; por ello el proyecto de una nueva nación debe convertirse en la voluntad del Estado (nación).[32]

Sin embargo, cabe advertir que esta concepción tiene el peligro de caer en el multiculturalismo como centro de poder, dominio y control. Esta idea de multiculturalismo, como se ha venido manejando por algunos grupos de intelectuales y científicos sociales, es una forma diferente de entender este término en el mundo contemporáneo; desde las dos últimas décadas previas del final del siglo XX en el mundo global occidental europeo, nuestroamericano y mundial hasta la actualidad: la forma ideológica del multiculturalismo del neocapitalismo es una posición globalizada del viejo imperialismo capitalista y la autocolonización política y cultural, con una profunda carga ideológica racista y excluyente.

Puesto que,

> al igual que el capitalismo global supone la paradoja de la colonización sin Estado-nación colonizador, el multiculturalismo promueve la eurocéntrica distancia y/o respeto hacia las culturas locales no-europeas. Esto es, el multiculturalismo es una forma inconfesada, invertida, autorreferencial del racismo, un "racismo que mantiene las distancias": "respeta" la identidad del Otro, lo concibe como una comunidad "auténtica" y cerrada en sí misma respecto de la cual, él, el multiculturalista, mantiene una distancia asentada sobre el privilegio de su posición universal. El multiculturalismo es un racismo que ha vaciado su propia posición de todo contenido positivo […], pero, no obstante, mantiene esa posición en cuanto a privilegio *punto hueco de universalidad* desde el que se puede apreciar (o despreciar) las otras

[32] Luis Villoro, *Estado plural, pluralidad de culturas*, México, Paidós/FFyL-UNAM, 1999, p. 31.

> culturas. El respeto multicultural por la especificidad del Otro no es sino la afirmación de la propia superioridad.[33]

Por ello, esta forma de concebir el multiculturalismo, si no incluye la diversidad y diferencia en la unidad social y comunitaria de pertenencia, justicia, equidad, libertad, igualdad y solidaridad de democracia radical, las que han de ser concebidas en forma horizontal en relación de interculturalidad y transculturalidad incluyente; lo que puede llevar a ambigüedades, equivocaciones, exclusiones, injusticias e incluso, a paradojas y totalitarismos. Hay que considerar que la nación-Estado, el Estado-nación moderno en México, en nuestra América y en el mundo implica desarraigo, es decir, es ir más allá de las comunidades históricas reales; como a la vez, es importante reconocer que, a lo largo de la historia, hay quienes inventan una nueva comunidad e invitan a grupos, a individuos a integrarse para formar el nuevo Estado nacional, esto es la construcción o reconstrucción, según sea el caso, de comunidades sociales imaginadas.

Ello implica ir a las entrañas políticas y éticas de los Estados naciones.

Porque

> en la América hispana la conciencia de las nuevas naciones no aparece en los pueblos indios, apegados a sus culturas tradicionales; tampoco en los inmigrantes españoles, ligados a las metrópolis; sólo puede surgir en un grupo que se siente desligado de todo vínculo comunitario: ya no puede reconocerse en la lejana España, pero tampoco pertenece a las comunidades indias y mestizas locales. Es una parte del grupo "criollo", sobre la clase media "letrada". Ella se encuentra sin asidero real en la sociedad; sin pertenecer a una ni a otra comunidad,

[33] Slavoj Zisek, *En defensa de la intolerancia*, Chicago, Sequitur, 2007, pp. 64 y 65.

> ni a los pueblos locales ni a la metrópoli, imagina una asociación que sí le concede plena pertenencia: una nueva nación.[34]

Esta cita nos invita a realizar un balance histórico. El siglo XIX es el del progreso, de la técnica, del liberalismo, del socialismo, del anarquismo, del anarco-socialismo, del marxismo, del idealismo, del espiritualismo, del romanticismo, del liberalismo, del krausismo; de la definición de las clases sociales y del conflicto; de la expansión insaciable del capitalismo industrial, de la irrupción de los valores y de las instituciones democrático-liberales.

El siglo XX promueve el progreso, la libertad del libre mercado, se proclama la democracia, idea individualista liberal capitalista, y de los derechos humanos, hasta alcanzar la concepción del socialismo como la "razón utópica" que plantea una ruptura con el mundo real y la afirmación de otro ideal utópico libertario, porque plantea la necesidad de lo posible, que encarna en la vida colectiva las condiciones reales de transformación social que apunta a una dirección del análisis concreto que permite trazar el perfil de un proyecto histórico hacia la construcción de la sociedad deseada más allá del estado de cosas existente del presente histórico.

De esta forma, la utopía imaginada y operante como alternativa de cambio y transformación del proyecto de la Cuarta Transformación tiene su *topos,* su raíz en la historia social concreta del México de destrucción, violencia y muerte, por ello es necesario reconocer que la sociedad deseada está, pues, en el futuro y hacia ella conducen los proyectos de liberación que en la actualidad se plantean.

Sin embargo, el futuro, como horizonte infinito por conquistar, siempre se desdobla irremediablemente en dos: lo imposible y lo posible; en esta situación nos encontramos hoy. Aunque queda el lugar para la pregunta: ¿dadas las condiciones históricas, sociales y económicas es posible cambiar, o, qué podría ser lo más posible?

[34] Villoro, *op. cit.*, pp. 31 y 32.

En otras palabras, se ha de encaminar el proyecto a alcanzar, en la acción y en la toma de decisiones: la justicia, la libertad, la igualdad, la equidad y la solidaridad, la pretensión es alcanzar la felicidad para todos, etc.; es bien claro que estos valores son los componentes de una sociedad nueva en plenitud, pero no perfecta ni acabada; sin embargo, hay sociedades con dificultades por el dolor y sufrimiento que provocan, pero pueden y de hecho inspiran sociedades posibles de equidad y justicia.

La razón es evidente, porque lo posible siempre resulta de sujetar lo imposible al criterio de la factibilidad humana real y, de esta manera, lo posible y lo más posible siempre quedan sujetos a las mediaciones necesarias de todo proyecto político (condiciones objetivas y subjetivas, organizaciones, esfuerzos en lo económico, político, cultural […] y todos aquellos imperativos concretos y específicos propios de una coyuntura histórica). Decir entonces que la sociedad deseada como plenitud acabada es un imposible no es algo sin sentido ni mucho menos contradictorio, ni la dimensión utópica es algo prescindible aun cuando siempre haya que discernir, necesariamente, entre lo posible y la plenitud acabada. Así, en la sociedad idealizada se proyectan: el deseo y la esperanza.[35] Pero que hoy hemos de construir día a día, en contra de las adversidades, oposiciones y resistencias para su realización.

[35] *Cfr*. Raúl Vidales, "Dimensión utópica de la liberación", en Horacio Cerutti *et al*., *La utopía en América*, México, CCyDEL-UNAM, 1991, p. 57.

Filosofía y educación en el pensamiento de Ezequiel A. Chávez

Aproximación al pensamiento filosófico-educativo de Ezequiel A. Chávez

Ezequiel Adeodato Chávez Lavista (1868-1946) fue uno de los más grandes educadores de la primera mitad del siglo XX. Entre otras de las habilidades intelectuales y profesionales más sobresalientes de nuestro autor, se encuentran sus incursiones reflexivas en otros campos del conocimiento, entre las que destacan la filosofía, la psicología, la historia, la literatura, la historia de la educación, las ciencias, el derecho, la filosofía de la educación. Así, desarrolla y reconstruye las ideas filosóficas de la educación en todos los niveles de la educación nacional, desde finales del siglo XIX hasta la quinta década del siglo XX, cuando lo sorprende la muerte. Todo lo cual lo realiza, lo asume y lo defiende con pasión y arrojo durante toda su vida.

Ezequiel A. Chávez, filósofo, educador, jurista, literato, escritor innagotable de entrega, tuvo una dedicación y amor por México y por la humanidad, con amplios reconocimientos por universidades e instituciones educativas y culturales norteamericanas y europeas. Por ello, podría colocarse al lado de Ignacio Manuel Altamirano, Gabino Barreda, Justo Sierra, Enrique Rébsamen, Carlos A.

Carrillo, Gregorio Torres Quintero, Abraham Castellanos, Andrés Molina Enríquez, José Vasconcelos, Antonio Caso, Alfonso Reyes, Lauro Aguirre, Miguel E. Schultz, José María Vigil, Samuel Ramos y Rafael Ramírez, por señalar apenas, algunos de los más representativos.[1]

Ezequiel A. Chávez, paralelamente a todos ellos, es uno de los humanistas, filósofos y educadores mexicanos que realizó su labor y reflexión filosófico-educativa en la última década del siglo XIX y, prácticamente, en la primera mitad del siglo XX, rector de la Universidad Nacional de México en dos periodos (1913 y 1923-1924). Sin embargo, a pesar de todo su andar académico, no han sido suficientemente reconocidos los méritos como educador y maestro, a lado de los grandes hombres forjadores de la nación mexicana, de antes y después de la Revolución.

De la compilación suelta y regada, de aquí y de allá, de la amplia obra de Ezequiel A. Chávez, nos interesa destacar especialmente la obra filosófica, educativa y pedagógica, así como los variados temas y problemas relacionados con ésta, encontrada en archivos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), El Colegio Nacional, la Biblioteca Nacional, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), El Colegio de México, y en los archivos personales de nuestro autor.

La recopilación y selección de la obra de Chávez fue realizada por la doctora María del Carmen Rovira, a quien se le encargó dicha tarea y, posteriormente de su aceptación, autoimpuesta con empeño, que, por cierto, fue de inmensa entrega y dedicación, como siempre lo hizo nuestra querida maestra,[2] obtuvo cuatro volúmenes.

[1] *Cfr.* Juan Hernández Luna, *Ezequiel A. Chávez impulsor de la educación mexicana*, México, UNAM, 1981.

[2] La labor de recopilación y selección de la obra de Ezequiel A. Chávez le fue encargada a la filósofa mexicana María del Carmen Rovira, por el Colegio Nacional, tarea que quedó inconclusa debido a la cantidad de material, al parecer sólo se han publicado tres o cuatro volúmenes.

El estudio de la filosofía, la educación, la pedagogía y la psicología fueron para Ezequiel A. Chávez una constante en su hacer y quehacer profesional. Formado en la tradición filosófico-política del positivismo comtiano y, después, en el evolucionismo spenceriano, el utilitarismo de Stuart Mill, el pragmatismo norteamericano de Williams James y la educación de la acción de Dewey, asume y realiza la síntesis del pensamiento filosófico, educativo y cultural de su hacer y quehacer.

Es fácil comprobar las inclinaciones y la evolución del pensamiento filosófico educativo de Ezequiel A. Chávez. Las condiciones políticas, sociales y culturales en el inicio de siglo XX lo llevaron al desencanto, como a la mayoría de la intelectualidad mexicana, con el liberal positivismo, ejercido e impuesto con la dictadura férrea de Porfirio Díaz, como alternativa para poner al país a la altura de los países modernos.

Recordemos que el positivismo mexicano había clamado, en voz de Gabino Barreda, por una nueva etapa histórica mexicana. En esta etapa positivista debían conciliarse el orden y el progreso para aplicar los "conocimientos científicos" a la política, desde la cual se debía hacer "ciencia política" positivista, es decir, "científica". Esta etapa debía clausurar, de una vez por todas, los vestigios de la Colonia y de la supuesta "anarquía" liberal.

Es importante señalar que

> […] la filosofía de la revolución de independencia retrotraída por los criollos los lleva a la necesidad de preguntarse por los principios de la realidad social y sobre el origen de la sociedad. En la radicalidad de su reflexión, son obligados a pensar en la idea de nación, es decir, en la idea que se tiene de la autoridad constitutiva de la comunidad, concebida ésta como un todo orgánico formalmente establecido. Esta concepción difiere de la de la visión ilustrada en el sentido de que no es la voluntad general de los ciudadanos la que detenta la soberanía, ni ésta recae en una sociedad conformada por grupos sociales con representación de cuerpos de gobierno establecidos. Sus puntos

> de arranque no se inspiran precisamente en las concepciones roussonianas, sino más bien en la tradición escolástica española fundada en el esquema social estamentario de libertades con privilegio; por ello, tampoco se funda en la idea contractual del origen de la sociedad. Son Mariana, Feijoó; Losada, Tosca y Jovellanos sus fuentes inspiradoras, al lado de lo que se lee de Locke, Hume, Pain, Montesquieu, Mably; Blankstone, algo de Rousseau, Bentham y otros, en ideólogos como Fray Servando Teresa, Mora, Alamán, Zavala y demás pensadores de la hispanidad.[3]

Es por ello, que en esta etapa "positivismo porfirista", como la llamó José Vasconcelos, Porfirio Díaz quiso hacer factible su proyecto político y económico, el que "debía conservar el orden material a todo trance", según la expresión de Barreda.

> Para éste únicamente la adhesión al credo científico, a los postulados de la ciencia, podía terminar con las inacabables disputas entre la religión colonial y la metafísica liberal. Sólo las verdades científicas eran indiscutibles, pues en relación a una verdad matemática o física no caben disensiones de partido. Por eso se propuso la formación de un sistema pedagógico que modere la mentalidad de las generaciones jóvenes dentro del credo científico, y a la vuelta de algunos años se habría terminado la batalla que se desarrollaba tanto en el campo de la política como del espíritu. Esa fue en teoría la finalidad que se propuso la educación porfirista, la que, en buena medida, se organizó, sobre todo en su aspecto superior, al tenor de las ideas de Barreda, y de Justo Sierra después.[4]

El literato, ensayista y teórico literario Pedro Henríquez Ureña hace expresas las fisuras que padecía el sistema educativo positi-

[3] Mario Magallón Anaya, *Filosofía y política mexicana en la Independencia y Revolución*, México, Quiviria, 2013, pp. 62 y 63.

[4] Abelardo Villegas, *La filosofía en la historia política de México*, México, Porrmaca, 1966, p. 189.

vista y la filosofía que la fundamenta. Le parecía, ya en los años de 1906 a 1911, que la vía intelectual de México había vuelto a adquirir "la rigidez de la escolástica medieval". No obstante, de que las ideas eran del siglo XIX y de que la cosmovisión del mundo no estaba predeterminada por la teología de Santo Tomás o de Duns Escoto, sí lo estaba por el sistema de las ciencias modernas interpretadas por Comte, Mill y Spencer; "el positivismo había reemplazado al escolasticismo en las escuelas oficiales, y la verdad no existía fuera de él".[5]

Por ello

> es importante señalar que el liberalismo en México por historia y tradición "vivió una realidad de continua polémica con la escolástica mexicana," faceta poco conocida que ahora está siendo descubierta por los trabajos de María del Carmen Rovira y sus diversos equipos de investigación. Podemos decir que el ideario de los conservadores liberales difiere del de los liberales en que el primero concibe la historia como continuidad, en la medida que el pasado es prolongación que se continúa hasta el presente y se proyecta al futuro, mientras que el segundo quiere partir de cero.[6]

Es en este ambiente que Chávez ejerce su magisterio con dedicación y esmero, en lucha por una educación en la que se superan las visiones positivistas, por ello da su voto, abierta y conscientemente, a la enseñanza de la metafísica y de la educación integral y armónica, desde la que destaca la importancia de su propio credo filosófico-religioso, el cual lo hace expreso en los primeros veinte años del siglo XX, donde ya muestra ciertos resquicios de religiosidad mística desde la concepción filosófica y metafísica sobre lo

[5] *Loc. cit.* También *cfr.* Pedro Henríquez Ureña, "La revolución y la cultura en México", en *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, México, UNAM, 1962.

[6] Magallón Anaya, *op. cit.*, p. 67.

Uno, lo *Absoluto*, lo *Indivisible* y lo *Infinito*, elementos fundamentales de su filosofar y filosofía.

Era evidente que, en el inicio del siglo XX, el porfirismo con el cual simpatizaba Chávez languidecía, porque en éste se seguían repitiendo las mismas características del espíritu teológico, que se había querido negar con el comtismo, además de que existía falta absoluta de espíritu creativo y de imaginación. Era indudable que el positivismo porfirista se había constituido en un sistema de vida totalizador y excluyente de las mayorías, pero que expresaba algunos de los aspectos de la vida nacional, que no de la nación mexicana, en sus múltiples vertientes positivas y negativas.

El historiador Justo Sierra (1848-1912) ya señalaba, en la última etapa del porfirismo, como ministro de Instrucción Pública, cuyo subsecretario era Chávez, las fallas, las deficiencias y las contradicciones del sistema filosófico-político positivista mexicano, pero, en especial, del sistema educativo. Este notable educador —liberal-positivista en su juventud y, posteriormente, adicto a las doctrinas evolucionistas de Herbert Spencer, las cuales encontró menos rígidas que las comtianas, más afines y cercanas de las necesidades nacionales— creyó que las tesis positivistas eran ya muy discutibles, empero, ante la embestida política e ideológica de los conservadores, incita en 1906 a sus discípulos a la defensa del positivismo, en contra de las posiciones espiritualistas y liberales que conformarían posteriormente, en 1909, el Ateneo de la Juventud.

Es decir, para Sierra todas las verdades de la ciencia estaban puestas a debate. Por ello, no debía asumirse a la ciencia como constituyente del contenido de ninguna religión, pero, tampoco debía ser el sustituto de ésta. Por lo tanto, la ciencia positiva no podía erigirse en ningún dogma científico, porque no era ninguna verdad incontrovertible, entiéndase metafísica de la ciencia positiva. De las palabras de Sierra se podía derivar la idea de que la ciencia debía encontrar u ocupar un lugar más modesto en la cosmovisión del mundo filosófico-político mexicano. Es decir, era el rechazo

abierto al positivismo y a su infalibilidad, por ello era necesario reorientar la educación nacional con un nuevo sistema y metodología, menos rígido y doctrinario ideológica y políticamente.[7]

Ezequiel A. Chávez en la obra: *Notas acerca del Estudio del Ingeniero D. Alberto J. Pani. Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, sobre "La Instrucción Rudimentaria de 1912"*, hacía notar la importancia de la educación y de la responsabilidad social de las escuelas con el pueblo de México. Consciente de lo que ello implicaba, consideraba que era importante no fiarse del medio ambiente, ni de los atavismos, ni de la herencia, ni de la lucha por la vida. Es decir, proponía ir más allá de las posiciones positivistas y deterministas.

Por tal motivo, la escuela y la educación tienen en sociedades como la nuestra, la misión más difícil, como sería la de establecer los medios que permitieran las relaciones sociales, políticas y económicas entre los poderosos y los desposeídos que desmintieran el principio hobbsiano: "El hombre es el propio lobo del hombre", para abrir así, un espacio pacífico de convivencia social.

Esto era romper con el determinismo rígido cientificista del positivismo, para abrir un espacio a la responsabilidad social e histórica con el pueblo mexicano.

A este respecto, lo expresa Ezequiel A. Chávez cuando apunta:

> en otros términos: no podemos […] fiar al *medio ambiente*, ni *al atavismo*, ni a la herencia, ni a la *lucha por la vida* la transmisión de poder adquirido por la sociedad mexicana y de nuestros propósitos de progreso, para asegurar la conservación autonómica de México y su desarrollo, porque la herencia es aquí funesta, porque el medio ambiente está lleno de desconfianza mutua y de mutuas asechanzas, porque la lucha porque la vida no implica la concordia, porque el atavismo trae en nuestra patria peligrosos clamores de asonada, luces rojas de incendio, espasmos trágicos de violencia y de tumulto. Necesitamos,

[7] *Cfr.* Justo Sierra, "La educación nacional", en *Obras completas*, vol. VIII, México, UNAM, 1984.

> en consecuencia, como el mismo Dewey dice, ensanchar y profundizar, por la educación, el contenido social del pueblo; hacer que los valores sociales, que yacen ciega y crudamente adentro, y que son tan escasos, y que a menudo sofocan apetitos e impulsos antisociales, se clarifiquen, se purifiquen, se dilaten, crezcan, se vean ennoblecidos.[8]

Porque, según Chávez, una filosofía del pragmatismo y de la acción sería necesaria para enfrentar los grandes problemas nacionales, cuya educación desempeñaría un papel de gran relevancia, porque es sólo por ésta que se puede enfrentar la violencia y la demagogia de los políticos, la soberbia de los ricos y poderosos, como, a la vez, la liberación de la miseria y de la pobreza, en la que cada vez más se ven hundidos la mayoría de los mexicanos, tanto del campo como de la ciudad.

Desde el horizonte filosófico educativo pragmático-utilitarista, ya en 1917 Chávez replantearía una serie de propuestas y posibles soluciones a los grandes problemas del país. Era importante considerar la capacidad de adaptación de los futuros ciudadanos a la realidad material y social que tenían que vivir en el futuro. Porque sólo con la adaptación referida conservarían, explotarían y aprovecharían para su propio beneficio y para el beneficio de todos, el medio material, coordinando al propio tiempo, sus energías con los demás mexicanos, teniendo para con ellos mutuos respetos y consideraciones, que ejercerían servicios a realizar, en la medida de las posibilidades, para la consecución del bien social o el bien común ilustrado, redivivo en la propuesta política de los conservadores de antes y de ahora; pero, más aún, se daba un paso hacia adelante con una filosofía de la educación del liberalismo social.

Pero esta forma de adaptación al medio material y social, como el progreso y la organización, la purificación y la idealización de

[8] Ezequiel A. Chávez, *Notas acerca del estudio del Ingeniero D. Alberto J. Pani. Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, sobre "La Instrucción Rudimentaria de 1912"*, México, 1912, pp. 29 y 30.

ellos, sólo podría lograrse a través y por medio de la educación; entregando a cada uno de los educandos el mínimo al que tenían derecho como la herencia intelectual, estética e institucional, como las riquezas de la civilización elaboradas con el esfuerzo y el sacrificio de millares de generaciones que nos han precedido. Para el logro de ello sería necesario crear en ellos el hábito por el trabajo y por la producción para servir mejor a la patria, a la nación mexicana, de una manera más incluyente, espacio común para todos con equidad y justicia solidaria.

Un país como México, necesitaba educar a sus hijos, no sólo para que puedan entenderse unos a otros, sino para que, de hecho, se entiendan unos a otros en una relación solidaria de unos con otros. Para ello sería necesario acrecentar, por la educación y el trabajo constante, las riquezas materiales, institucionales, intelectuales, espirituales, sociales y culturales, en una labor de entrega y dedicación esmerada y responsable.

Porque según Chávez,

> *La República necesita educar a sus hijos de tal suerte, que se entiendan unos a otros;* para eso tiene que proporcionarle los instrumentos de la lengua, hablada, oral y escrita, y cuantitativamente expresada, *y animarlos con la voluntad suprema de la constante inteligencia recíproca. La república necesita que cada uno de sus hijos practique satisfactoriamente durante toda su vida, actividades de creación y conservación de las riquezas del país, o, en otros términos, que trabaje, y que al trabajar levante la virtud de sus energías a fines de coordinación, bienestar y progreso universales.*[9]

[9] Ezequiel A. Chávez, "Conclusiones propuestas por el licenciado Ezequiel A. Chávez, a sus compañeros de la comisión, el Sr. Lic. Paulino Machorro Narváez y el Dr. Alfonso Pruneda", en *Una Encuesta sobre Educación Popular por Alberto J. Pani, con la colaboración de números especialistas nacionales y extranjeros y conclusiones finales por E. A. Chávez, Paulino Machorro, y Alfonso Pruneda*, Contribución al Primer Congreso Nacional de Ayuntamientos. Poder Ejecutivo Federal. Departamentos de Aprovisionamientos Generales, México, 1918, p. 286 (las cursivas son del original).

La educación para que pueda producir estos resultados, deberá corregir sus deficiencias materiales y sociales, como de garantizar y permitir el ejercicio de las libertades resguardadas por la *Constitución Política Mexicana de 1917*. Así, la República deberá avalar las relaciones armónicas y de cooperación entre todos los mexicanos.

Por ello, según Chávez, una educación que pudiera alcanzar estos resultados, obviamente, no podría ser la tradicional, restringida a la enseñanza puramente libresca, sino las de los puentes de la comunicación con la vida. La escuela debería, por tanto, transformarse en absoluto, de suerte que a ella ingresaría el trabajo efectivo, aun cuando, por supuesto, éste se adaptara a las fuerzas de los educandos y, por lo mismo, para que éstos se relacionen con los educadores y entre ambos exista una interrelación para aprender, cuyos educandos han de salir para servir a la sociedad.[10]

Para Chávez la educación, por lo mismo, había de ser, "ante todo y sobre todo", social; es decir, tendría que servir para que cada uno viva en sociedad, lo cual serviría de ayuda a la sociedad, puesto que sólo así se desarrollaría, en el ser humano el más alto de los caracteres humanos, que consiste en el *ser social*.

> Pero ¿es esto en efecto el más alto de los caracteres humanos? ¿No lo es el de la contemplación? ¿No es el hombre el único ser que se abstrae del mundo entero para contemplarlo, para descubrir sus misterios, para entreverlo, para admirarlo, para encerrarlo en una forma de pensamiento o en un transporte de emoción, y expresarlo en una creación artística o en una síntesis filosófica? […] No sabemos si todos los seres filosofan a su modo. […] En todo caso, que a la sociedad, […] lo que le importa es la sociedad misma, y que por eso tiene que concebir la educación con relación a ella; que aún la función filosófica y contemplativa tiene que ser para ella funciones de beneficio social, y que por lo mismo, aunque por la educación se entregue también a las nuevas generaciones la herencia filosófica, se les entrega sobre todo

[10] *Cfr. Ibid.*, p. 305.

> por su carácter social, ya que, desde el momento en que la filosofía nos pone en conexión con cuanto existe, por eso mismo es profunda y radicalmente socializante.[11]

Chávez es admirador y publicista de Comte, de Stuart Mill, en especial de Spencer, de James y de Dewey. Al evolucionismo spenceriano le reconoce algunos de los aportes a la filosofía y a la psicología.

Con Spencer, Chávez se alejaría, cada vez más, de las propuestas filosóficas comtianas, no obstante que en algunos de los pasajes del texto del *Discurso* pronunciado el 5 de septiembre de 1901, titulado: "En honor a Augusto Comte" aparecería, por un lado, la crítica tenue y por el otro, la alabanza a Comte; destacaría la influencia de Comte en México con el transcurrir de los años. Por ello, señala que "la Sociedad Positivista de México le tributa gloriosa alabanza y para que su obra aproveche a todos, ansía que sobre ella caiga siempre ¡Luz, más Luz!". Empero, Chávez en carta dirigida al constitucionalista Luis Cabrera, con fecha del 13 de marzo de 1937, a 36 años de aquel *Discurso*, confesaría que: "En la filosofía positivista yo he encontrado un gran vacío".[12]

En cambio, Chávez considera, con razón, que la lectura de los *Primeros principios* de Spencer le causó una gran impresión, "como si subiera con Spencer a la cima de la montaña más alta del mundo, desde la que pudiera contemplarlo todo".

Carmen Rovira ha considerado, que la admiración de Chávez por Spencer radica, sobre todo en sus coincidencias, además del campo de la psicología, con la concepción filosófica, metafísica y religiosa del *Absoluto* y de la *Incognoscibilidad*.

Rovira lo expresa de la siguiente manera:

[11] Ezequiel A. Chávez, *Los rasgos distintivos de la educación moderna*, México, Asociación Civil Ezequiel A. Chávez [s. f.], pp. 9 y 10.

[12] *Cfr*. María del Carmen Rovira, "Introducción", en Ezequiel A. Chávez, *Obra filosófica I*, México, El Colegio Nacional, 2002.

> El mundo entero había sido puesto por Spencer en nuestras manos: el mundo actual, el mundo ya pasado y el mundo que al cabo venga a ser el final. La admiración de Chávez por Spencer quizá pueda explicarse, además de por lo referente al campo de la psicología, por las ideas de lo "Absoluto", lo "Incognoscible", que Spencer manejaba y que vinieron a coincidir, en cierta forma, con la inquietud, que siempre existió en Chávez, con relación a la existencia de un "más allá desconocido".[13]

La filosofía en general, y la educación en particular, de Ezequiel A. Chávez, se caracteriza por una filosofía radicada en la metafísica y en la universalidad de los principios fundantes, pero también en la filosofía de la acción, cuya pretensión sería la formación armónica e integral del ser humano, pero asumida desde el dualismo filosófico-religioso de la ética de la caridad y de la solidaridad cristiana. Una ética doctrinaria que cancelaba o entraba en contradicción con la libertad y la voluntad de compromiso ético y social con la sociedad mexicana, no obstante, la insistencia de Chávez por señalar que la educación debería educar nuevos ciudadanos, que ha de estar puesta al servicio de la sociedad.

Es decir, para Chávez la filosofía deberá estar radicada en la acción, en la pragmaticidad, con sentido de responsabilidad y compromiso con la sociedad, la patria y la humanidad. La filosofía deberá ser transformadora de la existencia de la vida colectiva y social. Se opone a una filosofía de meras elucubraciones. Propone una, en la que la educación debería tener como objetivo una filosofía práctica, que tuviera una raíz en la filosofía colectiva.

> La filosofía convertida en acción y tratando de transformar en hechos las lucubraciones del espíritu referentes al lugar que el hombre ocupa en el mundo, son la educación, es claro que las filosofías colectivas, transformadas en hechos, convertidas en educación, aspiran a dar a

[13] *Ibid*., p. XIX.

> la colectividad humana que las tiene, el lugar en el mundo que esa colectividad intenta tener.[14]

Los conceptos filosóficos que los hombres se forman en cuanto a sus relaciones con los demás y que luego les convierten en actos, que han preparado esas mismas relaciones, se forman en la educación, la cual busca que los seres humanos se pongan en relación de cooperación de unos con otros para superar la sujeción y la competencia. Donde la educación pretende la cooperación universal.

> La educación concebida como transformación en los hechos de este punto de vista filosófico que lleve a los hombres, a todos los hombres, a juzgar que su misión en este mundo consiste en cooperar estrecha, armoniosa, francamente unos con otros, para el bien, no significa que desaparezcan en el futuro, o que se trate de que se desaparezcan, las agrupaciones humanas que llamamos patrias, como no significaría que desaparecieran las peculiaridades idiosincrásicas de los individuos: la verdadera cooperación, en efecto, se hace entre seres desiguales, entre hombres que tienen diversas aptitudes y distintas excelencias: entre pueblos diferentes también, irreducibles uno a otro, excelentes uno a otro, excelentes a su modo. *Para abordar tal cooperación, se necesita entender que no hay ningún pueblo superior a otro, porque, el que lo sea en un sentido, será inferior en otros sentidos, ya que, por fortuna, el hombre se modifica según innumerables condiciones de latitud, de altitud, de clima, de raza, de historia; cada cual ha tenido tantos sufrimientos, tantas desgracias individuales y ancestrales; tantas peculiaridades que le han permitido seguir viviendo su estirpe, que cada uno es el mismo*, *el solo;* así como cada pueblo; no hay pues, *nunca superioridad ni inferioridad de nadie*; *hay diferencias que no pueden hacerse desaparecer*; que sería odioso perjudicial que desapareciesen; *los hombres valen, porque son desiguales; valen, porque son diferentes, y la cooperación entre*

[14] Ezequiel A. Chávez, "Si todos o la mayor parte de los conceptos aplicados por los pueblos, en Materia de educación, han sido hasta hoy fracaso, ¿cómo deben orientarse en el futuro? El único fin supremo: la Cooperación Universal", en *Educación. Revista Mensual*, México, septiembre de 1992, p. 35.

> *ello significaría el mayor progreso, porque, efectuándolo, se coordinarán fuerzas diferentes.*[15]

Desde la filosofía de la educación de Chávez deben superarse las fórmulas mutiladas o truncas, donde la educación no debe ser especial para niños, jóvenes y adultos de tal clase, raza o género: negros, blancos, indios, mestizos, hombres y mujeres, sino que debe infundírsele un espíritu mundial incluyente de la diversidad ontológica humana: universal. Allí donde la devoción por la humanidad, por el ser humano, sea el centro de todo proyecto educativo.

Según Chávez, hay en el alma humana un elemento maravilloso en la historia y en la comunicación con lo *infinito* y lo *eterno, es decir, Dios, la Divinidad*.

Según Chávez,

> hay un elemento maravilloso en el alma humana, decía Emile Faguet, y por eso hay un elemento maravilloso en la historia. No; diríamos nosotros: todo es maravilloso en el alma humana y por eso el alma humana no puede imaginarse en sí misma, sino más allá de sí misma; en comunicación con lo Infinito y con lo Eterno en el tiempo y con cuanto existe que es lo infinito en el espacio. Por eso queramos o no, si la educación que impartamos ha de ser completa, necesitará también ser, en el noble sentido de esta palabra, *religiosa*; porque la religión, entraña siempre el reconocimiento de un orden superior de las cosas, que superpone al mundo visible; supone siempre otro, invisible, que instituye así la vida sobre el concepto de una dualidad, sobre la idea de que los planos existen; —dos mundos—; […] llamemos al mundo invisible el Ideal. […] Una educación así no podrá, sin duda, reducirse a enseñar a leer y a escribir mecánicamente; ni a contar mecánicamente, ni a tener mecánicamente un oficio. Una educación así será una educación con alma, y el alma común que de esta suerte se forme, el alma que aspire a ser más y más humana, en el sentido

[15] *Ibid*., pp. 39 y 40 (cursivas son nuestras).

> de que en ella irradien las cualidades verdaderamente humanas, conducirá a formar […] formará propiamente, la educación moderna, la única que así puede llamarse.[16]

Así, como ha podido observarse, la evolución de las ideas y del pensamiento de Ezequiel A. Chávez ante la realidad tan agitada y cambiante de finales del siglo XIX e inicios del XX mostrará con el tiempo que se distancia del comtismo, para asumir posiciones evolucionistas, pragmatistas, espiritualistas e incluso, panteístas; es decir, ideas de muy variado carácter, pero que de ninguna forma su pensamiento puede ser reducido a un eclecticismo filosófico. Hasta llegar al final de su vida a adaptarse racionalmente y consciente, al catolicismo intolerante, que limita las libertades, y que lo llevará, inclusive, a ciertas inclinaciones místico-religiosas.

Las influencias y las posiciones filosóficas de Chávez, asumidas a lo largo de la vida, lo obligaron a ir mudando de perspectivas hasta radicalizarse, para posesionarse en una moral conservadora humanista. Es un largo viaje intelectual y político porque irá del liberalismo al positivismo, del evolucionismo spenceriano al utilitarismo y al pragmatismo, hasta llegar a asumir el desencanto con las formas liberales de los gobiernos posrevolucionarios.

Además, es importante señalar que nuestro autor es uno de los fundadores del Partido Acción Nacional, al lado de Manuel Gómez Morín; Chávez expresaría en su índice biográfico lo siguiente sobre el Partido Acción Nacional: "Acción Nacional: su organización, análoga, desde que fue fundada, a la del sistema nervioso ganglionar del gran simpático […] serviría para que convivan en ella, con altas y nobles aspiraciones políticas, todas las poblaciones del país animadas por verdadero patriotismo".[17]

[16] Chávez, *Los rasgos distintivos*…, pp. 10 y 11.

[17] Ezequiel A. Chávez, "Índice biográfico", en *Obras III*, México, El Colegio Nacional, 2007, p. 67.

De esta manera, la personalidad intelectual, filosófica y cultural de Chávez fue evolucionando hasta alcanzar posiciones éticas opuestas al liberalismo y a las libertades por él defendidas con anterioridad, hasta llegar a asumir posiciones radicales e intolerantes de un catolicismo recalcitrante y fanatizado.

Al respecto, nada mejor que expresarlo con sus propias palabras:

> La vida de un hombre y su comportamiento se explican fundamentalmente por sus antecedentes, por las influencias formativas, deformadoras y destructoras de su ser psíquico y por las reconstructoras, reorganizadoras y salvadoras del mismo; muchas de ellas encarnadas en seres humanos como atestigua el proverbio: *Dime con quién andas y te diré quién eres;* otras originadas por las grandes vicisitudes de la vida.[18]

Los textos como *Mi credo, ¿De dónde venimos y a dónde vamos? Primera y Segunda* y *Dios, el universo y la libertad* constituyen y expresan las ideas filosóficas y religiosas de Ezequiel A. Chávez. En ellas está presente como necesaria y obligada: la idea de Dios, como su significación y sentido metafísico y religioso, expuesto en un lenguaje que muestra las posiciones místicas, religiosas y filosóficas de su autor, las que alcanzan el nivel, en mi opinión, que supera el dogma de la teología tradicional tomista, de los círculos católicos de la época, en que fueron escritos dichos textos.

Esto era, en cierta forma, el regreso a las tradiciones patrísticas y escolásticas, y hasta de cierto panteísmo hegeliano de la *Idea Absoluta*, allí donde Dios sería posible de captar por la *intuición*, hasta convertirse e interpretarse hermenéuticamente en el *Uno, Indisoluble e Invisible* plotiniano, en el *Maestro Interior* agustiniano, en el *Dios Escondido* de Nicolás de Cusa, o en la concepción *Universal de la Divinidad* de santo Tomás de Aquino; todo esto sólo captable por

[18] Ezequiel A. Chávez, *Obra filosófica y autobiográfica II*, México, El Colegio Nacional, 2002, p. 223.

la *intuición*. Por ello, nos dice en su texto: *Dios y el Universo. La Recíproca Relación Universal y la Existencia de un Divino Propósito:* "hoy como ayer y como todos los días de mi vida en cuanto de ella me he dado cuenta, he tenido y tengo como criterio último de la verdad, la intuición".[19] Es a través de la intuición como es posible captar la *Idea Absoluta*, la *Existencia* y lo *Uno*, lo *Universal*, *Dios*, la *Divinidad*.

Así lo cree Chávez cuando expresa:

> creo que un Propósito Divino explica la armonía universal que coordina lo pasado, con lo presente y lo futuro; creo que ese Divino Propósito explica la belleza de la Creación, belleza tan grande que suspende y embarga el ánimo de quien la contempla; belleza vivificante que hace crecer el espíritu cuando se la mira y lo lleva hasta el infinito; belleza única que no sólo no amengua ni esclaviza el alma, sino que la liberta y le da alas; belleza que reconforta y serena, que pone en el espíritu indeficiente unción, armónica y unificante paz.[20]

Para nuestro filósofo, más allá de las tradiciones filosófico-teológicas, la *Divinidad* es la causa de todo lo existente y quien armoniza el universo y la creación. Por ello, la certidumbre de lo divino, Chávez supone siempre la *previa intuición* de la *Divinidad. La intuición* es el criterio último de la verdad, porque "está iluminada por la luz interior". La intuición es en el sentido cartesiano, "concepto de mente pura y atenta", "libre de prejuicios", es la contención de las ideas a través de la intuición.

> Tener una intuición es tener una irresistible certidumbre con la que ni velada, ni secundariamente coexiste linaje ninguno de duda. Puede esto lograrse con o sin intervención simultánea de sensaciones; con o sin preparación de razonamientos, y en el punto en que se produce,

[19] Ezequiel A. Chávez, *Dios, el universo y la libertad*, México, Asociación Civil Ezequiel A. Chávez, 1974, p. 85.

[20] Chávez, *Mi credo*, p. 4.

> se produce sólo mediante la súbita llamada de la conciencia, que, como una luz interior, lanza de repente su rayo sobre lo que entonces se intuye.[21]

La preocupación de Chávez es unir al hombre con Dios. Es el empeño por permanecer unido a la verdadera e infinita *Realidad*. El hombre adquirirá, en la reflexión filosófica-teológica chavista, un sentido humanista, expresión de un humanismo filosófico religioso que tiene características muy mexicanas, pero también hispanas y mundiales, al elevar al ser humano por encima de todas las cosas creadas por Dios.

Esta sería para Chávez, la recuperación del ser humano como el centro de la reflexión filosófica, por ello a partir del libre albedrío y de la libertad, cada hombre puede labrar su porvenir. Sin embargo, nadie podría alcanzar lo mejor, si no se aplica a lograrlo con voluntad, persistencia y dedicación. Porque nadie puede confiarse, ni dormirse, pues lo podría perder todo y anquilosarse. Por ello, había que desconfiar y estar en vigilia, pues sólo esto le permitirá al ser humano vivir y obtener la perfección humana.

Porque según Chávez,

> […] cada cual confirmará, sin duda, que experimenta el sentimiento del esfuerzo, y con él la intuición de sí propio, cuando francamente delibera sus actos. Con ello confirmara el concepto de los biólogos, de los psicólogos, de los filósofos que aseveran que es fenómeno fundamental de la vida el propósito, aunque hábitos pasivos lo combatan […]. En todo caso, las leyes naturales mantienen los prístinos lineamientos de cuanto existe; las de la conducta las confirman, aun cuando el elemento de disidencia intervenga como germen creador, sea benéfico o perjudicial; atinado o absurdo. Las leyes naturales, dentro de las cuales figura el mismo elemento de disidencia, se combinan de tal

[21] Chávez, *Dios, el universo y la libertad*, p. 118.

> manera, que una posibilidad capital queda especialmente al hombre, de caminar por sí propio, abriéndose su propia ruta, al amor a Dios, con tendencia natural para el bien, aunque a menudo lo desoiga.[22]

Por ello era necesario el esfuerzo desplegado para vencer las resistencias del organismo y del carácter inmaterial de la voluntad, la cual unida a la intuición simultánea de la libertad, colocaría al hombre en movimiento y en vigilia para alcanzar su verdadera realización como ser humano en el mundo. La pasividad, limitaría la percepción, el esfuerzo y la capacidad de lucha y, en consecuencia, del ejercicio de la voluntad y de la libertad.

Sin embargo, Chávez no logra salvar la contradicción entre la libertad y el libre albedrío, porque si todo, incluso el ser humano, está sometido a la *voluntad divina*, al *propósito eterno*, como principio y *causa inicial* ¿dónde quedaría el libre albedrío, la voluntad y la libertad del ser humano? La respuesta a esta pregunta nos coloca en la no-indeterminación, en el azar, porque todo acto humano implicaría la práctica de la voluntad como conciencia éticamente comprometida y responsable con el "prójimo".

De este modo, la libertad y el libre albedrío se verían reducidos a la más mínima expresión, limitadas a la concurrencia, no sólo de otras causas, sino por la *Necesidad universal*.

> Para entenderlo, fuerza es darse cuenta del que el campo residual de las acciones humanas, en el que la libertad de cada uno opera, restringido como es en cada caso el presente del mismo, se extiende sin embargo a todos los casos, durante la vida entera, y con una perseverancia infatigable imprime a todo su personal e irreductible carácter, en tanto que los demás factores de la conducta, los externos, aunque quizá más importantes en cada caso aislado, son diferentes unos con otros, de modo que su misma versatilidad y su propia multiplicidad

[22] Chávez, *Dios, el universo y la libertad*, p. 124.

los hace incapaces de señalar la orientación total de la vida. *El mínimo de libertad, en consecuencia, que el hombre tiene, basta para asegurar y definir la totalidad de su destino moral y de su responsabilidad personal.*[23]

Nacionalismo y educación en la historia filosófico-política mexicana del siglo XIX e inicio del XX

Historia filosófica y política mexicana del siglo XIX y principios del XX

La República mexicana desde la creación, la consolidación y el perfeccionamiento de sus instituciones democráticas, políticas y sociales, como de aquellos esforzados hombres, que en el siglo XIX lucharon por la consolidación de la nación —logrará arraigarse hasta ya muy avanzado el siglo XIX, con la Restauración de la República en 1867, bajo el gobierno de Benito Juárez.

Debido a la educación se construye y define el carácter nacional y del ciudadano liberal e independiente moderno, capaz de valerse de su propia razón para decidir sobre la vida, como ente temporalizado. Por ello, la enseñanza de la historia a través de la educación plantea la necesidad de definir el sentido de lo que "somos" y de lo "queremos ser", desde un presente siempre abierto de posibilidades para la interpretación y explicación, en la reconstrucción del pasado nacional.

Es necesario señalar que, respecto al problema del nacionalismo y la nación, durante el siglo XX corrieron ríos de tinta y toneladas de papel por encontrar la definición más adecuada que superara la ideologización y la manipulación; diversas organizaciones políticas, partidos, grupos sociales, académicos y especialistas, llevaron a la definición del nacionalismo a callejones sin salida y a su

[23] Ezequiel A. Chávez, *Mi credo: estudio de filosofía,* Asociación Civil Ezequiel A. Chávez, 1968, pp. 57 y 58 (las cursivas son de Chávez).

mediatización y mal uso por parte de grupos extremistas y partidos intolerantes, que llegaron hasta el extremo de asumir posiciones nacionalistas racistas excluyentes.

Las definiciones de nación y de nacionalismo tienen sus orígenes en la conformación de los Estados nacionales modernos. Históricamente la constitución del Estado moderno es una forma política incluyente de la diversidad humana de una región en la unidad del Estado nacional, desde un sólido grupo militar y político, que obligó por la fuerza a las demás comunidades humanas más débiles a someterse, al dominio y el poder, por la nación o comunidad humana líder y dominante. La nación dominante impone su lengua, tradiciones, historia, imaginarios sociales, formas jurídicas parlamentarias y constituciones.

Por eso el término nación tiene características objetivas y subjetivas, las subjetivas son dobles. Por un lado, su morfología proporciona los individuos, los elementos, los rasgos y las redes de un conjunto de seres que se integran en la sociedad y todos ellos son los puntos básicos del sentimiento de pertenencia a ese conjunto global; el segundo rasgo implica un nosotros, como pertenencia en oposición a un no-nosotros constituido por aquellos que son parte de esa comunidad.

Es decir,

> se obtiene una nación de ciudadanos a partir de un pueblo de sujetos que gozan de libertad en su esfera de autonomía, y en tanto comunidad suprema exige la exclusividad de los vínculos colectivos. La comunidad como necesidad se impone a la especie y a sus representantes por su afectividad, y si existe un "instinto de comunidad," este debe satisfacerse de un modo u otro, de lo cual se concluye que cuanto más acantonados se encuentren los grupos a los cuales los individuos se pueden adherir dentro de un papel social, más aún la nación se convierte en la solución comunitaria última.[24]

[24] Mario Magallón Anaya, *La democracia en América Latina*, México, CIALC-UNAM, 2008, p. 256.

Ésta y el nacionalismo se van a convertir en el famoso Estado nacional moderno autoritario de Max Horkheimer, cuyos antecedentes surgieron en la Revolución francesa con el despegue del capitalismo y del liberalismo. Los primeros Estados nacionales de la sociedad moderna retoman y refuncionalizan, a su manera, el viejo aparato autoritario de los Estados premodernos; sin embargo, su autoritarismo no es moderno todavía, sino que apela al principio de autoridad ejercido por los poderes políticos.

La resistencia de los Estados modernos es el resultado del coraje y la oposición en contra del autoritarismo capitalista de la sociedad. Sin embargo, la comunidad popular se imponía de todas las formas por medio de la fraternidad y de la acusación de que la riqueza llegó a considerarse casi ilegal, como forma de control y dominio del resto de los grupos del Estado nacional.[25]

Por lo tanto, puede decirse que el nacionalismo y la nación es un ente histórico que toma cuerpo en las comunidades humanas, que participa con un sentimiento real o imaginario común sobre la realización de la unidad alcanzable en la diversidad de la nación futura. El Estado nación es contradictorio y endeble porque la decisión de las comunidades humanas por formar parte de éste no siempre es una decisión libre, sino, en la mayoría de los casos, obligada por la fuerza, el poder y el dominio de uno o más grupos políticos dominantes dentro de un territorio. La ideologización, los imaginarios compartidos del Estado nacional sólo se logran, a través de la historia, cuando se asumen desde una actitud interesada de defensa y de sobrevivencia, como comunidad humana en la diversidad de la unidad nacional, pero dispuesta, queriéndolo o no, a compartir y recrear un sentimiento nacional común.

La existencia nacional, sin duda, es un sentimiento de unión que surge en forma natural, aunque se fortalece con la expansión lenta de la conciencia de que existe, lo cual no implica, necesariamente, la aparición de un nacionalismo o nación. Por tanto, no

[25] *Cfr.* Max Horkheimer, *Estado autoritario*, México, Ítaca, 2006.

basta aclarar cómo surgieron las naciones para entender la aparición de los nacionalismos.

Lo que es indudable es que la cohesión que hace a la nación es un resultado natural de la interacción de las fuerzas históricas, que en momentos críticos cobran conciencia. La lealtad de los individuos al grupo al que pertenecen, primero por necesidad y luego por las ligas de la convivencia, produce el sentimiento de patriotismo, que surge también naturalmente y por ello es más intenso en relación con el grupo en el que en realidad se convive y sólo a través de un esfuerzo intencionado mediante la educación o la propaganda o ante el peligro general, empieza a relacionarse al todo que es la nación.[26]

La educación desempeña un papel fundamental en el fortalecimiento de la cohesión social. Los avatares históricos, como las agresiones, la violencia y la guerra en contra de los territorios nacionales y los grupos obligaron a las naciones modernas a *enseñar* en la escuela las historias nacionales, con el propósito de inspirar el sentimiento de lealtad para con la patria y con la república.

Es por la educación que se deberá dar a los ciudadanos la formación del sentimiento nacional.[27] Así, la educación sólo es propia de hombres libres, porque ellos son los que gozan de una existencia colectiva y están ligados con la ley y con el conocimiento del territorio, de la historia, de las tradiciones, de los imaginarios sociales, de los mitos, de las leyendas y de las actividades heroicas de los personajes que idealizaron la unidad de la nación.

Los discursos a la nación alemana (1806) de Fitche son una exhortación al pueblo joven alemán: al trabajador, al obrero, el campesino, a las clases medias y, para ello, los invita a fundar la nación

[26] Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1979, p. 6.

[27] Esta es una tesis en la que está presente toda la obra educativa de Chávez, así como sus reflexiones. La consolidación de la nación mexicana sólo es posible por la educación, es el medio por el cual se cumple con el mandato de la sociedad y con los ideales de la sociedad y del ser humano que se va a educar.

alemana. Por ejemplo, quería que cada alemán supiera hacer suyo el destino del otro, sin dejarse abatir por los infortunios, sin limitarse en socorros venidos desde fuera, sino apoyándose lo necesario y acudir a sus propias posibilidades y fuerzas. Sin embargo, *Los discursos* no representan para el filósofo romántico alemán hablar de nación, sino de unidad en la diversidad y la diferencia. Se regocija de la existencia de la diversidad étnica existente en el mapa de la Alemania que se propone unir.

Es decir, según Fitche, sólo "nosotros mismos hemos de realizar nuestra salvación, si aún ésta es posible." Por ello tenemos que vernos "cara a cara", con ojos propios, porque no es la moral sino la historia quien habrá de juzgarnos. Por ello se requiere recrear por completo "un nuevo orden de cosas" fundado en la unidad social, la que a su vez sólo será posible con la creación de "personalidades absolutamente nuevas". Esto precisamente requiere de un trámite central y aglutinador que es la educación.

Sin exceptuar a nadie de su derecho a la cultura y a la educación, todos los miembros son parte constituyente de una comunidad humana. "Es a través de la educación, la única manera de regenerar la nacionalidad. Porque es preciso transformar la educación. Una educación nueva basada en los caracteres mismos de nuestro tiempo y en nuestras cualidades nacionales, que es preciso transformar".[28]

Por eso, en el proyecto de "nación mexicana," históricamente planteada, para solidificarse y realizar sus ideales le fue necesario plantear una educación nacionalista, fundada en una educación moral y cívica. Es decir, "fundada en el obrar bien, el amor y la moralidad".

[28] Mario Magallón Anaya, "De Abraham Castellanos a la educación alternativa de hoy", en Reina Ortiz Escamilla, Ignacio Ortiz Castro [eds.], *Nuu savi. La patria mixteca*, México/Huajuapan de León, Oaxaca, Universidad Tecnológica de la Mixteca, 2006, p. 180.

Desde que se aprobó la Constitución de Apatzingán en 1814, los caudillos de la Guerra de Independencia estaban conscientes de lo que significaba para el progreso de la patria, llevar la luz hasta las tinieblas de la ignorancia en la cual vivían las masas del pueblo mexicano. Y desde entonces convencidos del valor social de la educación, los programas y planes, en las constituciones liberales que les siguieron, pugnaron por superar el problema educativo, popularizando y difundiendo su enseñanza.

Así los liberales de la independencia nacional, por *Amor a la Patria*, estaban convencidos de la necesidad de la unidad de la nación. Lo cual implica la necesidad de mejorar a los hombres, contraponiendo al egoísmo y al poder, el amor, la solidaridad y el respeto por todos los seres humanos, por la humanidad entera. Ello sólo es posible, por el *eros pedagógico*, por el amor a sí mismo y a los otros en una relación solidaria.

Esta idea cargada de ideales románticos es el horizonte filosófico que ha de guiar a todo proyecto nacional, en el que la educación debe ser concebida como medio y como fin. En este horizonte de sentido de lo político, lo filosófico y lo educativo, me permito citar al filósofo romántico alemán Fitche, quien señala:

> El hombre no puede aspirar sino a aquello que ama; su amor es el único y también infalible resorte de su voluntad y de toda su conducta […]. Estamos, pues, en el deber de buscar la manera de mejorar a los hombres, no superficialmente, sino (en) el fondo más íntimo, ya que sólo así reformados pueden asegurarse la permanencia de la nación alemana. […] El amor del bien por sí mismo, en tanto que es bien, es lo que debemos sustituir a ese egoísmo material, hoy más inútil; esto en todos los elementos de nuestra nación.[29]

[29] Johann Gottlieb Fitche, *Discurso a la nación alemana*, Buenos Aires, Pleamar, 1964, pp. 49 y ss.

Los grupos políticos en pugna, conservadores y liberales, aunque diversos en su orientación ideológico-política en los programas y las prácticas de su ejecución, consideraron que la educación pública fue estimada.

Desde la Constitución de 1824 hasta la de 1917, los liberales fueron cimentando los ideales educativos por los que luchaban para plantear un proyecto de nación. Los principales ideales y postulados serán incluidos en nuestras cartas magnas, todavía algunos de sus principios siguen siendo banderas de lucha.

Abelardo Villegas ha señalado que, durante el siglo XIX, se hacía énfasis para rechazar el alegato de la defensa y de los privilegios de la Iglesia. Allí, se da "una especie de liberalismo que refuta a otra especie de liberalismo." El pensamiento de los más reconocidos reformistas de 1857 tuvo una visión certera sobre los problemas educativos. Extenso sería el ideario educativo de cuantos hombres figuraron en el sector liberal de México a partir de la Constitución de 1824 hasta la Constitución mexicana de 1917. Por señalar a los más representativos, destacan Francisco Severo Maldonado, Valentín Gómez Farías, José María Luis Mora, Crescencio Rejón, José María Covarrubias, Juan Bautista Morales, Miguel Ramos Arizpe, Benito Juárez, Melchor Ocampo, Ignacio Ramírez, Gabino Barreda, Joaquín Baranda, Justo Sierra, Enrique C. Rébsamen, Carlos A. Carrillo, Gregorio Torres Quintero, Ezequiel A. Chávez.

> Con Valentín Gómez Farías se inicia la primera etapa de la planeación y la organización científica de la enseñanza, la cual le fijó nuevas orientaciones, dentro de un sentido positivo, alejándolo de todo prejuicio. En la labor educativa de Gómez Farías destacan los siguientes puntos más sobresalientes: 1. La creación de la Dirección General de Instrucción Pública; 2. Supresión de la Pontificia Universidad de México; 3. Libertad de enseñanza; 4 La creación de las escuelas Normales; 5. Nacionalización de las fincas del clero en beneficio de la instrucción; 6. Difusión de la educación primaria entre la masa del

> pueblo; 7. Fundación de la Biblioteca Nacional; 8. Fundación de las escuelas nocturnas para adultos; 9. Dotación de fondos especiales para la instrucción pública.[30]

La educación gratuita y laica va a ser señalada por José María Luis Mora en 1824, mucho antes de que Benito Juárez estableciera legalmente la gratuidad y el laicismo en la educación en 1874. Mora estaba consciente de que la educación que se impartía en las escuelas monacales a los estudiantes no incluía nada respecto a la patria, y a los valores éticos y cívicos.

Así se expresaba Mora, respecto de las instituciones educativas monacales:

> Nada se habla de patria, de deberes civiles, de los principios de la justicia y del honor; no se instruye en la historia ni se hacen lecturas de la vida de los grandes hombres, a pesar de que todo esto se halla más en relación con el género de vida a que están destinados la mayor parte de los educandos. […] Los conocimientos del clero, más que las otras clases, propenden por su naturaleza al estado estacionario, o lo que es lo mismo dogmático. […] Así, en lugar de crear en los jóvenes el espíritu de investigación y de duda que conduce siempre y aproxima más o menos al entendimiento humano a la verdad, se les inspira el hábito del dogmatismo y disputa, que tanto aleja de ella en los conocimientos puramente humanos.[31]

Educación, gratuidad y laicidad en la reforma

La educación desempeña un papel importante en la conformación de la nación mexicana. Porque para comprender la Constitución y las leyes, como la captación del valor de la ciencia y de la autono-

[30] *Cfr. Escuelas laicas. Textos y documentos*, México, Empresas Editoriales, 1948, pp. 25-40.

[31] *Ibid*., pp. 46, 47 y 50.

mía se requiere saber leer y escribir. Ello posibilita la capacidad de adquirir conocimientos para comprender y analizar las reglas del pensamiento ordenado. Mora insiste en la necesidad de conocer la ciencia social para regenerar el espíritu público, "es preciso que las luces se difundan al máximo posible". "La cultura del espíritu suaviza el carácter, reforma las costumbres. La razón ilustrada es la que sirve de freno a las pasiones y hace amar la virtud". "Así, pues, es inconcluso que el sistema de gobierno debe estar en absoluta conformidad con los principios de la educación".

El Congreso constituyente de 1857 en la Carta Magna establece la libertad personal, la de la enseñanza, de imprenta, de asociación, de petición, de portación de armas, de tránsito; la incapacidad de las corporaciones religiosas para poseer bienes. Organizó las instituciones públicas, tomando como base, la soberanía popular, dentro de las normas de la República democrática representativa; suprimió el fuero eclesiástico y el monopolio del clero en la educación; los privilegios, el allanamiento de la morada, la violación de la correspondencia. El artículo 3º de dicha Constitución expresa la libertad de enseñanza: "Artículo 3º. La enseñanza es libre: La ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio".

Sin embargo, la Iglesia católica, con su formidable poder económico y su influencia en el gobierno, constituía un obstáculo para la creación de esta nueva sociedad. Los liberales tuvieron que emprender la dura tarea de remover la Iglesia de la posición que ocupaba dentro del cuerpo social. Tuvieron que realizar una reforma, aunque en un sentido muy distinto de la que se había llevado a efecto en Europa.

La separación entre la Iglesia y el Estado era un acto de soberanía popular nacional. De esta forma, el Estado se arrogaba el derecho de intervenir en las funciones civiles de la Iglesia y la soberanía necesaria para disponer de las propiedades eclesiásticas según las necesidades sociales. Dentro de las atribuciones de la Iglesia se encontraba la educación, debía ser católica, porque era la verdadera

religión. Pero, con la reforma, el horizonte y el sentido de la educación religiosa cambió, para plantear que la educación que imparta el Estado debe ser gratuita y laica.[32]

A ese respecto, el señor diputado Manuel Fernando Soto, en el debate sobre las cuestiones educativas, efectuado el 11 de agosto de 1856, señala lo siguiente:

> Voy a hablar sobre la libertad de enseñanza, porque la libertad de enseñanza es una de las cuestiones más importantes para los pueblos. La libertad de enseñanza está íntimamente ligada con el problema social, que debe ser el fin del legislador. Las sociedades caminan impulsadas por el espíritu del siglo en que viven, y en el nuestro, siendo todo de luz, no se contenta ya con exigir del legislador la seguridad y conservación del ciudadano, avanza un poco más y quiere también su perfeccionamiento. El hombre vive en sociedad para perfeccionarse, y la perfección se consigue con el desarrollo de la inteligencia, por el desarrollo de la moralidad y por el desarrollo del bienestar material. […] La libertad de la enseñanza es una garantía para el desarrollo de ese don precioso que hemos llamado inteligencia, y los jóvenes que se dedican a esa difícil y espinosa carrera de las ciencias están verdaderamente interesados en la existencia de esa garantía.[33]

Desde la perspectiva político-educativa, la libertad de enseñanza hace a los seres humanos libres, porque emancipa a las inteligencias de los dogmas y de los fanatismos de muy diverso carácter.

Por ello, el licenciado Benito Juárez en 1855 abolió los fueros eclesiásticos y militares. Se decretó la extinción de la Compañía de Jesús. Se expidió la histórica ley de desamortización de los bienes del clero, como la relativa a actos del estado civil a los cementerios. Queda así constituida la Constitución de 1857.

[32] *Cfr*. Villegas, *op. cit*.

[33] *Escuelas laicas*…, pp. 70 y 71.

Juárez en el *Manifiesto a la nación* publicado en Veracruz el 7 de julio de 1859 da a conocer el criterio de su gobierno sobre el problema educativo. A su llegada triunfante a la ciudad de México expidió el decreto del 18 de febrero de 1861, en el cual señalaba que todos los negocios de instrucción pública, primaria, secundaria y profesional debían tramitarse por conducto del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, en aquel tiempo a cargo del Lic. Ignacio Ramírez.

El 2 de diciembre de 1867, ya como ministro de Instrucción Pública, don Antonio Martínez de Castro creó una comisión de instrucción pública de la que formaron parte el Dr. Gabino Barreda, el Ing. Francisco Díaz Covarrubias, el Lic. Eulalio Ortega y el Dr. Ignacio Alvarado. Es en esta misma fecha que el Lic. Benito Juárez expidió la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal. Gabino Barreda será encargado de organizar el 1º de febrero de 1868 la Escuela Nacional Preparatoria. En dicha ley se apuntaba que la instrucción primaria será gratuita para los pobres y obligatoria en los términos que expondrá el reglamento de esta ley. La reforma No. 6504, de 1867, señalaba como un tema prioritario, establecer una amplia *libertad de enseñanza.*

Ezequiel A. Chávez y la educación gratuita y laica en los siglos XIX y XX

Ley de instrucción pública gratuita y laica

Es importante señalar que la cuestión de la enseñanza laica era desconocida antes de la Ley de instrucción pública, la cual debería ser popular, gratuita y laica, porque sin ella, es imposible comprender al ciudadano. Liberales como Melchor Ocampo, Ignacio Ramírez y Justo Sierra van a obstinarse por defender la educación popular, que debía incluir a indígenas, campesinos, obreros y mujeres, en fin, a todas las clases sociales.

El incendiario Ramírez inmortalizó un enunciado escrito en su tesis de abogado: "No hay Dios; los seres de la naturaleza se sostienen por sí mismos". Militó, siendo liberal, activamente en el positivismo, utilizó el método positivista en sus actividades educativas. Señalaba que la juventud no sólo debe ser instruida, sino también educada; y esto sólo se consigue con el trato social.

La instrucción es necesaria en todos los seres humanos, enaltece a la mujer y completa al hombre; sin ella, los derechos y obligaciones del ciudadano son un absurdo; sin ésta, la multitud vive en odiosa y perpetua tutela. Por eso, en vez de guardias nacionales, cada revolución produce esbirros; es por esto por lo que unos pocos monopolizan el poder.[34]

En una crítica demoledora de Ignacio Ramírez a los clérigos y religiosos de la época, abonaba el terreno para la defensa de la libertad religiosa, al señalar que "bajo la máscara de la religión se oculta el espíritu de dominio". Y remacha el clavo candente, al respecto de la libertad religiosa, cuando nos dice que esa comezón demandó que se descubriera y acusara de ateos a los gobiernos que proclaman la libertad religiosa.

> Un gobierno no puede ser ateo, como no puede ser cristiano ni judío; la religiosidad consiste en la creencia, que es puramente personal: así pueden los gobernantes ser mahometanos en una nación de católicos intolerantes; así, en una federación, cada Estado podrá proteger una religión diferente y el Gobierno general no profesar ninguna. El gobierno representa la ley civil; los clérigos quisieran que representara la ley religiosa, para dominarlo y para realizar la pretensión moderna de que al Papa *debemos entera obediencia.* ¡Este rey, que no sabe a quién entregar su triple corona, si a turcos o protestantes! ¡El Napoleón del cesarismo cristiano![35]

[34] *Cfr.* Álvaro Castro Estrada, "La libertad religiosa y su marco normativo en México", en *Tolerancia*, publicación semestral, año 1, núm.1, junio de 2002, pp. 129, 136 y 139.

[35] *Ibid.*, p. 165.

La propuesta de Ramírez está en la línea filosófica política liberal, la que irán asumiendo los diversos secretarios de Instrucción Pública durante el siglo XIX, y posteriormente, ya en pleno siglo XX.

Se puede decir que fue grandiosa la labor educativa del maestro Justo Sierra en la conformación de la educación nacional. Actuó en el campo de la política como liberal y en el de la filosofía como positivista. Desde 1881 luchó por la transformación de la educación nacional; contribuyó activamente en la reforma educativa iniciada por el doctor Gabino Barreda, no obstante, de no haber estado de acuerdo con algunos de los puntos sostenidos por este notable educador y filósofo.

Presidió e inauguró el Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890. Es precisamente, desde el 14 de junio de 1901 cuando estuvo a cargo de la Subsecretaría de Instrucción; inauguró en 1902 el Consejo Superior de Educación Pública, en el que pugnó por la obligatoriedad de la instrucción primaria y pidió que se le facultara para crear la Universidad Nacional, la que fue inaugurada, con nuevos horizontes científicos, filosóficos y humanísticos el 22 de septiembre de 1910.

Desde el Segundo Congreso de Instrucción Pública, Justo Sierra estaba convencido de que la educación pública en todos sus niveles debía suprimir todo elemento teológico metafísico, porque pensó que con esto se debería prevenir el sectarismo. Por lo mismo insiste en que la *enseñanza laica* tiene su legítimo sinónimo en la *enseñanza neutral*. Con ello reiteraba lo arriba señalado, por Ignacio Ramírez, respecto de la enseñanza religiosa.

Porque

> […] la escuela pública no puede entre nosotros no ser laica. La neutralidad de la escuela entre las diversas sectas emana de la Constitución como indeclinable consecuencia. […] Una reforma del artículo 109 de la Carta está a punto de decretarse (1881) después de votada por la mayoría de las Legislaturas. Pues bien, la forma adoptada en esta adición constitucional es precisamente ésta: la instrucción prima-

> ria será obligatoria, gratuita y laica. […] Si la instrucción que diera a un niño fuera exclusivamente religiosa, esta instrucción no sería válida para el Estado; el Estado es extraño a la enseñanza religiosa en la escuela; no la permite en la escuela oficial, no la toma en cuenta en la escuela privada. Así entendida la palabra laica *no puede envolver un ataque a la libertad*; es una confirmación de un derecho y de un deber superior del gobierno. Creo que, en esta inteligencia, todos estamos de acuerdo.[36]

Sierra consideraba que darle la palabra a la metafísica implicaba darle la palabra a la vez, al espiritualismo, al materialismo, al panteísmo, al pesimismo, al agnosticismo. Hacer esto equivaldría a desconocer los prodigiosos esfuerzos del espíritu para integrar la ciencia en una fórmula suprema inferida del universo y donde el universo puede inferirse; esto equivaldría a ignorar la perenne tragedia del alma humana aleteando a los bordes del infinito misterio en busca del secreto de su destino.

Ante esta reflexión, continuaría diciendo,

> […] no, ni es discutible la importancia de los metafísicos clásicos en la dolorosa historia del pensamiento, ni el valor de los sistemas novísimos, como el de la metafísica empírica de Wundt y de Fouillé o con el del sistema que, reduciéndola a su significación de filosofía del mundo de la vida y pensamiento, distinta de la del mundo inanimado o físico, ha producido ensayos inmortales; tal es la maravillosa lectura del mundo orgánico que comienza en "los primeros principios" y acaba en "la sociología de Spencer.[…]". Toda metafísica es la filosofía de una religión o de una irreligión. "La metafísica –dice Paul Janet- brota de la teología, y hay un parentesco, una afinidad estrechísima entre sus doctrinas; salvo la diferencia en la forma, su valor en el fondo es el mismo".[37]

[36] Sierra, *op. cit.*, pp. 224-227.

[37] *Ibid.*, pp. 224-226.

Chávez y la educación laica

La investigación hasta aquí nos ha puesto en camino para analizar la relación de Ezequiel A. Chávez y la educación laica. Porque al lado del maestro Justo Sierra, como de otros educadores destacadísimos, nuestro filósofo y educador defenderá con ahínco la educación gratuita y laica.

Si hurgamos en la obra filosófica e intelectual de Chávez, veremos que nos muestra cuál ha sido su credo. Para ello, señala que desde muy joven tuvo profundas inquietudes filosóficas, de ahí que sus creencias y convicciones acerca de las cosas humanas, nacionales, históricas, y de todo cuanto existe no fueron el resultado de meditaciones hechas en poco tiempo, sino de toda la vida.

Desde 1891 Chávez fue profesor de la Escuela Nacional Preparatoria. En 1893 es nombrado profesor de Lógica. En 1895 presentó una propuesta a Joaquín Baranda, ministro de Justicia e Instrucción Pública, para la reorganización de la Escuela Preparatoria, en la que añadió enseñanzas independientes como la psicología y la moral y, al mismo tiempo, fue nombrado profesor de ambas materias.

En 1905 se creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, el maestro Justo Sierra ocupó el cargo de secretario mientras que Chávez fue subsecretario. Chávez colaboró con Sierra hasta 1911. Puede decirse que existió entre Chávez y Sierra un trabajo colaborativo en la reorganización de la educación en México.

Es importante señalar que Chávez desempeñó una labor esencial con Justo Sierra en la refundación de la Universidad Nacional de México, así como de la Facultad de Altos Estudios. En 1910, por encargo de Justo Sierra, pronunció el discurso inaugural de la Facultad de Altos Estudios de la Universidad, y el 15 de octubre leyó el discurso inaugural del Consejo Universitario. En 1910 el Consejo de la Universidad le confirió el grado de doctor *honoris causa*.

En este mismo año clausuró el Primer Congreso Nacional de Educación Primaria, en la nueva directiva estaba Sierra y el pro-

pio Chávez, allí argumentó que la miseria en la que se encontraban miles de mexicanos, principalmente indígenas, era la causa principal de la deficiente instrucción.

Chávez siempre defendió a la Universidad de los ataques de carácter político. En marzo de 1912 pronunció dos discursos en la Cámara de Diputados en defensa de la Universidad Nacional y de la Facultad de Altos Estudios. El 7 de diciembre de 1914, como consultor técnico de la misma, presentó a la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes un proyecto de ley para la autonomía de la Universidad.

Chávez, a su regreso de Estados Unidos a México, en 1917, encuentra nuevos y viejos problemas de la educación mexicana. "Año y medio había durado mi expatriación, a la vez voluntaria y forzada; ¡tan llena de angustias! ¡Tan llena de enseñanzas!"

> Pude volver a ser desde enero de 1918 profesor de la Escuela Nacional Preparatoria y de la de Altos Estudios, y llegar a serlo en la de Jurisprudencia, todo lo cual corroboró en mí la certidumbre de la obligación que siempre he reconocido de manifestar clara y llanamente mis opiniones cada vez que debo yo manifestarlas, y de renuncia a seguir realizando funciones, si de un modo o en grado cualquiera mi conciencia me manda que no siga encargado de ellas. Por eso llena siempre de renuncias ha estado mi vida. A medida que me fui haciendo cargo de las novedades que en mi ausencia habían venido ocurriendo en México, más graves me parecieron: la Constitución Política del 5 de febrero de 1917 había declarado en uno de sus artículos: *queda suprimida la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, y en otro: la enseñanza primaria y superior que se imparta en los establecimientos particulares será laica.*[38]

[38] Ezequiel A. Chávez, *¿De dónde venimos y a dónde vamos?*, México, El Colegio Nacional, 2002, p. 268.

El problema del laicismo en las escuelas le causa desencanto a Chávez. Para enfrentarlo intenta solucionarlo desde dos posiciones, un tanto, distintas, por cierto, relacionadas con el particular contexto en que se dieron como con sus ideas filosóficas, religiosas y políticas, sin olvidar por ello el gran interés por la educación que siempre tuvo. Por un lado, encontramos la posición que asumió al colaborar con Joaquín Baranda, y que expuso en su discurso sobre educación laica en el "Concurso Científico. La educación Laica", en el que afirma la necesidad de que la educación en las escuelas oficiales en los niveles de instrucción primaria elemental e instrucción y primaria superior fuera laica. Del mismo modo, años después, cuando colaboró con Justo Sierra en la Subsecretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes apoyó el laicismo defendido por Sierra.

> Chávez insiste en 1912 en la necesidad de la defensa de las libertades religiosas y del laicismo en la educación, pero sólo para las instituciones educativas públicas. Empero, consideraba que las escuelas privadas deberán estar libres de esta limitación de la enseñanza de la religión católica. Porque para él, "en nombre de la libertad no se debe aherrojar la libertad". Empero, aceptaba, aunque no del todo, que las instituciones educativas particulares deberían ser vigiladas por el Estado.[39]

No obstante, es importante señalar que ya desde esa fecha Chávez va a plantear la necesidad de reformar el artículo 3º Constitucional, donde habrá de suprimirse la educación laica.

Así lo expresa,

> Para asegurar, por tanto, una cooperación amplia y eficaz de los particulares y el desarrollo de la iniciativa de la obra en la educación

[39] *Cfr.* Ezequiel A. Chávez, "Documento", de fecha 31 de julio de 1912, pp. 294 y 295.

> popular, precisaría que se reformase el art. 3º de la Constitución, en el sentido de que de él desaparecieran la enseñanza del laicismo de la enseñanza de las escuelas particulares y la prohibición de que ministros de cualquier culto u órdenes religiosas las dirijan. Esto sólo debe prohibirse específicamente a quienes, difundiendo doctrinas subversivas de la coordinación social, abusen de la libertad de la enseñanza.[40]

Esta intención de reducir la libertad de enseñanza en las escuelas particulares favorece en muy poco la defensa de la educación laica, aunque no es una decisión todavía tan tajante como en 1931.

La otra posición fue radicalmente opuesta, cuando en 1931 en el "Voto particular de Ezequiel A. Chávez" como individuo honorario de la Comisión Técnica Consultiva de la Secretaría de Educación, se opone al laicismo en las escuelas. Esta posición se va a referir a varios conceptos señalando su significado y tomando como base lo dicho por Sierra, afirma que el laicismo y la enseñanza laica, "significa pura y únicamente enseñanza neutral en materia religiosa".

Empero, para éste

> El concepto de laicismo considerado como neutralidad en materia religiosa ha propendido […] constantemente a adulterarse […] en vez del respeto que por las creencias religiosas supone dicho concepto, ha habido y hay escuelas en las que los maestros, profesores y directores hacen mofa de los sentimientos religiosos, los ultrajan y vilipendian.[41]

Para justificar su crítica demoledora al laicismo en la educación, recurre a Santiago Maritain para afirmar sus argumentos, yendo más allá de los tres estados positivistas propone, como contraparte, tres grados del saber: el de los *hechos*, simple manifestación inconexa de todo cuanto existe; el *metafísico,* intento de visión sintética

[40] *Ibid*., p. 295.

[41] María del Carmen Rovira, "Notas biográficas", en Ezequiel A. Chávez, *Obras filosóficas I*, México, El Colegio Nacional, 2002, pp. XXXII-XXXIII.

explicativa y racional de los hechos sueltos, de los hechos descoyuntados, de los hechos empíricamente observados; y el *místico*, que por la fe religiosa, cuyo derecho a existir y cuya conveniencia de que exista, y cuya necesidad de que subsista y persista, como medio único de encaminar a la perfección, señalarán la mirada y las palabras geniales de Williams James a la atención de todos los inteligentes, sinceros y verdaderos amantes del progreso.

Lo que lleva a Chávez a insistir en la propuesta de sus textos precedentes y fundamentales de su filosofía, como *Mi Credo* y *Dios, el universo y la libertad*; insistirá sobre la fe religiosa, a la que considera como el resultado de la "*intuición de Lo Infinito, por la que tenemos la de la realidad de la existencia de Dios, y la de la verdad absoluta de Su Presencia y de su acción creadora y conservadora de cuanto existe; INTUICIÓN* superior y constante". Experimentada por todo hombre que no se niegue a *tenerla*.

Es una regresión conservadora e intolerante, que limitaba las decisiones libres de los seres humanos, así como la forma de entender el laicismo en la educación y la crisis, a la que considera como una irreligiosidad, presente en artículo 3º de la Constitución, el cual no tiene otro valor más, que muestra los prejuicios, los inexactos conceptos, de quien hace de la irreligiosidad una bandera de maquinaciones seudopolíticas partidistas.[42]

Así lo expresa, de manera notable, al hacer no sólo una crítica al Art. 3º de la Constitución Política de México, sino también al Art. 3º socialista del gobierno de Lázaro Cárdenas del Río (1934-1940).

> La perniciosa y desquiciante crisis de que el artículo tercero es expresión, en daño y perjuicio de la unidad y de la moralidad de México, ha venido a agravarse, complicándose en el mismo artículo tercero con lo que caracteriza especialmente la cuarta crisis, ahora la última,

[42] *Cfr.* Ezequiel A. Chávez, *Las cuatro grandes crisis de la educación a través de los siglos*, México, Asociación Civil Ezequiel A. Chávez, 1943, p. 36.

> *del monopolio* de la educación primaria, secundaria y normal, y de la que en cualquier grado sea impartida a obreros y campesinos, monopolio increíble que a sí propio se ha conferido el Estado.[43]

Chávez insiste en la necesidad de la defensa de las libertades religiosas y del laicismo en la educación, pero sólo para las instituciones educativas públicas. Empero, considera que las escuelas privadas deberán estar libres de esta limitación de la enseñanza de la religión católica. Porque para él, "en nombre de la libertad no se debe aherrojar la libertad." Porque la libertad tenida por uno mismo y no por otro que no sea uno mismo, según Chávez, no se tiene ni propiedad de moverse materialmente, ni se puede ser verdaderamente esposo, ni padre, ni hijo, ni hombre, y no tiene ni patria, ni ciudadanos, ni Dios.

Para Chávez la educación se ha convertido en un monopolio que viola el artículo 28 de la Constitución Política de México, el cual declara que "en los Estados Unidos Mexicanos no habrá monopolio ni estancos de ninguna clase", pero el Estado laico monopoliza y detenta el conjunto de las actividades indispensables de la educación porque: "sólo el Estado impartirá la educación primaria, secundaria y Normal," como le corresponde "la formación de planes", de "programas" y de "métodos de enseñanza" le "correspondería, en todo caso al Estado". Por esto mismo, "debemos oponeros a una forma monopólica que convierta a todos en *esclavos*".

En el parágrafo 89 de *Las cuatro grandes crisis de la educación a través de los siglos*, machacará con la crítica al monopolio de la educación por parte del Estado, al señalar:

> La verdadera patria ideológica de origen del monopolio gubernamental establecido en México con el artículo III no es México, sino Alemania, en donde ese monopolio fue iniciado, hace ya más de ciento treinta años por Fitche, y ha acabado por desarrollarse a tal grado

[43] *Ibid*., p. 36.

> por Hitler, en la forma que le ha impuesto su rígido carácter nacionalista y totalitario del Estado Alemán, por el Estado Alemán y para el Estado Alemán, que más claro hace cada momento, que desde sus comienzos semejante monopolio no ha podido ser otra cosa que lo que tiene que ser; que propiamente no es un monopolio gubernamental *deseducativo*, pues pavorosos resultados son finalmente: desmoronamiento individual de cuantos al acogerlo se reducen a ser simples rodajas sin conciencia de la formidable maquinaria del Estado, y el desmoronamiento social que y la consecuencia del desmoronamiento individual, como lo ha vuelto ostensible ante el mundo entero, de una manera aterradora, y lo sigue haciendo patente la propia Alemania tanto en ella misma cuanto en los países conquistados por ella.[44]

La conclusión de Chávez, respecto de la educación religiosa lo lleva inevitablemente a asumir una actitud intolerante en el uso de los términos, de los conceptos y categorías, para colocarse más allá de lo inmediatamente material, e ir más a la representación de la finitud.

Por ello, nos dice Chávez, que el dilema de la educación laica ejercida por el Estado, no le permite mirar más que sólo la inmediatez, nunca la trascendencia. Lo único que puede salvar la necesidad de subir al espíritu a lo *Más Alto*, es la religión, "como lo afirman todos los hombres del mundo que entienden que la educación que no suscita las aspiraciones superiores del hombre, no es, no puede ser la educación del hombre, sino de un ser aminorado y mutilado que no conserva más que la apariencia de hombre".[45]

La conclusión, la reduce a la reflexión sobre la educación laica, a la mediatización y a la ideologización insuficiente de los contenidos de este tipo de educación que imparte el Estado. Por lo tanto, el único camino de la educabilidad del ser humano está sometido y condiciona a la moralidad y a la educación cívica y, más aún, lo

[44] *Ibid*., p. 48.
[45] *Ibid*., p. 44.

peor, planteaba sin razón, que sólo en las escuelas particulares es posible y que se respeten las diferentes confesiones religiosas, o que se enseñará alguna confesión religiosa determinada. Lo cual significaría que tanto las escuelas sostenidas por el Estado como cuanto en las particulares se enseñaban.

> Lo que *El Verdadero y Único Maestro de todos los hombres ha pedido que enseñen los que sus lecciones aprendan: que todos los hombres se amen unos a otros y que amen sobre todo al que es el Origen del verdadero amor y del verdadero bien:* con lo cual llegará a formarse definitivamente y para siempre la única raza que al cabo habrá de haber en la Tierra; la que he llamado *la raza psíquicamente mezclada*, de la que todos y cada uno de cuantos acaben por formarla podrá decir lo que Terencio decía: *hombre soy y por lo mismo no soy ajeno a nada de lo que sea humano*; raza que no conocerá ya ni odios, ni rencores, ni desprecio, ni altanería, porque toda ella sabrá que, como agua de la Tierra baja toda ella del Cielo, ella, la raza espiritual, la psíquicamente mezclada, *la de Jesucristo*, la única *verdaderamente humana, viene del Amor Infinito y ha de volver al Amor Infinito.*[46]

Ante esta evidencia del credo chavista, ¿dónde quedó la libertad de elegir, de decidir sobre el libre albedrío, sobre la posibilidad de diferenciar el bien del mal? ¿En conclusión, dónde quedó la capacidad de decidir, de ejercer la práctica de la libertad en la confianza y en la autonomía del ser humano, si todo está predeterminado? ¿Es posible el aprendizaje y el conocimiento si no se ejerce la libertad de elegir, de equivocarse y corregir los errores? ¡Sólo Dios lo sabe! Esto desde el horizonte de sentido filosófico educativo de Chávez.

Miradas las cosas desde la perspectiva educadora de la actualidad, el acto de pensar es un acto educativo colectivizado porque sólo se piensa con los otros. Porque el *yo pienso* cartesiano en sentido estricto no existe, sólo existe *nosotros pensamos*. Es decir, sólo es posible pensar con los otros. Por lo tanto, el conocimiento humano

[46] *Ibid*., pp. 44 y 45.

es dinámico, no estático, por ello requiere de actos de libertad con los otros.

En el nivel humano el conocimiento, en oposición a la actitud contemplativa del santo y del misticismo chavista, es acción, es riesgo, es responsabilidad, es compromiso consigo mismo y con los otros, porque sólo se es en la libertad con los otros en el respeto mutuo y en la tolerancia, pero a la vez, en el reconocimiento del otro, de otro humano solidario y por ello igual en la diferencia, en la diversidad humana y social.

Por lo tanto, la educación como acto de libertad no es doctrinaria ni dogmática, sino revolucionaria, porque busca romper con el orden establecido. Por lo mismo, para serlo, no puede ser reduccionista, ni tampoco neutral en el sentido de vacuidad o vacío, sino comprometida con la comunidad humana, pero especialmente, con los miserables, desposeídos, explotados, marginados, pobres, indígenas, negros, mujeres, niños y niñas, etc. Es decir, con todos aquellos que liberándose buscan mejorar las condiciones de existencia en la tierra. La liberación implica la necesidad de liberarse, de desalinearse con todos, incluso, con los dominadores. En una relación dialéctica de lucha, de contradicciones y de oposiciones.

El optimismo no es inmediatista, tampoco busca su consolación en las cosas religiosas y divinas en la trascendencia, sino en la práctica revolucionaria y colectiva, planteando la posibilidad de un hombre nuevo, pero que sólo se es humanamente con la sociedad, con el pueblo.

Educación, laicismo y tolerancia

Ezequiel A. Chávez: educación, laicismo y tolerancia

La experiencia de más de 150 años en la defensa de las libertades y de entre ellas, la libertad de creencias, de la Constitución de 1917 y del proyecto de la educación socialista marcaron un hito en cuanto

a la defensa de las libertades se refiere, pero especialmente, en cuanto a las de los credos religiosos.

La reflexión filosófico-política de Chávez sobre la *enseñanza laica, la laicidad* y el *laicismo* es un esfuerzo por definir conceptualmente, su valor y sentido, buscando, como había ya señalado, superar las ambigüedades en el uso de dichos términos, lo que implicaría superar las imprecisiones, para así ser aplicados en las leyes y reglamentos que las refieren.

Para ello, es importante intentar hacer, un tanto de historia, sobre el sentido del laicismo.

Chávez tomaría como referente a Justo Sierra.

> Justo Sierra, uno de los educadores que contribuyeron con mayor empeño para establecer el *laicismo* en las escuelas mexicanas, *enseñanza laica* significaba pura y únicamente enseñanza *neutral*, en materia religiosa, es decir enseñanza en la que no se sostuviera ni se atacara religión ninguna, credo ninguno de ninguna religión.[47]

Este es un texto que Chávez elaboró y revisó en 1932. Es un voto particular, sobre la educación pública y el laicismo. Por encargo de la Secretaría de Educación Pública a la Comisión Técnica Consultiva sobre los problemas existentes en materia de laicismo escolar. Según Chávez, en este documento, escrito en 1931, se ha violado el sentido y el espíritu del laicismo escolar, concebido como neutralidad religiosa; y en vez del "respeto que por las creencias religiosas supone dicho concepto, ha habido y hay escuelas en las que los maestros, profesores y directores hacen mofa de los sentimientos religiosos, los ultrajan y vilipendian." Esto, no es otra cosa, que un *laicismo larvado de irreligiosidad*. "De esta suerte, al cabo hay quienes pretenden que la escuela laica debe ser la escuela irreligiosa que en

[47] Ezequiel A. Chávez, *Acerca del laicismo en las escuelas particulares y en las oficiales*, México, Asociación Civil Ezequiel A. Chávez, 1968.

algunos puntos del país está señalando ya explícitamente como su objeto, la *descatolización* de sus educandos".[48]

Para ello se requiere, según Chávez, que el Estado recupere los viejos principios establecidos sobre educación, en el proyecto educativo de Justo Sierra, así deberá asumirse una posición neutral, sin que ello implique una tendencia a favorecer el ateísmo. El Estado como institución integradora que aglutina a la ciudadanía, a la sociedad civil, a las instituciones sociales, políticas, económicas y culturales no puede asumir una actitud preferencial, por una u otra religión, por una u otra creencia, sino la de ser un factor regulador de las relaciones de convivencia, respeto, tolerancia y solidaridad.

Chávez advierte que la actitud asumida por los falseadores del modo de concebir la escuela laica que tuvo Sierra, respecto de la educación que imparte el Estado debía ser pública. El laicismo de la reforma y del porfiriato se estableció en las escuelas sostenidas por los caudales públicos, a la vez que prevenía que la educación primaria fuera obligatoria, gratuita y laica.[49]

Ezequiel A. Chávez reflexiona sobre el laicismo escolar tal y como lo entendieron y lo practicaron don Benito Juárez, don Gabino Barreda y don Justo Sierra, según él, debía ser una escuela moderna y para ello necesita ser laica, pero no sólo debe depender de las autoridades eclesiásticas, sino abstenerse de toda enseñanza religiosa, y, por supuesto, también, de toda agresión contra creencias o sentimientos religiosos; pero por el hecho de ser laica no queda imposibilitada para aceptar como profesores a individuos del clero.[50]

Esta neutralidad del Estado, según Chávez, se evidencia en la educación pública y privada en México, la cual radica en relación con las religiones y los partidos políticos. Reconoce, sin embargo, la libertad de conciencia de cada cual y, en el caso de los alumnos,

[48] *Ibid.*, p. 13.
[49] *Ibid.*, p. 14.
[50] *Ibid.*, p. 49.

la expresión individual de sus creencias. El laicismo ha sido un logro histórico y político. Por ello, la tolerancia constituye un factor de radical importancia que tiene que ver respecto a la diversidad religiosa, como con el pluralismo religioso de la sociedad de ayer y de hoy.[51]

La tolerancia fue la actitud para la negociación que permitía a las sociedades religiosas, a las organizaciones políticas, a las sociales y a las de la cultura, poder respetar los derechos del otro, en especial los de la libertad, la justicia, la equidad, la igualdad, la solidaridad, de la educación, al trabajo, a la paz, a la convivencia pacífica, etc., todos ellos aglutinados en el derecho central: la vida y la existencia como ser en el mundo.[52]

El punto de partida tiene que ser desde las éticas mínimas, desde la ciudadanización. Pero todos estos derechos humanos, no obstante, de tener la pretensión de ser de carácter universal, no es fácil cumplirlos desde las instituciones de gobierno, porque existe el peligro permanente de que las inclinaciones intolerantes, autoritarias y excluyentes aparezcan en las prácticas del Derecho y de los derechos humanos.

> El régimen de libertades es un producto del esfuerzo por combatir el poder absoluto de los gobiernos. Frente a la autoridad que éstos llegaron a acumular encarnadas en las monarquías absolutas, se hizo necesario marcar límites precisos que defendieran ciertos "derechos" fundamentales de quienes dejaban de ser súbditos para convertirse en ciudadanos. Quienes detentaban el poder perdían, así, el control absoluto e indisputado sobre "vidas y haciendas". Esto dio pie a la formación de la idea de que existen derechos que son inherentes a todos los individuos, de los que no pueden ser despojados sin que pierdan una parte esencial de sí mismos.[53]

[51] *Ibid*., pp. 17-19.

[52] *Ibid*., pp. 20-56.

[53] Rubén Ruiz Guerra, "Sobre tolerancia y libertad religiosa", en *Tolerancia*, publicación semestral, año 1, núm. 1, junio de 2002, p. 24.

Estos procesos van de la mano de otro desarrollo, como es la diferenciación entre lo público y lo privado. La modernidad política también implicó la separación de los aspectos que afectan al individuo y a su círculo más íntimo, como sería el nacer, el morir y la determinación de lo que le es más valioso y lo que le es más prescindible y aquellos que atraen a la comunidad social en su conjunto. Es decir, la toma de decisiones que afecta en su conjunto a la población, como la determinación de prioridades sociales en la utilización de los recursos de la comunidad.

Por todo esto es necesario insistir en la tolerancia y respeto por la diferencia en las múltiples expresiones humanas. Así, cuando se habla de libertad de cultos en la Constitución mexicana, puede decirse que, antes como ahora, está referida a la libertad de la realización de las prácticas religiosas externas; a las prácticas de las asociaciones religiosas, o a dejar de pertenecer a grupos religiosos; a la libertad de confesión, que consiste en el libre desenvolvimiento del ciudadano, como a no ser impedido en el ejercicio de sus actividades religiosas y sociales.

El Estado, por lo tanto, deberá garantizar las libertades religiosas, siempre y cuando no atenten en contra de la unidad nacional, ni excluyan las libertades de los otros.

> Debemos reconocer como un hecho histórico que, en la conformación de los países de origen hispánico, como el nuestro, la Iglesia católica jugó un papel central en la conformación y desempeño de actitudes y valores sociales. El resultado de esto fue la pervivencia secular de mecanismos de determinación de conductas sociales. […] Por ello, cuando se deseó replantear el modelo de "modernidad" vigente, la paulatina reestructuración de este estado de cosas llevó a choques y enfrentamientos entre la entidad que administraba "lo religioso" (es decir, la Iglesia) y la que se arrogaba el control de lo público (en un primer momento la Corona modernizadora y después los nacientes Estados nacionales […] Si se desea comprender apropiadamente […] nuestro régimen de libertades, específicamente en lo que refiere

> a lo religioso, se hace indispensable tener en cuenta las enseñanzas de la experiencia, las particularidades de nuestra circunstancia y los parámetros mentales y morales de nuestra comprensión de nuestra realidad.[54]

En otras palabras, es necesario entender que los sistemas de libertades no se han generado ni se generan en un vacío social y moral. Por lo tanto, para hacerlos funcionar no son suficientes los principios, ni las leyes; se requiere, además, contar con la libertad política para concretar sus sentidos y orientaciones. Todo lo cual necesita de diferenciaciones conceptuales que hagan posible la producción de principios y de leyes más realistas para interpretar y analizar, como para elaborar conceptos, principios, normas y leyes.

Hoy por hoy, el derecho a la libertad religiosa y a la educación laica constituyen un derecho público subjetivo, porque es público el interés y el bien sobre el que recaen los derechos y a la libertad en general y el derecho de la libertad religiosa en particular, porque en él se actualiza la relación jurídica entre el Estado y el ciudadano.

Por lo mismo es también derecho constitucional porque está protegido por la Carta Magna; es derecho amplio porque puede hacerse valer con todos los derechos de libertad, frente a todos, individuos, grupos sociales o poderes públicos; es también un derecho limitado, pues como todo derecho tiene sus límites; tiene, además, el límite de no contravenir el orden público o que afecte el derecho de terceros.

Sin embargo, cuando se habla de la educación laica, la *laicicidad* consiste en no privilegiar ningún credo religioso, excluyendo a los otros, ante esta alternativa deberá limitarse a mantener el respeto de las libertades religiosas y por lo mismo, prohibir la enseñanza religiosa en las escuelas públicas y privadas.

En este sentido, la neutralidad religiosa no significa, necesariamente, que el Estado sea ateo, sino que ha de colocarse por

[54] *Ibid*., pp. 25 y 26.

encima de cualquier creencia que tenga el propósito de manipular o alienar a los educandos en una única religión, sea esta cual fuera. Debe garantizar los valores cívicos y éticos que respondan a los principios de la democracia, la equidad, la igualdad, la solidaridad, la justicia, la libertad y a los derechos políticos, sociales y económicos de la ciudadanía.

Ezequiel A. Chávez después de hacer un seguimiento sobre la historia del laicismo en la educación en Francia del siglo XVIII hasta llegar al México, de fines del siglo XIX, insistirá entre 1931 y 1932 en la neutralidad de la enseñanza en materia religiosa, que de ninguna manera puede ser instrucción neutral, sino de sentido, de religiosidad y de catolicidad, según su entender.

Porfiará en que en la enseñanza de la educación moral se dé el reconocimiento de la *Verdad Plena*, del *Bien Absoluto*, *de Dios*.

Así, nos dice que

> Guiado por el imparcial deseo de servir a la verdad, a la justicia y al progreso de México, el autor del estudio cree sinceramente que, para encaminarse a un futuro mejor, *México necesita que reine entre todos sus hijos la concordia, cuya condición primera consiste en que, por motivo ninguno, ni sus leyes, ni sus prácticas de gobierno se caractericen por la intolerancia. Cree, por otra parte también, el suscrito, que ni un país, ni un hombre, puede ir a parte ninguna si así mismos, en lo mejor que sean, se niegan; y está cierto de que, a si propios se niegan, en lo que en ellos es excelente, si postulan que han que extirpar del corazón humano —especialmente en las escuelas y por medio de ellas—, la aspiración al Más Allá Definitivo, a la Verdad Plena, al Bien Absoluto, a la Belleza Indeficiente, al Perfeccionamiento Total, a la Armonía Perfecta, es decir, a* **Dios** —que todos esos varios modos de hablar no son más, que otros tantos modos de decir Su Nombre— y que ansía inmortal del hombre por el más allá, por la verdad, por el bien, por la belleza, por el perfeccionamiento, por la armonía, no es más que hambre de Dios, de la que nace el sentimiento de la religiosidad.[55]

[55] Chávez, *Acerca del laicismo*…, p. 62 (las cursivas son del original y las negritas son nuestras).

Al leer esto cualquier lector acucioso diría que Chávez, en la última etapa de su vida, muestra un ligero sentimiento de culpa, pues manifestándose muy religioso, e incluso místico y panteísta, antes nunca lo fue mientras sirvió en los regímenes de Díaz, de Madero, de Vitoriano Huerta y de Calles.

Ello, por supuesto, permitiría afirmar que tales rasgos no serían contradictorios, incongruentes, paradójicos y cambiantes con su modo de pensar y entender la educación; sino simplemente, que los conceptos educativos formales que vertió mientras estuvo al servicio de diferentes regímenes, fueron muy inteligentes y sanos, desde el punto de vista natural, racional humano, filosófico y científico, para luego, en sus postreros años, tratar de complementarlos con sentimientos, influencias y conceptos religiosos que hubieran ido en contra del más puro sentido del laicismo estatal fraguado por Sierra, como una posición de neutralidad religiosa, sin caer ni en pro ni en contra de lo religioso. Visto de esta manera, Chávez resulta congruente, sólo en esta línea específicamente, consigo mismo y con su labor educativa, pero en los otros aspectos ya señalados, es contradictorio y reaccionario.

Por lo mismo, el Estado, desde las leyes de Reforma de Juárez hasta la Constitución Política de 1917, debería vigilar el cumplimiento de que, en las instituciones educativas, de todos los niveles, tanto públicas como privadas se cumpla el precepto de la educación laica. Chávez se va a oponer a la educación socialista, según él, intolerante y arreligiosa.

Todo ello, mirado en la distancia a más de ochenta años de que fue promulgado el Art. 3º de la Constitución de 1998, que reza lo siguiente:

> La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y a la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

> I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por lo tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa.
>
> II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.[56]

La educación laica es, en este sentido, la garantía necesaria para que los sujetos sociales y los ciudadanos defiendan sus derechos y sus libertades de todos(as), protegidos por el Estado.

A partir del 28 de enero de 1992 fueron publicadas en el *Diario Oficial de la Federación* las reformas en materia religiosa a los artículos 3, 5, 24, 27 y 130 y se establece una nueva etapa de las relaciones del Estado y las iglesias. El Estado dio un gran giro en materia de libertad religiosa, al otorgar personalidad jurídica a entidades religiosas y permitirles la adquisición de patrimonio propio. La reforma del 130 hizo posible que las iglesias salieran de la clandestinidad, que existían de facto, pero no se les reconocían.

Álvaro Castro Estrada señala que

> Las reformas constitucionales de 1992 han dejado grandes aportaciones como son la ratificación del principio de la separación Estado-Iglesia, el expreso reconocimiento del carácter laico del Estado mexicano, la libertad de creencias y de culto público, y la educación pública laica. No obstante, es preciso que las autoridades y las iglesias multipliquen sus esfuerzos para seguir construyendo, fomentando entre los mexicanos, cada uno en su respectivo ámbito, una nueva cultura que contribuya al fortalecimiento de una sociedad plural y tolerante.[57]

Sin embargo, es necesario apuntar que hasta hoy en día la derecha mexicana no ha perdonado que la hayan derrotado en la

[56] Véanse los artículo 3º y 24 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, agosto de 1998.

[57] Castro Estrada, *op. cit.*, p. 13.

guerra civil del siglo XIX, como de haber terminado con el estado confesional. Porque ahora con el Partido Acción Nacional como gobierno y el activismo político de la Iglesia católica, buscará por todos los medios restablecer la influencia que tuvo hasta antes de la conformación del Estado laico.

Con los tres últimos gobiernos presidenciales se dio el ascenso de la derecha ortodoxa al poder y el regreso del conservadurismo del siglo XIX, pero reconfigurado de acuerdo con los nuevos tiempos en el siglo XX y los veinte años del XXI. La posición ideológico-política, de la mayoría de los miembros de la clase política en el poder, ha favorecido las posiciones radicales intolerantes y fascistas que atentan contra las libertades y las garantías de todos los mexicanos.

En este horizonte tan árido y desolador campea en la realidad mexicana la fragmentación social, cuyos ánimos han sido exacerbados porque los neoconservadores quieren regresar las cosas a su punto de origen, a antes de Juárez. Porque en la actualidad vemos a la Iglesia católica militante, clericalista, autoritaria, excluyente de los no católicos que hace uso de su calidad sacerdotal para hacer política, hecho que se puede comprobar, recientemente, en las campañas políticas, en las que la mayoría de representantes religiosos de la curia mexicana se colocaron en favor o en contra de uno u otro partido político, según conviniese a sus intereses económicos, ideológicos, políticos y sociales. Así, esto se mostró en las últimas elecciones presidenciales del 2002, 2006, 2012, donde las preferencias fueron en favor de la ortodoxia conservadora militante que ha regresado por sus fueros y que amenaza aún hoy, con persistir en el poder.

Filosofía y educación desde el horizonte filosófico de la educación moderna de Ezequiel A. Chávez

La filosofía de la educación de Ezequiel A. Chávez es una filosofía que recupera la tradición filosófica griega, latina, escolástica, rena-

centista, moderna, ilustrada, humanista y liberal. Es una filosofía fundada en el principio de libertad liberal conservadora, la cual tiene sus antecedentes en el neoconservadurismo liberal mexicano del siglo XIX, intolerante y excluyente de una filosofía política de la educación que permita la reconstrucción del papel de la conformación del ser humano integral incluyente del ser humano genérico y del respeto por la diferencia y la diversidad ideológica.

La educación para Chávez debe buscar la felicidad de los seres humanos a través de los actos morales.

> Es indispensable más que pensar y sentir bien; obrar bien; los grandes transformadores de las naciones son los que no sólo han pensado, sino los que han manifestado enérgicamente su pensamiento, ya por sus escritos, ya por sus predicaciones, o bien por otros actos, de suerte que han obtenido resultados de incalculables consecuencias.[58]

Si miramos a la distancia la filosofía de la educación de Chávez, desde el método hermenéutico analógico simbólico, veremos una filosofía univocista, cientificista unitaria e intolerante de otras formas de filosofar y de hacer filosofía de la educación. Sin embargo, en lo general, abre en la reflexión la posibilidad de analizar la otra vertiente del conocimiento, la espiritualidad y lo simbólico.

En la actualidad el problema de la filosofía de la educación se ha caracterizado por la urgente necesidad de dar respuestas a un sinnúmero de interrogantes que hasta ahora no habían sido resueltas, quizá debido a que ya no sería la preocupación central de las nuevas formas de producción de conocimientos de la antropología filosófica, de la historia y de la filosofía política de la educación, como un ejercicio antropológico y ético, en el que el ser humano sería el centro de todos los centros de la educación, esta perspectiva implica principios éticos y valores constitutivos de la buena so-

[58] Ezequiel A. Chávez, "La educación de la libertad", en *Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, t. I, México, 15 de marzo de 1896, p. 25.

ciedad, en ella destacan los valores de amor, lealtad, justicia, libertad, solidaridad, corresponsabilidad, el cuidado de sí mismo y de los miembros de la comunidad, por mencionar algunos, aunque, es necesario advertir que no son exclusivos del sentido de la pluralidad, diversidad y diferencia de forma liberal social, democrática dialógica y discrepante, comunicativa de las decisiones generales de la sociedad.

Después de la muerte de Ezequiel A. Chávez, se inició el periodo de la Guerra Fría, la que en cada momento amenazaba, con intensificarse y colocar al mundo en situación de injusticia y violencia, lo que limitó las libertades y los derechos humanos, éstas eran concesiones que habían costado demasiada sangre, sufrimiento y muerte a millones de seres humanos.

Para nuestro educador y filósofo la educación debe perseguir la felicidad de la patria. Por ello, según él, la enseñanza de los educadores modernos deberá buscar la forma de constituir seres humanos en armonía y felices, es decir, seres bien organizados de cuerpos y de almas bien hechas.

> Para conseguir tal resultado, la enseñanza moderna anhela ser rigurosamente educativa; anhela que cuando los alumnos salgan de la escuela, salgan convertidos en hombres fuertes, ágiles y diestros; pero al propio tiempo que salgan de las aulas con inteligencias capaces de comprender todos los conocimientos humanos, y con enérgicas voluntades, decididas a ser útiles a la familia, a la patria y a la humanidad.
>
> Los que así se preocupan por la suerte futura de los pueblos, ansían, en suma, que no haya hombres truncos, que cada escolar sea más tarde una unidad útil en la casa, en la política, y en el mundo; que cada niño no llegue a ser un individuo incompleto, sino *un hombre.*[59]

[59] Ezequiel A. Chávez, "La instrucción primaria y la enseñanza preparatoria", en *Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, t. I, núm. 5, México, 15 de mayo de 1896, p. 147.

Es desde este horizonte chavista, que se plantea una educación que busque partir de la realidad social, política, económica, cultural y humanista para recuperar y cargar de valor y sentido la filosofía de la educación, sus postulados, principios y conceptos de la educación y de la pedagogía de nuestras naciones; se pretende hallar horizontes de comprensión y de análisis de la situación de la filosofía de la educación, concebida desde la modernidad alternativa radical nuestroamericana, con miras a la recuperación del sujeto social, a partir de un lenguaje más actualizado y ajustado a las necesidades actuales de la realidad mexicana, latinoamericana, caribeña y mundial, capaz de explicar y debatir sobre los grandes problemas de la humanidad y de su futuro.

Las prácticas de la política internacional entre los Estados y las relaciones sociales, políticas, económicas y culturales en los finales del siglo XX y de las dos primeras décadas del siglo XXI se debaten en formas ideológicas y políticas bipolares: que van del capitalismo liberal al socialismo y al comunismo, en los que poco a poco se pierde el sentido y el valor de la vida, de la existencia y de la dignidad humana.

Las humanidades, las ciencias sociales, la política y la ética se hallan en una situación de permanente crisis, lo que impide la posibilidad de construcción de discursos coherentes con capacidad explicativa y analítica que hagan posible plantear nuevos horizontes para la negociación y el cambio. La economía política y la filosofía racionalmente fundada han perdido su filo teórico-epistémico, como su capacidad de explicar con las herramientas filosófico-políticas del pasado la nueva realidad global neoliberal.

La situación actual —en la que han sido colocadas las humanidades y las ciencias sociales, la filosofía de la educación, la historia y la antropología filosófica, así como su carencia de interés por ellas— es la consecuencia de un siglo XX cargado de violencia y destrucción, en el que lo más valioso, la existencia humana y su valor fundamental de una ética mínima de principios y de convivencia del ciudadano que regule las relaciones intersubjetivas en-

tre los sujetos sociales han desaparecido. La ética y la filosofía han perdido la capacidad de admirarse ante nuevos escenarios de la realidad sociohistórica mundial.

Las tres últimas décadas del siglo XX y las dos primeras del XXI han sido de disolución de los principios y valores de la modernidad europea para colocarlos por debajo de la "ética indolora," sin compromiso ni responsabilidad solidaria con el otro. Son tiempos de pérdida del rumbo histórico, de la declaración del fin del sujeto, del individuo, del ciudadano, del fin de la metafísica, de "la muerte de Dios", de la esperanza de los proyectos humanos a través de la educación y de la cultura. La ideología posmoderna ha pretendido derruir los valores éticos más sagrados, ha declarado el fin de la política, para plantear la *biopolítica* y la *metapolítica*, una política sin horizonte de espacialidad ni temporalidad histórica que se ubica en un permanente presente, allí donde todo cambia para seguir igual, con la posesión de los cuerpos, su control y dominio por las formas de poder.

Los grandes acontecimientos mundiales del siglo XX hasta la actualidad que surgieron en el mundo propiciaron el tránsito hacia la democracia, hacia la defensa de la libertad y de la justicia, lo que a su vez ha ayudado a reducir la carga metafísica de la ética y de la política hasta alcanzar la subjetividad y el irracionalismo, en que se potencia la individualidad por encima de la sociedad y de lo colectivo, donde cada quien habrá de responder a los intereses individuales y los valores de los derechos humanos se invierten para potenciar formas de relación que impiden la comunicación, el diálogo horizontal y solidario con la *nosotridad* y con los *otros*, como formas de convivencia incluyente de la diferencia y de la diversidad humana, sin exclusiones de nadie ni de nada, ni de toda la naturaleza.

En la mundialización económica y política, las relaciones de política y lucha han sido mediatizadas, al reducir el valor de la democracia a formas procedimentales, cuya ética y compromiso social han desaparecido de los discursos y de la teoría política.

En esta realidad, la humanidad cuyas libertades y derechos humanos, políticos, sociales, económicos y cuyas garantías individuales y colectivas han sido puestas de lado o, en su caso, convertidas en mercancías prescindibles y negociables. Ante una realidad así, la amenaza permanente de una gran conflagración se encuentra latente, tutorada, hasta la actualidad, por Estados Unidos de Norteamérica.

La caída del Muro de Berlín en 1989, la división de la entonces Unión Soviética, el fin del socialismo real, la Guerra de los Balcanes, la desaparición de la Antigua Yugoslavia, la destrucción de las Torres Gemelas en 2001, la Guerra de Irak; el resurgimiento de China como potencia y de Rusia en la geopolítica mundial, entre otros ejemplos, no permiten que podamos mirar con optimismo el futuro de la humanidad, en la que la guerra ya no es necesariamente armada, sino más bien bacteriológica.

Filosofía de la educación, laicismo y ciudadanía

Hasta hoy no se ha revalorado lo suficiente la importancia que ha tenido la educación gratuita y laica que promovió y favoreció el Estado mexicano en el desarrollo y la transformación del país, se necesita reconocer que el fenómeno educativo no se agota sólo con una fugaz interpretación, sino que demanda la reflexión filosófica de sus contenidos antropológicos, sociales, políticos, económicos, científicos, tecnológicos y culturales.

Somos conscientes de que la filosofía es antidogmática porque no jura por tal o cual corriente filosófica, sino que su labor más importante es dudar, preguntar y reformular respecto a problemas universales y particulares que afectan a los seres humanos en el mundo.

El filosofar y la filosofía son consecuencia de la imaginación creativa de la razón. Lo es, porque el filosofar y la filosofía se realizan desde una reflexión crítica, libre y autónoma, desde donde se construyen "fantasías" de mundos imaginarios, de realidades

sociales, literarias, filosóficas e históricas; se idealiza para superar el mundo caótico de exclusión, de destrucción de la existencia humana y de la vida.

Empero, todo ello reclama una construcción filosófica rigurosa, coherente, sistemática, pero también, creativa, imaginativa, hermenéutica, explicativa e interpretativa de los problemas humanos. Todo lo cual implica un ejercicio reflexivo de explicación e interpretación racional, analógica, simbólica y semántica.

Los elementos que regulan al filosofar y a la filosofía son la libertad y la autonomía en la reflexión, porque es desde éstas que se filosofa y se construyen teorías filosóficas, epistemológicas y ontológicas. Por ello la filosofía es creación, pero también invención, es experiencia de *poiesis*. Por ello, de ningún modo es adaptación u obediencia ciega, sino lucha rebelde insobornable que se resiste a ser mediatizada, alienada y sometida a la ideología dominante de cada época.

La reflexión filosófica se emancipa de todo vínculo de cientificidad particularista, invariablemente, explora la universalidad. En consecuencia, el filósofo es libre de pensar lo que es el mundo y la existencia, y aquello que aporta al conocimiento.

El filósofo busca conocer el sentido del mundo, no sólo sus determinaciones, porque, aunque éstas son importantes en la construcción de la teoría filosófica, no lo son lo suficiente, se requiere de construcciones formales y abstractas, de construcciones simbólicas de significación y sentido. Así, la filosofía crea ideas sustanciales y conceptuales, construye campos *onto-teóricos* y *epistémicos* en los que se totaliza la realidad del ente y del mundo.

Ello implica romper con los mecanismos y los formalismos lógico-semánticos "univocistas", con los lenguajes vacíos de contenido que sólo obedecen las reglas gramaticales, pero que nada dicen ni expresan del sujeto productor y de sus obras, como ser situado en la realidad y el mundo. Por lo mismo, es necesario ejercitar la creatividad y la imaginación en la libertad. Es decir, la filosofía como construcción de sentido, recrea posibles mundos

y modos de ser del ente del mundo y de las cosas. Está abierta a la explicación y a la interpretación. La filosofía recrea e imagina realidades nuevas que deben ser interpretadas desde relaciones analógicas complejas.

Sin embargo, nada impide a la filosofía sustraerse a la comprobación evidente sobre quien filosofa, éste o aquél es un ser humano que filosofa con nosotros y los otros, con las cosas y el mundo. Porque el ser humano precede a la filosofía y es el precursor de todo conocimiento filosófico, simbólico y científico. En consecuencia, el sujeto o el ser humano no surge de la filosofía, sino más bien, ésta surge de aquel en el ejercicio del pensar y del habla como formas expresivas polisémicas.

Empero, para algunos filósofos, tanto del pasado como del presente, considerar al ente como previo a la filosofía, es pensar en un *antropologismo fatal* de la filosofía, porque es rebajamiento cualitativo, según algunas corrientes filosóficas, la lleva a signarla de manera ineluctable hacia el relativismo filosófico, a la accidentalidad irracional. Por lo tanto, el ser humano, el *hombre genérico*, antes como ahora, sigue siendo un problema para algunos filósofos. Empero, el ser humano sólo puede entenderse como parte de la *Totalidad* del ser humano, social y colectivo.

Porque *su ontologicidad no es una monada cerrada*, sino plural dialécticamente abierta, porque sólo se *es* ónticamente ser humano, con los otros(as), en la *alteridad* diferenciadora.

Es en la relación social dialógica, en el ejercicio de la palabra, en la que el ser humano afinca su ser, pues a través de la palabra descubre y expresa las diferencias en el mundo y a la vez que afinca su sentido de pertenencia en la *identidad* y el *valor societario*. Se es en la historia y en el mundo con nosotros y otros. Esto expresa la alteridad en la libertad y la diferencia en situación horizontal de equidad, tolerancia y respeto por la pluralidad humana.

La *analogicidad* es una reflexión que desempeña un papel primordial en la dialéctica del ente y del ser en la construcción de la ontología y del conocimiento. La analogicidad es el límite entre el

lenguaje y la expresión del ser y del ente, en una relación múltiple e interpretativa de significado desde un núcleo problematizador dialécticamente abierto. Es la hermeneutización del ente que manifiesta al ser a través de la palabra, del *lógos* con sentido de verdad.

La filosofía de la educación es la recuperación del sentido del ser humano como sujeto social transformador y problematizador, con sentido societario. Educar filosófica y epistemológicamente es romper con las ataduras doctrinarias que limitan el ejercicio libre de la crítica. Pero la crítica por la crítica puede llevar a caer en callejones sin salida, es el ejercicio del pensar y de problematizar. Por ello se requiere de criticar desde la duda metódica, es decir, desde mapas teóricos, epistemológicos y conceptuales. La filosofía de la educación significa educar en la reflexión y la confianza en la práctica libradora del ser humano individual y colectivamente.

Para ello no podemos dejar de citar, en extenso, a la socióloga Aurora Loyo Brambila, en su reflexión y análisis de la relación de la educación y la ciudadanía en México:

> Educar ciudadanos es una de las funciones más importantes que ha de cumplir la escuela. La escuela mexicana en el siglo XX fue una institución que hizo aportes sustantivos en ese sentido. A pesar de ello, en la actualidad el balance no es unívocamente satisfactorio ya que la escuela parece haber quedado retrasada respecto de las necesidades de formación ciudadana de una sociedad que aspira a ampliar el respeto a la legalidad y a la vida democrática, así como el combate a la corrupción y hacia todo tipo de conductas discriminatorias. Por otra parte, los aspectos relacionados con la identidad nacional, tal y como han sido tradicionalmente enseñados y reforzados en la escuela, requieren ser revisados. El objetivo consistiría en introducir ciertos cambios antes de que se siga debilitando la eficacia de la escuela en la producción de efectos centrípetos indispensables para la cohesión social y la integración de la nación. Así lo exige la globalización y en especial el proceso de integración derivado del Tratado de Libre Comercio y la interrelación cultural con los Estados Unidos. Igualmente

> acuciante es la necesidad de dar un salto cualitativo no sólo en el efectivo reconocimiento de la realidad pluriétnica y multicultural del país, sino en el logro de un compromiso activo de los ciudadanos a favor de los derechos de los indígenas y los marginados. En síntesis, la misión de la escuela en lo que a formar ciudadanos se refiere, es hoy una tarea mucho más exigente y compleja de lo que fue el siglo XX.[60]

Este es uno de los más grandes retos para el siglo XXI, por lo mismo es necesario estimular un amplio debate tendiente a reforzar los aspectos curriculares relacionados con los procesos identitarios: nacional, regional y étnico, como la formación ciudadana que garantice el desarrollo integral de los seres humanos.

Por lo tanto, en la actualidad se vive la destrucción de la complejidad mundial, para ser todo mera inmediatez, es la pragmaticidad donde las sociedades humanas se ubican en un permanente presente. Empero, habremos de insistir en que la complejidad es la característica de la producción humana en la unidad y la diferencia, porque lo humano radica en la igualdad ético-jurídica en la unidad de la diferencia. Esta es la característica propia de la complejidad de ser humano y del sistema-mundo.

De acuerdo con Pablo González Casanova:

> La desestructuración (o destrucción) del complejo mundial dominante implica la múltiple construcción y estructuración de las mediaciones de los pueblos, y de los nuevos poderes basados en el pluralismo religioso, político y cultural, que hagan realidad las mejores tradiciones del pensamiento democráctico y socialista, participativo y representativo, de justicia o equidad social, así como el respeto a las soberanías y autonomías de las naciones y las etnias y a los derechos de las personas. La posiblidad de su realización aparece como el reto más

[60] Aurora Loyo Brambila, "Ciudadanía y magisterio: dos ejes para una reforma educativa", en *Perspectivas y desafíos de la educación, la ciencia y la tecnología*, México, IIS-UNAM, 2003, pp. 50 y 51.

> importante para asegurar la continuidad de la especie humana. En la victoria o la derrota jugarán un papel fundamental el conocimiento y la educación.[61]

Para concluir con este apartado diríamos que, la filosofía de la educación de Chávez también se afirmaba en la necesidad de crear un *hombre nuevo*, lejos de las miserias y de las nimiedades de los gobiernos posrevolucionarios. Creía que la educación es la que salva por medio del valor instructivo y educativo, del valor utilitario y práctico; el valor disciplinario de la formación del carácter, y el valor socializante de la cultura que pone en su armonía con todos y a todos, con cada uno.

Por ello, recordando a Ezequiel A. Chávez, la República necesita que cada uno de sus hijos practique satisfactoriamente, durante toda su vida, actividades de creación y de conservación de las riquezas del país, que levante la "virtud de sus energías" a fin de coordinar, bienestar y progresos universales en las humanidades, las ciencias y las tecnologías.

Consideraba que era necesario hacer conscientes a los mexicanos de que la educación es un medio para lograr progreso y el bienestar con el servicio y hacerles ver que ésta es la única forma racional de obtener bienestar y al alejarse de ella puede haber sendas que conducen a los precipicios de la disolución social.[62]

Ezequiel A. Chávez: ética, educación y política

Ética, educación y política educativa

Ante esta realidad sociohistórica de desesperanza y de desencanto se requiere replantear una propuesta de filosofía de la educación

[61] Pablo González Casanova, *La universidad necesaria en el siglo XXI*, México, Era, 2001, p. 26.

[62] *Cfr*. Chávez, "Conclusiones propuestas…".

desde una antropología ética de la educación, con la intención de rescatar al ser humano y recolocarlo para que se asuma responsablemente con la humanidad, con *nosotros* y los *otros*, con toda la humanidad, allí donde el centro sea el ser humano como el valor de más importancia. Esta proposición metodológica requeriría ir de la inducción a la universalidad de los principios. Es decir, de la propia realidad nuestroamericanista a la mundial, donde el referente antropológico es el universal humano, sin atavismos religiosos ni dogmáticos.

La filosofía de la educación en América Latina forma parte de una tradición directamente vinculada con Europa y, posteriormente, con Estados Unidos. Desde finales del siglo XIX, las adaptaciones de teorías educativas allende las fronteras del Atlántico, muchas veces fueron malas copias de las originales. Sin embargo, se dieron asimilaciones y adaptaciones de manera ecléctica. La forma ecléctica destacaría dentro de las teorías adoptadas y adaptadas a las realidades nuestroamericanas.

La propuesta de una filosofía política de la educación para la liberación en América Latina, a diferencia de la filosofía de la educación en general, ha incorporado el factor político de la filosofía social-práctica como la llama Federico Herbart,[63] en la que la moralidad es la columna vertebral de las humanidades y las ciencias sociales y naturales.

La educación en esta región del mundo respondería a múltiples intereses de los grupos sociales que detentaban el poder del Estado, los cuales han determinado el qué, el cómo y el para qué de la educación, pero no precisamente encaminada ésta a la liberación de los seres humanos, sino en la medida en que se sobrepone a todo proyecto liberador el interés por mantener a los educandos en situación de dominados y de sometidos, así el factor educativo

[63] *Cfr*. Juan Federico Herbart, *Pedagogía general derivada del fin de la educación*, Madrid, Ediciones de la Lectura, 1919.

desempeñaría un papel importante para hacerles aceptar, como "natural", sus condiciones de miseria y marginación.

Educar con base en la filosofía de la educación en sentido político es luchar contra los intereses creados por grupos sociales, políticos y religiosos.

Por ello, se intentaría, a través de la educación, plantear alternativas que sobrepongan el interés colectivo y de los seres humanos concretos, a los individuales y de grupos, de países; al consumismo, a la ganancia y al capital, a la globalización, al neoliberalismo. La educación y política se conciben como teorías onto-epistémicas, antropológicas y éticas que se interrelacionen dialécticamente e interactúen en el ejercicio político de los sujetos sociales y de la sociedad en la producción de conocimientos, como de imaginar nuevas realidades más justas y humanas.

Por ello, el punto de partida de la filosofía de la educación sería la toma de conciencia de la situación de dominados, y la búsqueda de los medios para la liberación. Utopía, sin duda, por el momento irrealizable, pero no imposible de alcanzar en el futuro.

Consideramos, que tanto la filosofía como la ciencia en su construcción teórica y epistemológica se han asumido axiológicamente.[64] Por consiguiente, pensar en una filosofía de la educación con carácter exclusivamente declarativo o de proposiciones vacías, o desde posiciones teóricas, sería insostenible.

Cabe destacar que la filosofía no podría reducirse a situaciones emotivas o subjetivas, sino también a cuestiones objetivas, conceptuales, porque toda teoría del conocimiento implica la necesidad de reflexionar y redefinir el método, de analizar y definir

[64] La experiencia de la última mitad del siglo XX mostró los grandes desengaños de las teorías de la filosofía y las ciencias que se concebían como exactas y rigurosas; la causalidad en la mecánica cuántica; la incertidumbre de la hipótesis de *continuum* en la teoría de conjuntos; el teorema de Gödel en matemáticas está incompleto; el límite del control preciso, el caos, la catástrofe, etcétera. Si bien esta "irracionalidad" de la ciencia no opera en el mismo nivel en la filosofía y la historia, empero, en ellas prevalece la incertidumbre.

conceptos y categorías filosóficas capaces de explicar las realidades complejas y cambiantes. Porque la razón, lejos de ser reducida a absoluta objetividad positivista, es la síntesis de objetividad/subjetividad, por ello, lo más relevante en la argumentación filosófica lo va a constituir el conjunto de principios y estructuras teóricas, ontológicas capaces de explicar la realidad.

Para nuestra propuesta de filosofía política de la educación le es consustancial el estudio del Estado y del poder. Porque la filosofía, en esta perspectiva tendría un profundo sentido ético-político, el que, a pesar de los contenidos teórico-discursivos sobre la universalidad y la racionalidad de sus principios y conceptos, es posible encontrar en ella juicios de valor, lo cual implica, quiérase o no, asumir una posición política e ideológica, pero de ningún modo reducible a ésta, sino dentro de la totalidad onto-epistémica.

Las razones aducidas se fundarían, en que muchos aspectos de su reflexión se encaminan a la construcción de una teoría crítica de la sociedad, del Estado, del poder y de los hombres como productores de historia y, por consiguiente, de ideologías, de formas simbólicas, de cosmovisiones, de símbolos y de mitos.

En consecuencia, la filosofía política ha tenido como tarea encontrar argumentos racionales para analizar el poder, el Estado y la sociedad, que permiten cuestionar la legalidad y la legitimidad de su ejercicio para determinar y organizar el valor de sus normas y límites filosófico-políticos.

Para producir cualquier interpretación de la política, de la historia y del pasado se requiere de la inevitable participación y de la relación de los conceptos sociales, políticos, económicos, culturales, surgidos de las propias necesidades que la realidad actual demanda, como de la comprensión y de la sensibilidad para dar respuesta a los problemas más urgentes. Por esta razón se dice que la compresión interpretativa del filósofo o del historiador no puede separarse del contexto de la acción que se lleve a cabo y que desea explicar.

Esta sería, hasta cierto punto, una visión sofisticada y aún confusa del presentismo. Es decir,

> Sofisticada debido a presuponer la inconmensurabilidad y rechaza las falsas características universalizadoras de la era, sociedad, cultura, género, identidad étnica y racial del historiador (y del filósofo), bloqueando así el camino a la historia conservadora. Confusa porque la relación entre el presente y el pasado, en el caso de ser inconmensurable, no es de ninguna manera inteligible.[65]

A partir de lo anterior, la filosofía de la educación sería un vehículo por el cual se pueden estudiar y mostrar los factores alienantes y los diversos modos como el poder se ejerce en los distintos grupos sociales, las formas en que los grupos de las élites del poder buscan determinar y someter las conciencias por medio de valores sociales impuestos, sin reflexión previa, lo que conlleva a sociedades cerradas, de características rígidas y de una estructura social jerárquica y, en cierta forma, estamental, cuyas masas sólo practican el silencio, y éste algunas veces, coincide con una visión fatalista del mundo, de la sociedad y de la historia, que obstruye la posibilidad de asumir una actitud transformadora de sus condiciones de existencia.

La reflexión filosófica de la educación, sería la relación entre la teoría y la práctica; es la praxis, porque plantearía la necesidad de establecer, pedagógicamente, relaciones del ser humano con el mundo, con nosotros y con los otros, con la humanidad entera, sin exclusiones ni racismos; es decir, desde la historia real, concreta, donde la crítica desempeñaría un papel muy destacado al cuestionar los modelos y mostrar los aspectos alienantes y deterministas que han constreñido, desde hace tiempo, la capacidad creativa de los educandos y de los educadores.

[65] Tian Yu Cao, *La revolución kuhniana y el giro posmodernista en la historia de la ciencia*, México, CEIICH-UNAM, 1998, p. 46.

La educación y la política en nuestra América se entrelazan con la violencia y con los grupos en el poder que han ejercido hasta la actualidad el dominio sobre las masas. Se trata de mostrar uno de los problemas más ríspidos de las sociedades latinoamericanas, en general de las subdesarrolladas y del mundo.

A riesgo de caer en una posición no "científica" en sentido positivista, la filosofía ya no tendría la infalibilidad ni un lugar privilegiado de la verdad, porque es difícil definir, en la actualidad, lo que ésta significaría. Nos inclinamos a pensarla como el medio reflexivo de una vida consciente, de autocomprensión permeada en sentido no disciplinario; es la forma de recuperación de todo aquello con rostro humano; este sería proceso de reflexión de no fácil acceso y que requeriría de esfuerzos, que no siempre tendrían un carácter teorético de continuidad, pues se movería con rodeos, a pesar de los riesgos de ser motejada como mediadora de sentido.

La filosofía no debe caer en la falsa ilusión del modelo científico de las ciencias, porque los linderos de éstas con aquella son afines y de parentesco; puesto que unas dependen, en algún grado, de las ideas filosóficas, pero también las ciencias, en una relación hermenéutica analógica, simbólica y dialéctica de la construcción semántico-discursiva y simbólica.

No obstante, es de hacer notar, que hablar de Estado, desde la educación política, no necesariamente implica hablar de gobierno o de país. Por lo menos no en la forma en que se entenderían comúnmente. El gobierno, en teoría, es un grupo político que detenta el poder y hace cumplir las leyes y, a la vez, justifica desde éstas, el uso legítimo de la violencia.

La nación es la representación *entitativa, identitaria* de un grupo o grupos de individuos ubicados en un territorio bajo un mismo gobierno organizado políticamente a partir de la tradición, el legado, los mitos y los símbolos. Por ello, el Estado en algún momento, podría coincidir con el carácter de nación o país, pero éstos estarían o formarían parte de aquel.

Es decir, si existe coincidencia de un conjunto de individuos en un mismo gobierno, lo que puede entenderse como sociedad organizada política y jurídicamente, cuyos miembros se afectarían de manera recíproca, en forma permanente, cooperativa y comunicativa entre sí; pero una sociedad no puede existir sin la existencia del Estado.

Desmodelizar la educación: la democracia como ejercicio crítico transformador

Si revisamos las diversas posiciones filosóficas en la historia de la filosofía y de ésta en el proceso de desarrollo histórico y social, en la realidad en que se producen, se descubriría que, a pesar de la universalidad y la racionalidad de los contenidos teóricos-discursivos, se encontrarán en ella juicios de valor, lo cual implicaría una posición política e ideológica.

Las razones de ello son obvias, en la medida en que muchos aspectos de la reflexión filosófica se encaminan a la construcción de una teoría crítica de la sociedad y a estudiar a los hombres como productores de la historia y, por consiguiente, de mitos, ideologías, cosmovisiones como también, de los modos de participación política y del ejercicio del poder. Así, la educación desempeña un papel preponderante en la redefinición, la semantización epistemológica e innovadora en la producción de nuevos conocimientos para el desarrollo y progreso espiritual y material de los seres humanos.

Es de hacer notar que la filosofía política puede ser crítica o apologética. Es crítica, en la medida en que sus categorías expresen las leyes del movimiento de la realidad política a la que se refieren, adquiriendo la función ilustradora y transformadora al motivar determinados grupos de personas en la lucha por implantar objetivos políticos. Es apologética si las categorías empleadas en una teoría política no tocan la realidad, esto es, cuando ocultan sus aspectos negativos o bien los idealizarían y con ello expresarían,

ante todo la autointerpretación de las necesidades de los grupos y de las clases dominantes con el objetivo de consolidar o ampliar su poder; si el valor cognitivo cede el paso a la función apologética, podemos decir que nos encontramos ante una "ideología política".

La correlación entre el valor cognitivo y función ideológica en una teoría filosófica, política y educativa da lugar, según las condiciones sociohistóricas, a resultados diferentes. De este modo, un principio posee una función crítica y bien puede convertirse, más tarde, en función apologética; de igual forma una teoría política, que en su mayor parte es la expresión de intereses particulares de grupos, puede adquirir simultáneamente funciones críticas, siempre y cuando los intereses parciales en ciertas etapas históricas de desarrollo social, resulten más o menos idénticas con el interés general de la sociedad de una época. Por lo tanto, ninguna teoría política queda a salvo de convertirse en su contraria.[66]

La democracia en el momento de tomar opciones sería la forma que legitima el poder político de un Estado específico y, al hacerlo, las relaciones sociales de producción desde las cuales jerarquizarían los derechos comunes de todos los individuos. La democracia en la educación y en la cultura sería aquella que reconozca que todos aprendemos de todos.

Empero, por encima de estos factores, una teoría de la democracia tendría que ser lo suficientemente abarcadora que permitiera sobreponer los derechos humanos, a partir de la situación de la vida inmediata. Este punto de vista colocaría a la democracia en una situación que transgrediría los sistemas del mercado capitalista, donde ocupa el ser humano el centro fundamental de cualquier

[66] *Cfr*. Franz J. Hinkelammert, *Democracia y totalitarismo*, San José de Costa Rica, Departamento Ecuménico de Investigaciones (DEI), 1987 (Col. Economía-Teología). Este autor amplía esta tesis al sostener que el Estado para justificar sus elementos de dominio, utilizará el recurso de la defensa de los máximos valores de la humanidad para transformarlos en motivos de violación de éstos, pp. 142 y ss.

relación de poder, generalización que va más allá de las distintas concepciones de democracia.[67]

Es muy común, en la era de la producción global y del consumo, que la autoridad del Estado ya sin disimulo ceda su paso a una descarada manipulación del hombre por el hombre, mediante la cada vez más diversificada división social del trabajo en las distintas esferas de la sociedad. Un determinado número de personas controla cada vez más al conjunto, al mismo tiempo que van aumentando las posibilidades de manejar a los demás; el objetivo de esas manipulaciones es el funcionamiento casi "perfecto" de los seres humanos, tanto en el ámbito de la producción como del consumo, todo con el fin de garantizar la expansión de la economía política capitalista.

Para ello las formas de gobierno y los líderes empresariales han utilizado un sistema de manipulación desde el cual hacen creer a los individuos que poseen un alto grado de "libertad personal", ya sea como "socios" en la empresa, y en términos más generales, como ciudadanos de un supuesto Estado democrático.

No es sino el recurso de una cínica y descarada manipulación que persigue la alienación de los seres humanos, al aceptar como natural su situación de opresión y su incapacidad para poder acceder a los beneficios del sistema económico, de la "democracia", del consumo y del Estado de Bienestar. Para contravenir esto es necesario proponer una educación donde el horizonte epistemológico y social sea la democratización a través del diálogo horizontal de igualdad, libertad y justicia, allí donde éticamente todos pueden aportar conocimientos para la transformación de las condiciones de desigualdad e injusticia.

Cuanto más vivamos en sociedades cambiantes, más movilidades tendremos y más nos acostumbraremos a aceptar que mediante la reflexión se podría cambiar el medio social para aproximarnos a los ideales humanos, de libertad y de justicia.

[67] *Ibid*., pp. 150 y 151.

Así, en la medida en que con el pensamiento social y político intervenga la filosofía práctica en la filosofía de la educación y en la de la política, cuyos objetivos siempre serían relacionar un cuerpo coherente de principios con el gobierno y la forma de organizarse para ello, donde todos deberán estar comprometidos en conocer y plantear soluciones a los problemas comunes. Para lograr tales propósitos esta filosofía debe ser sistemática, coherente, consistente y realista porque "no aprendemos a enfrentarnos al mundo coleccionando principios al azar, sino adquiriendo una filosofía práctica coherente, la que en gran medida adquirimos en el proceso de consideración de otra filosofía de la misma clase".[68]

La filosofía política de la educación no se reduce solamente a una posición ideológica porque reflexiona, analiza, critica y construye propuestas teóricas, epistémicas, ontológicas y explicativas que estructuran un marco teórico conceptual retroalimentador, que en su proceso corrige y descubre las contradicciones de la realidad social y muestra la diversidad de ésta y advierte la multiplicidad de relaciones que los seres humanos establecen en sus condiciones sociales de producción y de existencia.

Es decir, no sería el mismo ejercicio pragmático de cómo los sujetos sociales se organizan en la sociedad, el Estado, las instituciones, el gobierno, etc., sino el por qué, el para qué y cuál de los objetivos se perseguiría, esto sólo se podría realizar desde un conjunto de supuestos teóricos y filosóficos sobre la realidad política y, en consecuencia, sobre la manera como el poder se ejerce, en la sociedad, en el Estado, en el aula, en fin en todos los espacios de la vida social.

El carácter crítico de la reflexión educativa, por encima de dogmatismos disfrazados, que pretendan ocultar la realidad, habrá de entenderse como una categoría de búsqueda y de revolución de los conocimientos. La crítica históricamente no tiene una sola con-

[68] John Pelamenatz, "Utilidad de la teoría", en Anthony Quinton [comp.], *Filosofía política*, México, FCE, p. 50.

notación, incluso desde la filosofía tendría un doble significado: el primero se usaría como sustantivo y parte de la filosofía misma, hablaría de la crítica filosófica, trataría de los problemas relacionados con la verdad de ciertos conocimientos, adquiriría, en cierto modo, el carácter de una epistemología; el segundo se manejaría como adjetivo, desde donde sería posible hablar de filosofía crítica, de sociología crítica, de pedagogía crítica; aquí ya no se haría referencia a un sector del campo de una disciplina, sino a una tendencia, a ciertas soluciones que se plantearían para cada disciplina. Estos rasgos de la crítica conformarían un elemento indispensable en cualquier trabajo intelectual, especialmente en aquellos trabajos que estarían referidos a procesos de formación y de educación.

La crítica aparece y penetra el mundo institucional de la escuela donde los discursos: históricos, económicos, sociales, culturales, pedagógicos, didácticos, la utilizan, irrestrictamente, en el proceso de análisis y de reflexión. Podemos decir que la crítica en la educación y en la escuela sea, en diversos sentidos, la confrontación con un modelo impuesto o autoimpuesto; porque se critica a partir de un a priori ético, teórico, político, económico, cultural; estos modelos se ligan o vinculan a proyectos en la historia de las ideas de la educación y de la filosofía.

En algún lugar donde el modelo es más verdadero que lo verdadero, sería lo más real que lo real, es "una evidencia desde la cual se elaboran otras evidencias".[69] Empero, la modelización se sustenta en la certeza petrificada y proporciona seguridad a los que la sustentan y les permite no caer en la complejidad de la realidad, para refugiarse en sus percepciones y en sus certezas. Los modelos no son todos iguales, unos reflejan el modelo del poder de la burocracia, otros aspiran a transformar la realidad para constituir un "mundo feliz"; los hay con serias deficiencias teóricas y técnicas,

[69] César Carrizales Retamoza, *Universalidad, marginalidad, silencio de la formación intelectual*, Cuernavaca, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 1988, p. 9.

otros modelos hacen gala de ornamentación técnica y conceptual, pero todos tienen en común:

> *a)* Idealizar un orden futuro; *b)* aspiran a la uniformidad; *c)* a partir de la teoría van a la realidad; *d)* ignoran la duda, la confusión y se acogen a las certezas; *e)* implican educar por un camino seguro y único; *f)* son infalibles, pues el modelo no se equivoca, la equivocada es la realidad; *g)* su viabilidad depende de ajustar las prácticas al modelo; *h)* silencia(n) la historia; por ende, las delimitaciones espaciotemporales; *i)* y, en algunos casos, se genera una adoración a la dialéctica, pues la consideran un método que produce certezas, que lleva —mágicamente— a la totalidad de la praxis, pasando así de un contexto injusto a un orden justo, puro, trascendental y universal.[70]

La crítica adquiere un valor relevante al analizar las estructuras subjetivas de la modelización, las tendencias, las condiciones objetivas teóricas y prácticas que las producen al desmitificar los modelos ideales y los conceptos estelares para constituirse en un diseño que ha de romper con lo opresivo del modelo. Porque diseñar no es lo mismo que modelizar, pues expresa las contradicciones y diversidades, la uniformidad que de ningún modo subordina a la diversidad; la crítica busca conceptualizar a la realidad descubriendo sus mediaciones, y la certeza pondría en duda las verdades.

La capacidad del proyecto es falible, sería viable, en la medida en que permitiera desarrollar tendencias trasformadoras de la realidad a través de la práctica social capaz de orientar la transformación, y, de considerar la dialéctica como proceso y forma del razonamiento y de la valoración, y no como un método para producir ciencia y certezas absolutas.[71]

Aquí la crítica desempeña un papel fundamental porque enseña a filosofar, no a transmitir doctrinariamente principios de una

[70] *Ibid*., pp. 45 y 46.
[71] *Ibid*., pp. 47 y 48.

filosofía ya elaborada. La crítica es en este sentido una metafilosofía, o una filosofía de la filosofía, o una teoría de la filosofía, que ha de colocarse por encima de toda modelación y permite apreciar las posibilidades del ser humano como productor y reproductor de educación y de cultura.

La crítica se puede ver en dos niveles: negativa o positiva. Respecto a la razón humana descubre sus limitaciones y alcances; diríamos que la crítica es un atreverse a pensar metódicamente con conciencia sobre los límites de la empresa.

Desde la filosofía de Chávez, la educación es la captación integradora de la totalidad, en un ejercicio intuitivo del quehacer humano que capta los conocimientos, los diversos saberes desde la relación inductiva y pragmática de la acción, de la recreación y del desarrollo y crecimiento del espíritu y de la sensibilidad humana, como proceso de síntesis. La simbólica y su sentido educativo permite plantear una filosofía de la educación para la vida y en la enseñanza.[72]

La crítica filosófica debe cuestionar lo establecido; su antidogmatismo consiste en que es una duda radical, porque no acepta ninguna ortodoxia ética, política, cultural, económica; es la insubordinación de la evidencia y a la vez pone en crisis a la razón. Así, la relación filosófica, como saber crítico de las ciencias sociales y humanas, y en estas últimas se incluye a la educación, radica en que la filosofía siempre pone en crisis las evidencias de las segundas, del mismo modo que nos advierte contra los esclerosamientos, los reduccionismos, las apologías, los hiperempirismos y los hiperpragmatismos.

Sin embargo, la razón crítica, practicada desde la educación, deberá ser usada con sensatez y guiada por la prudencia que el proceso pedagógico dicta, porque una crítica llevada hasta el ex-

[72] *Cfr.* Ezequiel A. Chávez, "Escuela Normal para Profesores. Algunas consideraciones sobre metodología pedagógica", en *Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, t. I, núm. 5, 15 de mayo de 1896.

tremo no terminaría y podría correr el riesgo de inmovilizar a la acción. Si educación es praxis,[73] entonces la crítica debe estar pedagógicamente orientada a la elaboración de propuestas y alternativas que sean guías para la acción y la práctica educativa.

La tesis que sostenemos radica en que no se puede hablar de labor educativa sin considerarla también como labor política. Esto quiere decir que no se puede hablar de educación sin hablar de política porque tan política es la educación como educativa debería ser la política, en el sentido de práctica y esclarecimientos de las conciencias en beneficio de la comunidad y de la sociedad misma.

La situación actual que se vive en América Latina presenta grandes cambios sociales, económicos y políticos en el mundo, la tarea y la responsabilidad de la educación tiene que ser política radical y transformadora.

En este sentido, podría decirse, que el acto de educar no consiste, exclusivamente, en formar hábitos, habilidades y en transmitir un conjunto de conocimientos; afirmamos que la acción educativa es acción política, cuya finalidad no sólo es instruir e informar de los conocimientos preestablecidos, sino crear las condiciones, en el medio social, para que los individuos se conviertan en sujetos sociales de cambio y desarrollo personal.

Esto nos lleva a plantear la necesidad de un nuevo proyecto de la educación intelectual, ética, social y política que colectivice riesgos, pero también beneficios para todos. Por ello, no puede consistir en la crítica única de certezas y de formas que obnubilan, sino en la crítica también de nuestras certezas y, en especial, de las estructuras interpretativas de las teorías ocultadoras de las formas de lo cotidiano de la dominación; porque la cotidianidad todo lo

[73] Coincido con Paulo Freire, en el sentido de que la educación como praxis conlleva a la necesidad de la práctica de la libertad porque implica problematizar críticamente cómo están siendo los hombres en el mundo. "De esta manera, la educación se rehace constantemente en la praxis. Para ser, tiene que estar siendo," en Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 1976, p. 92.

penetra, ésta consiste en la continuidad, repetición, espontaneismo, costumbre, norma, razón, pragmatismo, economicismo, en una palabra, permanencia, pero nunca transgresión del orden establecido.

Es decir, romper con lo cotidiano significa plantear problemas y soluciones fuera de los marcos preestablecidos, de lo normativizado, para prestar atención a lo factible y su desarrollo en beneficio de la totalidad social. América Latina requiere que sus programas y proyectos educativos cuestionen lo cotidianamente opresivo y descubran en el análisis y crítica del acontecer histórico las razones de la opresión, busquen alternativas que viabilicen nuevos proyectos con la finalidad de romper con los absolutismos y los determinismos de la dominación alienante.

La formación intelectual en este camino debe estar dirigida a romper con la unidimensionalidad del hombre, con su alienación y uniformidad, esto debe surgir de un proceso crítico en el que el desmitificador está obligado a desmitificarse,[74] y cuestionar incluso, los propios principios de razón.

Guiados con nuestra reflexión, la escuela es la institución social que por su naturaleza, funciones y estructura cumple, como ninguna otra, con objetivos políticos. De la misma manera que se quiere educar en la acción política, se da en el acto educativo una relación gnoseológica y política; porque no hay una educación que no sea política ni tampoco acto político que no sea educativo.

Por esta razón, la tarea educativa habrá de poner atención frente a insinuaciones ingenuas o astutas, con el fin de convencernos de la labor educativa como una cuestión técnica y pedagógica y por lo mismo no se le puede mezclar con la política. Opuesto a esto podemos decir: "toda educación entraña, en sí misma, una intención política".[75]

[74] *Cfr*. Carrizales, *op. cit*., pp. 3 y 4.
[75] *Ibid*., p. 123.

Esto nos lleva a la necesidad de afirmar nuestra propuesta y su vínculo con la filosofía de la praxis por coincidir con esta en que "es una filosofía, que es también una política y una política que es también una filosofía",[76] es una posición teórica integradora de teoría y práctica política, negando el desarrollo de la filosofía sólo a través de una dialéctica conceptual, para asumir como una necesidad epistemológica la explicación de los cambios históricos.

Lo cual nos conduce, desde el ámbito de la educación, a una concreción que consiste en la comprensión de los problemas pedagógicos y su complejidad en el conjunto de los problemas de origen cultural y político, inherente a cualquier convivencia humana. El proyecto educativo como interrelación con la política exige un nivel de conciencia para identificar al enemigo, prevenirse y movilizarse contra él. Esto requiere identificar el campo de fuerzas que conforman el espacio político en nuestras sociedades de clases, constituyendo el enfrentamiento de fuerzas antagónicas o con proyectos sociales antagónicos. Esto embona con el poder político al articular poder con saber y viceversa, porque

> el poder político enraizado en el económico y social y cuya "espiritualidad" configura el poder ideológico, descansa, en última instancia, en la capacidad de emplear la fuerza contra aquello que se considera como opositor o enemigo.[77]

Es en el aula, de entre otros espacios socioeducativos donde habrán de generarse las relaciones y el tipo de poder que deseamos para la sociedad del futuro. Por ello, debemos tener cuidado con el uso del concepto y del ejercicio de la democracia porque puede ser una entelequia, encubridora de la ideología de la dominación, el ejercicio de la democracia debe ser permanente en todos los

[76] Antonio Gramsci, *Antología*, Madrid, Siglo XXI, 1974, p. 469.

[77] Helio Gallardo, *Actores y procesos políticos latinoamericanos*, San José de Costa Rica, DEI, 1989, p. 18.

ámbitos de la vida social y en éstos quedan incluidas la educación y la escuela.

Surge así la necesidad de conformar los objetivos de la educación social y de la escuela en una acción de compromiso y gran creatividad, buscando hacer viable una democracia participativa que va del aula a la sociedad, de convivencia y de un pluralismo de ideas. Democratizar la educación y educación en la democracia es ante todo tomar conciencia, tener conciencia y participar responsablemente, todos en las cosas de todos, es decir, en la política y en la democracia.

José Vasconcelos, su proyecto filosófico-educativo

José Vasconcelos y la Revolución mexicana

En medio de las tormentas revolucionarias en un mundo que comienza a conocer la experiencia de la Primera Guerra Mundial, de la Revolución mexicana y de los cambios producidos por la Revolución rusa de 1917, va a surgir una nueva idea en México, enmarcada por los ideales de un grupo de intelectuales de gran cultura y amplia visión: la Generación del Ateneo,[1] grupo de jóvenes inquietos en el campo del periodismo, la literatura, el arte y la filosofía, hacen su primera aparición pública en la revista *Sabia Moderna*. Es una generación culta y entusiasta.[2]

[1] A cinco años del inicio de la Revolución, en 1915, ingresa a la Escuela de Jurisprudencia de la Universidad de México un grupo de jóvenes que desean labrarse un futuro en un país convulsionado; dentro de ellos se encuentran los "Siete Sabios": Vicente Lombardo Toledano, Manuel Gómez Morín, Alfonso Caso, Antonio Castro Leal, Jesús Moreno Baca, Teófilo Olea y Leyva y Alberto Vásquez Mercado. No formaron parte del grupo Narciso Bassols, Daniel Cosío Villegas y Jesús Silva Herzog. Los "Siete Sabios", a diferencia de la "Generación de Ateneo", que fundamentalmente realiza reuniones literarias y artísticas, se dedicaron a dictar conferencias de temas sociales, políticos, filosóficos y culturales.

[2] *Cfr.* Pedro Henríquez Ureña, *Estudios Mexicanos*, México, FCE-SEP-Conaculta, 1984 (Lecturas Mexicanas), p. 227.

Los hombres que integran la Generación del Ateneo, incitados desde 1906 por su maestro Justo Sierra,[3] tuvieron momentos de desbordamiento y de imaginación creativa. En 1907 ese mismo grupo organiza la Sociedad de Conferencias y en 1909 fundan el Ateneo de la Juventud. Antonio Caso recuerda que el "Ateneo de la Juventud fundado en el Centenario de México por Pedro Henríquez Ureña, Alfonso Reyes, José Vasconcelos y yo mismo que tuve el honor de ser su primer presidente."[4] Entre los ateneístas también se encontraban Julio Torri, Enrique González Martínez, Eduardo Colín, Joaquín Méndez Rivas, Alfonso Cravioto, Jesús Acevedo, Martín Luis Guzmán, Diego Rivera, Carlos González Peña y muchos otros más.

En el apoyo de sus actividades culturales tuvieron un importante papel, además de Justo Sierra, Ezequiel A. Chávez, Porfirio Parra, Pablo Macedo y José María Vigil. Antonio Caso en 1927 recuerda a este respecto:

> Los propios campeones del positivismo aplaudían nuestros esfuerzos de juventud y nos alentaban con su ejemplo. Don Porfirio Parra presidió con nobleza mis conferencias de la Preparatoria sobre la evolución del positivismo, y aplaudió con entusiasmo el primer curso libre de metafísica que dicté en la extinta Facultad de Altos Estudios.

Más adelante reconoce con satisfacción y orgullo su educación positivista, una filosofía que para ese entonces era una "filosofía claudicante".

> Por más que otros rumbos mentales hayan marcado el norte de más aspirantes y mi conducta. ¡Siempre conceptuaré que constituye para

[3] *Cfr.* Alfonso García Morales, *El Ateneo de México (1906-1914). Orígenes de la cultura mexicana contemporánea*, Sevilla, Escuela de Estudios Hispanoamericanos de Sevilla, 1992.

[4] Antonio Caso, *Ramos y yo. Un ensayo de valoración personal, Polémicas, Obras Completas, vol. 1*, México, UNAM, 1971, p. 145.

> mí en una honra el haber sido educado en la recta construcción filosófica de Augusto Comte, uno de los iniciadores más sólidos y poderosos del pensamiento! Mi obra, como derrocadora de la hegemonía positivista […]. Pertenece a la historia de las ideas en México. Ella dirá algún día que provoqué la batalla y tuve la buena fortuna de triunfar en la contienda.[5]

El Ateneo de la Juventud fue un cambio de rumbo en el pensamiento filosófico y cultural mexicano; de asimilación de ideas de grandes pensadores y filósofos, es una generación de jóvenes que criticaron el porfirismo y que, con el triunfo de la Revolución, se unen para reclamar la legitimidad de los ideales de ésta y en búsqueda de un futuro distinto para la nación mexicana, una nación democrática moderna. En la tarea filosófica del Ateneo y su relación con la filosofía destacan José Vasconcelos, Antonio Caso y Alfonso Reyes como literato y filósofo.

> Caso y Vasconcelos marcaron nuevas rutas en la tarea de reflexión y creación filosófica en México; lograron que ésta saliera de aquel tono plano y cansino y monótono al que había dado lugar el positivismo y la escolástica en su oposición a éste y al liberalismo. Los ateneístas mostraron una gran responsabilidad y seriedad, sobre todo Caso, ante la tarea de estudio y de creación filosófica que indudablemente lograron.[6]

Sin embargo, es oportuno preguntarse ¿qué existió antes del Ateneo? Por un lado, el modernismo y el positivismo, y antes de ambos, el nacionalismo cultural. Todo esto queda subsumido en el periodo porfiriano. Sin embargo, ya en 1910, año de la celebración del Centenario de la Independencia y del nacionalismo, que fundó la nación y la nacionalidad ha perdido su apremio y garra; el moder-

[5] *Ibid*., p. 145.

[6] María del Carmen Rovira, "El Ateneo de la Juventud", en *Una aproximación a la historia de las ideas filosóficas en México. Siglo XIX y principios del XX*, México, DGAPA-UNAM, 1997, p. 883.

nismo tanto en la prosa y la poesía son la exaltación del lado lírico y su entraña socialmente rebelde, pero que no va más allá de la experimentación verbal y el desafío moral; el positivismo que se desenvuelve paralelamente al modernismo y el liberalismo, responde, entre otras cosas, a las demandas de la burguesía, dentro de las que destacan la formación educativa laica y un plan general de gobierno fundados en la tríada: "Libertad, orden y progreso", que en la consolidación del poder de Porfirio Díaz éste la hace imprescindible.

Durante el periodo porfirista el nacionalismo se desangra, el modernismo y el positivismo se van en picada. Muy estrechos son los márgenes en los que subsisten los bohemios, periodistas de oposición y alguna que otra pluma de vuelo propio. Ante este panorama se recorta la "Generación del Ateneo" y, al mismo tiempo, la conciencia generacional y su mitificación después de la Revolución.[7]

Con la Revolución los ateneístas se dispersan, se aíslan, salen del país, sin embargo, su proyecto educativo se prolonga de alguna manera en la acción de Vasconcelos.

> En lo filosófico, el Ateneo no rompe del todo con el positivismo. En lo moral, el Ateneo exalta una idea abstracta: el heroísmo (¿léase arielismo?). En lo social, el Ateneo privilegia la cultura, su autonomía (¿especie de fuero?), en lo revolucionario, la mayoría de los ateneístas "observan con temor la Revolución".[8]

A lo anterior, es necesario agregar, que los ateneístas, como escribe María del Carmen Rovira, "nunca aceptaron a la Revolución como movimiento de masas y por lo tanto tampoco al movimiento obrero mexicano", más bien estos hechos les resultaron siempre desagradables, según Caso, era "inexplicable" y de "antimexicanos"; Reyes prefiere llamar al grupo como una "generación atri-

[7] *Cfr.* Carlos Monsiváis, "Notas sobre cultura mexicana en el siglo XX", en *Historia general de México*, México, El Colegio de México, 1976.

[8] Fernando Curiel Defossé, *Ateneo de la Juventud (A-Z)*, México, IIF-UNAM, 2001, p. XXVII.

bulada". Los ateneístas, según Carlos Monsiváis, formaban un cenáculo de filósofos clasistas que consideraban a la Revolución mexicana bárbara y angustiante.[9]

Por esto mismo se ha cuestionado el papel de los ateneístas en la Revolución mexicana, más aún, el del ser precursores y caudillos culturales de ella. Sin embargo, es necesario señalar que, a pesar de ello, formaron parte de una generación que califican como negativa y destructora y no les falta razón. La Revolución mexicana, según los filósofos: María del Carmen Rovira y el mexicano-mixteco Ignacio Ortiz Castro, tuvo otros precursores en el orden intelectual como Camilo Arriaga, Antonio Díaz Soto y Gama, Juan Sarabia, Ricardo Flores Magón, Librado Rivera, Luis Cabrera, Otilio Montaño, y otros.[10]

Sin embargo, una vez instalada la Revolución en el poder, Antonio Caso, José Vasconcelos y Martín Luis Guzmán desempeñaron un papel relevante en la configuración de la nación y de su cultura. Es aquí donde entra en la escena el humanista y filósofo oaxaqueño: José Vasconcelos, el "Ulises Criollo".

José Vasconcelos: el hombre, el ser humano

José Vasconcelos nació el 27 de febrero de 1881 en la ciudad de Oaxaca y murió en el Distrito Federal el 30 de junio de 1959. Su vida y obra iluminan como una estrella, de manera especial, el inicio de la nueva época del México posrevolucionario y la etapa de reconstrucción. Fue un hombre visionario y genial; el educador, el impulsor de las artes, el filósofo, el político; el de grandes fracasos y del hundimiento voluntario en las sombras; es también el místico atormentado.

[9] Rovira, "El Ateneo de la Juventud"…, pp. 886-887.

[10] *Ibid*., pp. 889 y ss; de Ignacio Ortiz Castro véanse sus estudios filosóficos sobre el anarquismo en México y la obra completa de Ricardo Flores Magón.

Todos estos atributos forman parte de la gran personalidad de José Vasconcelos dentro de una "armoniosa" unidad intelectual y espiritual. Su vida estuvo erizada por candentes conflictos y grandes contradicciones, esto no es otra cosa que la característica de las mentes inquisitivas e insatisfechas que buscan en la adversidad el triunfo o nuevas formas de realización humana. Fue una conciencia lúcida y de corazón valeroso que sufrió años tensos, ricos en acontecimientos y crueles conflictos. Es un personaje y un pensador que entregó su vida al servicio de la patria, y, a la vez, es el rebelde de ésta; es heterodoxo en cuanto a las ideas políticas, filosóficas y educativas que formaron el cuadro ideológico del positivismo y del porfirismo.

Joaquín Cárdenas Noriega relata que en 1909 Vasconcelos se presentó acompañado con su amigo, el ingeniero José María Orquidi, con Francisco I. Madero. Este hecho coincide con la fecha de publicación del libro de este último: *La sucesión presidencial de 1910*, el cual va a sacudir la conciencia nacional letrada del país, después de la ya larga dictadura porfiriana.

En aquella época Vasconcelos era un abogado próspero, pero desencantado del porfirismo.

Él mismo lo recuerda cuando escribe:

> Yo no tenía un motivo propio de queja en contra del régimen […]. Sin pertenecer ni remotamente a cualquiera de las facciones gubernamentales, veía acrecer mis entradas, poseía casa propia y porvenir seguro. Pero ¿qué sabe nadie de los motivos profundos que van determinando el destino? La convicción de que el porfirismo era una cosa podrida y abominable había ido arraigando en mi sensibilidad. La evidencia de los atropellos diarios cometidos a ciencia y paciencia del régimen, y un sentimiento de dignidad humana ofendida, convertían en pasión, lo que primero había sido desagrado y sorpresa.[11]

[11] Joaquín Cárdenas Noriega, *José Vasconcelos: caudillo cultural*, México, Universidad José Vasconcelos de Oaxaca, 2002, p. 19.

José Vasconcelos abogado de 28 años en aquel momento, participó enérgicamente en la campaña presidencial de Francisco I. Madero en 1910. Logró ver en la osadía increíble de Madero, la posibilidad de regeneración de la nación mexicana. Se atrevió a atacar a Porfirio Díaz en la prensa y por ello, pagó con el exilio para volver a México unos meses después y celebrar el Centenario de la Independencia. Dio una conferencia en el Ateneo de la Juventud en la que criticó al positivismo envejecido, ideología predilecta de la época porfirista.

Después de tomar parte en el fracasado complot de Tacubaya en 1911 para derrocar a Díaz, vuelve a salir al exilio, pero esta vez como agente confidencial de Francisco I. Madero en Washington, D. C. Su dominio del inglés le ayuda mucho como diplomático de la insurgencia en Estados Unidos. Después de la toma de Ciudad Juárez y la caída de Porfirio Díaz, regresó a México iluminado por el prestigio de ser el hombre de confianza de Madero, quien pronto iba a ser elegido presidente.[12]

Participó en el movimiento de la Revolución mexicana y, a pesar de ello, sin embargo, más que un hombre de armas fue un hombre de letras. Vasconcelos era el defensor de la razón en contra de la locura; de la civilización contra la barbarie.

José Vasconcelos fue el productor de grandes ideas, que sueña, planea, programa y lleva a la acción una serie de proyectos para la grandeza del país, en las que rivalizaron la audacia del pensamiento y la eficacia de la ejecución. Fue un nacionalista enamorado de su tierra, de sus raíces, que evoca a la "raza cósmica" para unir a los pueblos hermanos de América Latina en una alternativa de fe y esperanza, en la defensa y en contra de las influencias anglosajonas, las que se proponían, según creía, destruir las raíces étnicas y culturales americanas; Vasconcelos, se empeñó en ofrecer a México la ruta que lo eleve al rango de país civilizado y culto; por lo

[12] *Ibid*., véase el capítulo "Retorno a la patria", pp. 19-45.

cual es considerado el arquitecto de la educación nacional y del proyecto de la nación moderna.

Cuando por iniciativa suya el presidente Álvaro Obregón fundó la Secretaría de Educación Pública (SEP) y lo nombra su primer secretario, se produce un cambio radical en el país. Vasconcelos dedicó toda su capacidad y energía a brindar oportunidades de educación al pueblo en todo el territorio nacional; a difundir la cultura y promover el arte.

La novedad y aportación de su proyecto educativo consistió en concebir a la educación como una palanca con la cual remover las conciencias y el despertar del mexicano, todo lo cual se realizará no sólo con la experiencia escolar, sino, además, por la difusión de la cultura y de los libros. A través de la publicación y distribución masiva de libros y revistas se propuso hacer de cada niño mexicano, no un simple lector, sino un ser humano a quien el libro lo levante y lo ponga de pie, lo eleve, lo transporte y lo ayude a entrar a la literatura, al saber y a la cultura.

Después de su corta estancia en la SEP (1921-1924), no permaneció ahí cuatro años, Vasconcelos tuvo inquietudes políticas y se lanzó a la campaña electoral para la presidencia de la República en 1929, tras de él se encuentran los jóvenes que, no obstante, que no habían tomado parte en las luchas revolucionarias, pero que crecieron bajo su efervescencia, se sentían de alguna forma, parte de ellas, comprendían que el rumbo de la Revolución se perdía y, por lo mismo, veían en José Vasconcelos al ciudadano capaz de salvar el sentido humanístico de ella; de ponerle las riendas al militarismo, someterlo y detener la corrupción, que era como el germen de la que aún, hasta la actualidad, crece de forma desmesurada en el país.

Cuando se revisa el ideario político y los discursos vasconcelistas sobre las cuestiones nacionales, se encuentra que a pesar de que sus discursos fueron sencillos, eran de gran dureza por su carácter crítico y, por lo mismo, lograron tener una enorme penetración popular. Vasconcelos no negaba la Revolución, sin embargo, que-

ría depurarla y abrirle cauces libres y limpios para su realización. Este modo de pensar parece frágil y romántico, pero es una forma de entender y proyectar la realidad a partir de ideales, de utopías, de sueños despiertos, vigilantes por el futuro de la Patria.

El discurso de Vasconcelos estaba dirigido a exaltar el valor de la vida y marcarle una misión. Quienes lo siguieron vieron en él la posibilidad de la realización de un ideal no muy preciso, pero vital y activo. Este ideal político era pensado con ética y sabiduría, es decir, de acuerdo con la síntesis histórica de aquellos días, era pensado como una labor éticamente comprometida y como una obra de arte. Empero, comprendía que el arte era incomprensible e inútil si no hablaba con la voz del pueblo y no servía para alentar la construcción de una nueva sociedad fundada en la justicia.

En la campaña presidencial de 1929 en la persona de José Vasconcelos se reunía la sencillez del pensamiento político sin pretensiones intelectuales y sin divagaciones teóricas: el prestigio y la calidad moral. El candidato vuelve la vista atrás, a 19 años, cuando Francisco I. Madero irrumpió en la palestra política, y recuerda la base popular del movimiento.

Alejandro Gómez Arias, estudiante universitario en aquellos años, recuerda y apunta:

> Vasconcelos cuando vuelve la vista hasta aquel pasado ya tan lejano encontró como lo más alto y sorprendente la decisión y el valor, no sólo de los estudiantes y los intelectuales sino de una enorme mayoría del pueblo para entregarse —en medio de grandes peligros— a un movimiento de renovación. Desde entonces pareció que Vasconcelos había revivido la voluntad popular, ésta lo había desbordado. Él era el creador del gran movimiento, pero no su único protagonista.[13]

La campaña electoral vasconcelista tuvo héroes y mártires. Muchos anónimos, unos luminosos, otros oscuros, dentro de estos

[13] Alejandro Gómez Arias, "Prólogo", en Sánchez Noriega, *op. cit.*, p. 17.

últimos destacan los sacrificios de Topilejo,[14] y la trágica figura de Antonieta Rivas Mercado.

Gómez Arias cuando recuerda ese pasado dolorosamente vivido, escribe:

> Al evocar aquellos días nada me parece más conmovedor que la participación voluntaria, valiente y generosa, sin posible premio, de quienes entregaron su paz y, no pocos, la vida. El trasfondo del vasconcelismo que no mediaba con nadie. Si así fue, ¿Por qué no alcanzó el triunfo? La respuesta es elemental. Pesó sobre el movimiento un anacronismo histórico: el ejemplo lejano del maderismo triunfante sobre un régimen gastado, que se desmoronaba. Dos supuestos —sobre ellos descansaba toda la estrategia— eran ilusorios: la posibilidad de votar y el consecuente respeto a la decisión mayoritaria que el voto representaba. Pero ni fue posible llegar a las casillas electorales, ni el régimen militarista podía entregar el poder. Él era la última señal, el resto de una revolución ya desecha, desvirtuado y la representación de un sistema que era preciso destruir en su esencia.[15]

La crisis del año de 1929 mexicano, y sus consecuencias, es de gran valor histórico y se convierte en un material inagotable para historiadores, sociólogos, novelistas y filósofos. No se puede dejar de recordar que el ilustre oaxaqueño fue un hombre de grandes y luminosas ideas, de profundas contradicciones e, incluso, de aberraciones y pasiones místicas. Vasconcelos por encima de su valor como escritor, educador, filósofo y político, fue un mexicano atormentado por sus propias caídas y grandezas, pero que en cuyo interior ardía el destino de su patria.

Después de su lamentable experiencia política de 1929 José Vasconcelos cae en el desencanto político. De la década del treinta hasta su muerte se va a dedicar a escribir sus memorias y a re-

[14] *Cfr.* José Vasconcelos, *La sonata mágica*, México, Conaculta, 1990, pp. 119-125.
[15] *Ibid.*, pp. 17 y 18.

flexionar sobre los problemas de la ética, la estética y se publican sendos libros sobre la Todología, Dios, la santidad y el misticismo.

De la revolución a la educación mexicana

En 1909, un año antes del inicio de la Revolución, ya expresaba Vasconcelos su preocupación por la educación de las masas. En ese año se alió con Madero y tuvo bajo su dirección el periódico *El Antireeleccionista*. Al igual que sus compañeros ateneístas descubre que el progreso material tan perorado por el positivismo, ejercido por el gobierno de Porfirio Díaz por más de treinta años, a través de la consigna: "Orden, ciencia y progreso", no fue más que un discurso demagógico del dictador Díaz y "Los científicos" para el control y manipulación de los distintos grupos sociales.

Así, podemos observar que el porfirismo, lejos de crear una nación moderna y democrática, basada en una burguesía nacional, culminó con una oligarquía que siguió apoyándose en la explotación del campesino, concentrándose en el abuso de la tierra, de sus trabajadores y en las ventajas que representaban sus ligas y complicidades con el Estado como donador de beneficios.[16]

Alfonso Reyes,[17] consciente de los problemas generados por la dictadura de Díaz, a la que considera como un "tósigo que todo lo corrompe y devora", mientras que el pueblo en su despertar de la pesadilla no se conforma con retórica y promesas vanas y quiere ejercer sus propios derechos y deberes. Más aún, ya en el país no sucedía nada o nada parecía suceder, sobre el plano de deslizamiento de aquella rutina solemne. "Los científicos", dueños de la escuela positivista, habían derivado hacia la filosofía de Spen-

[16] *Cfr.* Leopoldo Zea, *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana/PRI, 1956, p. 25.

[17] Alfonso Reyes, "Pasado inmediato", en *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, México, UNAM, 1984, p. 188.

cer como positivistas y evolucionistas en otras tierras, además de que derivaban hacia John Stuart Mill. A pesar de ser spencerianos, nuestros directores positivistas tenían miedo a la evolución, a la transformación.

El Ateneo de la Juventud se consideró a sí mismo como el primer centro cultural libre que surge en el caso de la dictadura y en el anuncio de la Revolución del 20 de noviembre de 1910. Es el refugio del pensamiento filosófico y literario del país. Generación nueva que quiere "dar forma social a una nueva era de pensamiento" que ya no tiene refugio en el "rancio saber escolástico del catolicismo", ni en el atrasado saber de la "ideología superficial de la época de la Reforma", y, menos aún, en las posiciones positivistas al amparo del despotismo oficial. Se requería romper "un lazo demasiado opresor, cortamos nuestras relaciones con lo que empezamos a mirar como pasado y comenzamos a procurar beber en las fuentes abundantes del saber de los pueblos completos".[18]

La idea de José Vasconcelos sobre la educación de las masas y la lucha contra la ignorancia y pobreza está ya presente en uno de sus artículos publicados en *El Antirreeleccionista* en 1909.

No le falta razón al maestro Leopoldo Zea,[19] al analizar y señalar que en los fenómenos históricos de esta época, la burguesía liberal desde los inicios de la Revolución se había dado cuenta de la necesidad de ligar su crecimiento material al de toda la nación, dando a otros grupos o clases la oportunidad de mejorar, lo que habría de redundar en su propio crecimiento, al imponerse y garantizar un mínimo de derechos a los grupos sociales más desprotegidos y explotados, lo cual alcanzaría el desarrollo de la riqueza nacional transformada, que haría posible una nación moderna y una burguesía mexicana nueva y más fuerte:

[18] *Cfr.* José Vasconcelos, "La juventud intelectual mexicana y el actual momento histórico de nuestro país", en *ibid*., p. 135.

[19] *Cfr.* Zea, *op. cit*., p. 26.

> Al garantizar los constituyentes de 1917 los derechos del trabajador del campo y los de las industrias, garantizaban también el ideal liberal de la formación de una nación moderna en la que se diesen sus dos expresiones: libertad y bienestar material. Una libertad y bienestar material para un mayor número, pero dentro del orden propio de una burguesía nacional. Esta burguesía […] tendrá el predominio nacional, la dirección y la orientación de la nación. Las concesiones hechas al campesino y al obrero no significan, en ninguna forma una socialización del país. No, la misma burguesía mexicana transformada en gobierno, se encargará de controlar el alcance de esos derechos sociales.[20]

Sin embargo, existía, no sólo en Vasconcelos, sino en el Ateneo, la visión ilusionada y salvífica de la juventud, la esperanza y la fe en el futuro. En Vasconcelos destaca su inclinación por reivindicar a las masas en lo económico, en los derechos políticos y culturales. En un sentido profundo, al igual que sus compañeros de marcha cultural, es representante destacado de una "clase media" que busca una ubicación social, política y económica a la que la sociedad porfiriana le negó o le puso demasiados obstáculos. No obstante, esto, sería poco justo, si no se tomara en cuenta que su posición ideológica, política y educativa va más allá del interés personal, porque intenta y lleva a la práctica algunos aspectos sociales y beneficios colectivos establecidos en la Constitución de 1917, destacando especialmente los que se refieren al sector educativo, a la propiedad de la tierra y a los derechos de los trabajadores.

Podemos decir que el Ateneo tuvo su etapa revolucionaria cuando sus miembros se interesan por los derechos de las masas. El historiador Rafael Altamira, en su visita a México en 1910, va a influir en los ateneístas y en sus concepciones educativas. Inspirados fundan la Universidad Popular, vinculada a la Universidad de Oviedo en España, que el autor español había dado a conocer;

[20] *Ibid*., p. 18.

desarrollan programas que posteriormente servirán de modelo al futuro secretario de Educación Pública. Con la fundación de la Universidad Popular (1911) y la Escuela de Altos Estudios (1913), los miembros del Ateneo en su mayoría se convierten en sus profesores, y así nacieron con gran éxito los cursos de humanidades y ciencias;[21] llevaron la música y la literatura a la clase obrera, ofrecieron ciertas prácticas de aritmética, idiomas, mecanografía, taquigrafía, electricidad, pequeñas industrias y artesanías. Dieron cursos contra el alcoholismo y en defensa de la higiene sexual, la medicina preventiva, la conservación de la unidad familiar.

Vasconcelos no sólo ayudó a la fundación de la Universidad Popular como presidente del Ateneo, más aún, fue maestro en ella; el ejercicio y el trabajo docente con los obreros en la capital prefiguraron su proyecto educativo de los años veinte.

Vasconcelos, se basó en la ética de la caridad y desinterés, tan difundida y explicada por Antonio Caso y como los ateneístas prefiere llamarla *atelesis;* en 1911 se pronuncia por un régimen educativo que reforme los anteriores y que vaya más allá del "proyecto de detalle sin plan sintético" y nada del ideal perseguido. Afina, ya desde aquí, lo que puede definir el carácter nacional y, más aún, latinoamericano, al proponer la construcción de un perfil definido, "expresión de nuestra raza", durante tanto tiempo muda, "pero llena de potencialidades que aguardan cierto acorde de armonía remota para vibrar y cumplirse".[22]

En el joven abogado latía ya el bolivarismo de la unidad y la integración latinoamericana, precedente inmediato de su futura *Raza Cósmica*. En una conferencia leída en la Universidad de San Marcos de Lima, Perú, el 26 de julio de 1916, hablará de la colectividad latinoamericana, o, mejor dicho, de la *patria latinoamericana*,

[21] *Cfr.* Pedro Henriquez Ureña, "La Revolución y la cultura mexicana", en *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, *Revista de Filosofía*, núm. 1, Buenos Aires, enero de 1925, pp. 123-132, 154.

[22] *Cfr.* Vasconcelos, "La juventud intelectual…, p. 138.

la *Patria Grande*. Colectividad que va de lo nacional y pequeño al "amor de la raza y en el sueño de federaciones y panecticismo" que abarca el máximo poder y ambición y reclama el derecho y la realización del ideal de los pueblos. Era por ello urgente, según su pensar, preocuparse por los aspectos y tendencias formativas, lo que obliga a asumir responsabilidades, demanda el cumplimiento con "frutos maduros y originales productos de la fusión de las razas".

Es la apertura de una identidad propia, mestiza, con un perfil definido en el tiempo, porque para Vasconcelos la historia cuenta. Historia que muestra la fusión acrisolada de las razas y culturas en una: la raza latinoamericana. En ella no se reproduce la sociedad y cultura españolas, ni tampoco lo indígena ya que, según él:

> Desde el principio, al mezclarse con el indio, el español se separa de su tronco y el indio abandona el suyo. Querer volver a uno u otro temperamento es renegar de los hechos y asustarse con la vida. Porque no tenemos pasado, nuestra patria y nuestro imperio es el porvenir. Nuestro genio es hábil y versátil, contiene hondas remembranzas, repugna lo medido y lo monótono y sólo se sacia con la amplitud de lo universal […]. Si continuamos débiles, nuestras vidas no pasarán de ser reflejo y caricaturas, nuestra experiencia toda, un fracaso, y cierto sólo que fue malsano el deseo que unió parejas sin respeto del instinto que separa, las razas disímiles. Más no es esta la hora de la duda, sino la hora de la nación.[23]

Es en este idealismo donde se hace presente una vuelta al espíritu de la raza, la fe en nuestras propias fuerzas, el señalamiento de un posible horizonte que se irá definiendo en el acontecer histórico, pero el *Maestro de América*, como le llamó el historiador y humanista

[23] José Vasconcelos, "El movimiento intelectual contemporáneo en México", en *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, pp. 119 y 120.

colombiano Germán Arciniegas, no logra aún determinar el carácter del espíritu de la América Latina.

Al triunfo de la Revolución, el país aún se encuentra preso de una organización feudal, unos cuantos son los dueños de las tierras, la gran mayoría de sus habitantes son proletarios,[24] persiste una burguesía imperialista, enfrentada a los movimientos de masas, que en lucha abierta logran que se impongan en la Carta Magna las garantías individuales y colectivas como la libertad, la justicia, la igualdad, el derecho al trabajo, a una vida digna y a la libertad de expresión.[25] Destacan los artículos 3°, 27 y 123, expresión de viejas aspiraciones acariciadas y nunca alcanzadas desde tiempo atrás. En este ambiente aún de efervescencia política se va a dar el proyecto educativo de Vasconcelos.

Este proyecto es la encarnación expresiva del espíritu de la raza a través de la educación y hará posible modelar una sociedad y una nación, único medio para mestizarse y alcanzar el ideal. En una actitud cargada de cierto mesianismo, Vasconcelos se acoge a la figura prometeica para inspirarse. Al igual que el personaje mitológico griego, en su "Prometeo vencedor",[26] quiere recuperar para los mexicanos la obra del espíritu. La educación es el instrumento liberador del espíritu que se sobrepone a la naturaleza de la repetición indefinida, para variar el determinismo mecanicista mejorándose a sí misma hasta conquistar lo absoluto, donde el hombre tiene el papel de puente y "liga el reino del mundo con el reino infinito".[27]

José Vasconcelos hace otra revolución, una sin precedente en la historia de nuestra nación, había que mostrar y hacer concreto,

[24] *Cfr.* José Vasconcelos, "La tormenta", en *Memorias*, t. I, México, FCE, 1982, pp. 606 y 607.

[25] *Cfr*. Gilberto Argüelles, *En torno al poder y a la ideología dominante en México*, México, Universidad Autónoma de Puebla, 1977.

[26] *Cfr*. José Vasconcelos, "Prometeo vencedor", en *Obras completas*, t. I, México, 1957, p. 250.

[27] *Cfr. Ibid.*, pp. 283-286.

ponerlo sobre los rieles de la sociedad mexicana, lo impreciso e incierto de un programa de grandes promesas, pero que no atinaba, hasta aquel momento, cómo iniciarlo. Se debía rehacer la historia y en su horizonte buscó abarcar a la nación, y en la acción de profeta blandía su palabra para anunciar y elevar los espíritus. Porque según él existen "dos clases de hombres, los que destruyen y los que construyen," los que "sirven y los que estorban", y, para ello servía de ejemplo la historia. Se inclina por los constructores de las grandes obras humanas y de aquellos mexicanos que han "dejado una huella benéfica, una obra, un servicio en este desventurado."[28] Critica las palabras de revolución y revolucionario por haberse prostituido, alza su voz para arrumbarlas y da un paso hacia adelante:

> Revolucionario debería llamarse al que no se conforma con la lentitud del progreso y lo apresura el que construye mejor y más de prisa, el que trabaja más bien y más de prisa, el que trabaja más bien y con más empeño, el que inventa y crea y se adelanta al destino, el que levanta una torre más alta que todas las que había en sus pueblos; el que formando una teoría social más generosa que todas las tesis anteriores y dedica su vida a lograrla, el que con sus obras aumenta el bienestar de las gentes.[29]

El proyecto educativo de Vasconcelos, desde antes de esta arenga, busca el mejoramiento nacional. En 1923 concibe el modelo del hombre que deberá formarse en el tráfago revolucionario. Porque según él se tiene que acometer la tarea de formar hombres para luego ensayar teorías, por ello considera que el maestro desempeña un papel importante y fundamental.[30] Esto muestra que nues-

[28] *Cfr.* José Vasconcelos, "Discurso pronunciado en 'El Día del Maestro'", en *José Vasconcelos y la Universidad*, México, UNAM, 1983, pp. 86-88.

[29] *Ibid.*, p. 88.

[30] *Cfr*. Enrique Krauze, *Caudillos culturales en la Revolución mexicana*, México, Siglo XXI, 1982, pp. 186 y ss. Enrique Krauze realiza un trabajo minucioso sobre esta etapa, la que sin duda es reveladora.

tro educador y filósofo tenía un proyecto no sólo de hombre sino también de sociedad.

Al tomar posesión como ministro de Educación, cargo que ocupó tres años y ocho meses, desde octubre de 1921 hasta junio de 1924, se dio a la tarea, como Prometeo de entregar el "fuego" del saber, el logos, a los hombres, que debe ser repartido por igual. El uso de este saber no lo reduce a algo de lujo o que pudiera entenderse como una actividad decorativa, sino como el medio de mayor poderío para salvarse y conocer la esencia como camino a la dicha para la felicidad de los hombres.[31]

El saber debe tender hacia un fin, cualquiera que éste sea. La cruzada y lucha contra la ignorancia, la pobreza y servicio al prójimo era la consigna. La educación del pueblo mexicano fue el compromiso más apremiente, tanto como el beber y comer.

Se hizo necesario rescatar y asumir como propias, sin vergüenza, las angustias, las pobrezas, las desigualdades y las contradicciones del país. Para ello ofrece los muros de las escuelas a los pintores. Así, las pinturas murales invaden las paredes y expresan la historia y los dolores, los problemas y esperanzas de un futuro menos incierto. Pone la fe en los libros y su valor siempre permanente, estos se imprimen por millares y se obsequian.[32] El proyecto vasconceliano cristaliza para hacerse patente en las aspiraciones populares.

Pedro Henríquez Ureña al referirse a este hecho señala que es el despertar intelectual de México y de toda América Latina, al crearse la confianza en las propias fuerzas espirituales; afirmación de la identidad a través de la crítica y prudente discernimiento; no se acepta lo extranjero sin antes haber pasado por la criba y selección inteligente; camino obligado para encontrar las cualidades distintivas que deben ser base de una cultura original.

[31] *Cfr*. José Vasconcelos, *Ulises criollo. Memorias*, t. I, pp. 267 y ss.

[32] *Cfr*. Daniel Cosío Villegas, *Ensayos y notas*, t. I, México, Hermes, 1966, pp. 141 y 142.

En este sentido, según el literato y filósofo dominicano Pedro Henríquez Ureña:

> La Revolución ha ejercido extraordinario influjo sobre la vida intelectual, como sobre todos los órdenes de actividad […]. Raras veces se ha ensayado determinar las múltiples vías que han invadido aquella influencia; pero todos conviven, cuando menos en la nueva fe que es carácter fundamental del movimiento: la fe en la educación popular; la creencia de que toda la población del país debe ir a la escuela, aún cuando este ideal no se realice en pocos años, ni siquiera en una generación. Esta creencia significa una actitud nueva ante el problema de la educación pública.[33]

José Joaquín Blanco[34] considera que la labor redentora de la educación propuesta por Vasconcelos es el esfuerzo coordinado de una labor misionera, en la que el maestro, el artista y el libro debían convertirse en una unidad integrada e implicativa de los tres en uno. Era el compromiso del intelectual con la causa cultural revolucionaria de un México convulsionado y desangrado. Así, tanto los ateneístas como los Siete Sabios (Manuel Gómez Morín, Alfonso Caso, Lombardo Toledano, Alberto Vázquez del Mercado, Antonio Castro Leal, Moreno Villa, Teófilo Olea Leyva) y otros (Carlos Pellicer, Julio Torri, Daniel Cosío Villegas, Narciso Bassols) fueron maestros, conferencistas, alfabetizadores, traductores. Al lado de ellos se unieron a esta empresa el peruano Raúl Haya de la Torre y la chilena Gabriela Mistral.[35]

Desde su rectorado en la Universidad en 1920, hasta junio de 1924, con su renuncia frente a la SEP, el llamado a la intelectualidad mexicana fue insistente, le pide a ésta que no permanezca

[33] Henríquez Ureña, *La Revolución y la cultura…*, p. 149.
[34] *Cfr.* José Joaquín Blanco, *Se llamaba Vasconcelos*, México, FCE, 1977, p. 102.
[35] *Cfr.* Krauze, *op. cit.*, pp. 105 y ss.

indiferente ante la invitación del país, le señala que difunda su "ciencia en la nación".[36]

La labor educativa de Vasconcelos fue bastante criticada tanto en el terreno educativo como en el político. Francisco Arce Gurza[37] escribe que Vasconcelos se preocupó más por el humanismo que por el progreso material, sin embargo, si queremos ser justos, un juicio tan superficial y poco profundo obstaculiza la posibilidad de una valoración adecuada y la trascendencia de la obra educativa vasconcelista.

Sin duda, el proyecto vasconcelista tiene como objetivo la formación humanista, pero no descuida ni desconoce la importancia de la ciencia y de la técnica como medios para el desarrollo material, lo que diferencia y establece en su escrito: *De Robinson a Odiseo*. Empero, la ciencia y la técnica son insuficientes para la formación del ser humano, se requiere que ambas sean conjuntadas con el desarrollo del espíritu a través de las humanidades, porque de acuerdo con su filosofía de la educación, lo natural no existe sin lo humano, el sentido pragmático de la técnica es contrario, según su pensar, a lo que debe producir la escuela.[38]

Más aún, se puede decir que a pesar de la opinión de Vasconcelos respecto a la técnica, es fácil observar que a pesar del tiempo tan corto de su estancia en la SEP, es posible corroborar el despliegue de la enseñanza técnica, antecedente del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Claude Fell[39] corrige, incluso, la visión equivocada

[36] Vasconcelos, "Discursos en la Universidad", en *José Vasconcelos y la Universidad*…, pp. 59 y ss.

[37] *Cfr.* Francisco Arce Gurza, "En busca de una educación revolucionaria: 1924-1934", en Josefina Zoraida Vázquez y Dorothy Tanck de Estrada *et al.*, *Ensayo sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1981, p. 177.

[38] *Cfr*. José Vasconcelos, *Antología de textos sobre educación*, México, SEP/FCE, 1981, pp. 34 y ss.

[39] *Cfr*. Claude Fell, *José Vasconcelos, los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México posrevolucionario*, México, UNAM, 1989, pp. 195-203.

de Lombardo Toledano, respecto a esa época, sobre la supuesta "inexistencia de la educación técnica" con pruebas y datos fehacientes. "No obstante, la simple observación de los hechos permite constatar que por el contrario, la enseñanza técnica mexicana cobra impulso en esa época, gracias a José Vasconcelos".

Se puede decir que sólo hasta los últimos años del siglo XX, guardando proporciones, se generó en México un desplante tan grande en la educación.[40] La misión educativa y cultural vasconcelista contempla la transformación de la Universidad, la lucha contra el analfabetismo, la federalización de la educación nacional, la educación popular, la construcción de escuelas, el desarrollo de la enseñanza primaria, técnica, rural, indígena, secundaria y superior, crea el Departamento de las Bellas Artes, multiplica las bibliotecas, edita libros con tirajes sólo hasta ahora superados, todo ello encaminado a la construcción de la nacionalidad mexicana y la cultura para trascender los límites del solar materno y convertirse en una aspiración todavía no lograda por los países latinoamericanos.

Se le criticó la publicación de la colección Clásicos y de los "Clásicos para niños y mujeres", en un pueblo con más de 90% de analfabetas. Sin embargo, nuestro autor, a distancia, reflexiona sobre este hecho:

> Lo que aquí viene al caso recordar es el escándalo perverso que se produce cuando empezaron a circular los clásicos. Periodiqueros malévolos, intelectualillos despechados y la porción idiota del público divulgó la inepcia de que era disparatado editar clásicos para un pueblo que no sabía leer. Junto con los clásicos editamos y obsequiamos dos millones de libros de lectura primaria, cientos de miles de textos de geografía y de historia, pero esto lo callaban maliciosamente los detractores y se insistia, se ha seguido insistiendo durante años en que fue ridículo editar clásicos. No se reflexiona en que no se puede enseñar a "leer dar que leer". Y nadie ha explicado por qué se ha de

[40] *Cfr.* Gilberto Guevara Niebla, "El malestar educativo", en *Nexos*, núm. 170, febrero de 1992.

> privar al pueblo de México, a título de que es pueblo humilde, de los tesoros del saber humano que están al alcance de los más humildes en las naciones civilizadas.[41]

Los clásicos fueron editados en los Talleres Gráficos de la Nación, fundados también por José Vasconcelos. Según informa en *El desastre*,[42] se publicaron obras de Homero, Esquilo, Eurípides, Platón, Dante, Goethe, Cervantes, Tolstoi, Rolland. En su *Indología* (1925), capítulo V, señala el esplendor de un esfuerzo, el que no por malogrado resulta menos ilustre. Se publicaron diecisiete tomos terminados y repartidos, por ejemplo: *La Ilíada* y *La Odisea*; las tragedias de Esquilo y de Eurípides; tres tomos de Platón; Los Evangelios; dos tomos de Plutarco; *La Divina Comedia*, de Dante Alighieri; *Fausto* de Goethe; *Selecciones Fundamentales*, de Tagore; *Vidas ejemplares*, de Romain Rolland; Plotino, casi completo en Castellano.

Se quedaron en prensa un *Romancero*, una *Antología Iberoamericana* y un tomo de Lope de Vega, se concluyó una colección de cuentos infantiles en dos volúmenes. El Departamento editorial antes de la colección de los clásicos o junto con ésta editó un millón de libros elementales de lectura, medio millón de folletos educativos, amén de otros títulos que rebasan el propósito de este trabajo.[43] Cabe destacar una publicación original: la revista *El Maestro*, de la que se publicaron catorce entregas. Quizá, se puede decir que en esta revista se dio el argumento vasconcelista más convincente en favor de una cultura nacional y comprometida con el bienestar social.

Así, el educador y *Maestro de América*, en una visión desinteresada e inteligente y puesta al servicio de la humanidad, considera el bienestar y la justicia como elementos condicionales para que todos desarrollen sus capacidades y eleven su espíritu hasta el

[41] Vasconcelos, *El desastre*…, pp. 47 y 48.
[42] *Cfr. Ibid.*, p. 79.
[43] *Cfr*. Vasconcelos, *Antología de textos*…, pp. 176 y ss.

conocimiento de los más altos conceptos.[44] La justicia es para él un factor importantísimo para alcanzar la fuerza y el poderío de una nación. Porque cuando todos los mexicanos sean libres y fuertes, tanto en la teoría como en la práctica, será posible alcanzar el éxito. "Sólo cuando todos o casi todos sus habitantes han sido libres y fuertes, no sólo en los derechos teóricos, sino también en las posesiones materiales y en la educación personal libres e iguales".[45]

Sólo es posible alcanzar la justicia, la equidad y la libertad, divisas necesarias que José Vasconcelos coloca como centro del proyecto educativo; su obra, como atinadamente escribe Samuel Ramos,[46] desde el principio adquiere sentido y valor de reivindicación social, para hacer de la escuela y de la enseñanza algo en beneficio de todos los hombres y todas las clases sociales. Su objetivo era alcanzar todas las esferas de la sociedad, especialmente los grupos populares; en su tendencia a la educación de las multitudes, le era necesario "llevar la luz del alfabeto" a todos los rincones de la patria; y allí donde nunca había existido una escuela, se proyecta y edifica. En el corto tiempo como secretario de la SEP empezó primero por descubrir cuáles eran las causas del atraso, de la ignorancia y del analfabetismo. Éstas tienen sus antecedentes en la historia ancestral de inequidad, injusticia y desigualdad social. Para arremeter estos problemas se da un despligue inusitado desde la educación básica hasta la educación superior.

En el plan alfabetizador ni un solo mexicano está ausente, el indígena ocupa su atención de manera muy especial. Porque considera que la unidad nacional sin los indígenas resulta imposible. Siete años antes ya está presente esta preocupación por el indígena y por encima de cualquier actitud separatista o de reservación, utiliza el método de los grandes evangelizadores y educadores es-

[44] *Cfr*. José Vasconcelos, *Revista el Maestro*, año I, núm. 1, México, 1921, p. 5.
[45] *Ibid*., p. 6.
[46] *Cfr*. Samuel Ramos, "Veinte años de educación en México", en *Obras completas*, t. II, México, UNAM, 1976, p. 81.

pañoles que como Las Casas, Vasco de Quiroga, Motolinía adaptaron para la educación del indio, la civilización europea, que es la forma para constituir el "alma nacional".[47] Es aquí donde desempeñan un papel central las "Misiones Culturales".

El maestro misionero trabajó en zonas habitadas por indígenas donde supervisaba periódicamente a los profesores y establecía programas escolares, que por medio de pláticas sencillas y accesibles a los educandos, les inspiraría el espíritu de previsión, de ahorro e higiene, así como la enseñanza de los diversos cultivos regionales, para que consideren a la tierra como objeto de bienestar, a lo que añadía ciertos principios cívicos.[48] Las funciones del maestro misionero estaban delineadas de la siguiente manera: enseñanza del castellano al indígena para integrarlo mejor al resto del país, inculcarle el apego a la tierra y un fuerte espíritu cívico para que comprenda el funcionamiento de las instituciones nacionales y las respete.[49]

Se han criticado bastante las buenas y malas intenciones de Vasconcelos con relación a los indígenas, particularmente, su desdén por el pasado de sus culturas, su actitud poco respetuosa de sus lenguas. Visto a distancia es quizá comprensible y justificable la posición de la SEP en aquellos tiempos, pero ¿era posible realizar la unificación nacional en un mosaico de grupos étnicos, mestizos, etc., con intereses dispersos y sin un sentido de unidad en lo diverso? La respuesta es hoy de Perogrullo, porque no podía ser tarea fácil la situación caótica de aquel momento; se tenían que marcar límites, zanjar y sanear un país, superar las lacras sociales y, lo

[47] *Cfr*. Claude Fell, *José Vasconcelos, los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México posrevolucionario*, México, UNAM, 1989, p. 206.

[48] *Cfr.* Margarita Vera y Cuspinera, *El pensamiento filosófico de Vasconcelos*, México, Extemporáneos, 1979 (Col. Latinoamérica), pp. 29, 34 y 35.

[49] *Cfr.* Fell, *op. cit.*, pp. 10 y 221. (Es una investigación exhaustiva sobre el proyecto educativo y cultural de Vasconcelos. Por lo tanto, es una lectura obligada cuando se reflexiona sobre la obra de este autor), también véase la obra de Bar Lewaw Mulstock, *José Vasconcelos, vida y obra*, México, Clásico Selecto/Librera/ Intercontinental, 1965, pp. 132 y 133.

más notable, organizar y poner en camino lo que la Revolución prometió, convertir en gobierno una revolución, hacerla creativa y serena, constructiva y justa. Empero, como político Vasconcelos no tiene la elasticidad de un buen estadista, su grandeza radica en su obra educadora, verdadero momento de una visión que busca transformar a México en un país nuevo y culto.

En restrospectiva, se puede decir que el proyecto educativo del *Maestro de América* tuvo trascendencia y alcance, pues por la educación logró fundar un país nuevo y abrió nuevas formas para entender y descubrir las posibilidades y potencialidades de los mexicanos, para que a través de la educación logren el ascenso social.

Es a partir de las líneas marcadas por Vasconcelos que nuestra nación inicia su modernización y se concretan muchos de los logros que disfrutamos. Vivimos, todavía hasta la actualidad, a pesar de la modernización y reformas educativas sin número, bajo las múltiples influencias del proyecto vasconcelista. Muchas de las instituciones por él fundadas todavía existen, permanecen los edificios y los muros pintados, queda un ideal educativo aún no igualado y el dedo puesto en la promesa de libertad, justicia e igualdad que cada vez se aleja de los ideales de la Revolución y del maestro Vasconcelos debido a la implantación del neoliberalismo y la globalización. En el horizonte está la vieja aspiración idealizada de Vasconcelos: utópica aún, de la expresión de la raza y del uso de la palabra por la cual se expresa el espíritu, donde se conjunta lo diverso y lo múltiple que habrá de generar *La raza cósmica*.

La filosofía ensayística de la educación de José Vasconcelos

Relevancia pedagógica del ensayo de José Vasconcelos

La relevancia pedagógica del ensayo lleva a considerar su gran valor para conformar una coeducación permanente. En su perspec-

tiva debe considerarse que todo lo humano es educativo o pedagógico. Es en esta acepción educativa y pedagógica abarcadora, que se va a destacar de manera notable, el modo de hacer y producir cultura: literatura, novela, cuento, historia, pensamiento filosófico y la filosofía misma en la América Latina del siglo XX. La producción cultural de Hispanoamérica adquiere un modo específico y muy especial de ser, a través del que se hacen expresas algunas de sus características, destaca el ensayo, lo pedagógico, la literatura, la utopía, lo político, por medio de lo cual nuestra región latinoamericana plantea y replantea sus horizontes culturales.

José Gaos señala en la década del cuarenta del siglo XX la relevancia de la literatura pedagógica en el pensamiento hispanoamericano:

> El pensamiento hispano-americano contemporáneo es caraterísticamente pedagógico, desde luego en la acepción corriente del término, por su literatura pedagógica es esta acepción y por la obra pedagógica, en la misma acepción, de los pensadores, pero más aún a fondo, porque "todo él es pedagógica", el mismo sentido y con la misma extensión en que es político y en cuanto es estético: por su espíritu todo.[50]

El valor histórico y pedagógico del proyecto educativo de José Vasconcelos tiene un profundo sentido ensayístico sólidamente constituido, producto del análisis y de la experiencia histórica de la realidad mexicana. La obra educativa de Vasconcelos, con el tiempo, nos muestra sus alcances y limitaciones. Es a través de la concreción del ensayo educativo de Vasconcelos que se pueden descubrir los valores sociales, políticos, económicos, culturales y nacionales de la Revolución mexicana.

El autor de *La raza cósmica* y de la *Indología*, en su proyecto educativo pone en marcha un ideal soñado e imaginado: la construcción de la nación mexicana sobre bases sólidas radicadas en la

[50] José Gaos, *Pensamiento de lengua española*, México, Stylo, p. 85.

educación. Era una forma de empezar a trabajar con alcances sociales, como escribe Daniel Cosío Villegas, en pos de "una obra de beneficio colectivo".[51] Empero, había que improvisar mucho, en cierta medida, porque en el horizonte se planteaba una diversidad de interrogantes, sobre el modo de concretar los contenidos políticos, sociales y jurídicos de la Revolución mexicana en obras concretas. Era tener fe y esperanza en las posibilidades que se hacían presentes en un horizonte incierto. Como bien escribe el historiador francés y especialista en la obra de José Vasconcelos, Claude Fell, era necesario: "Definir y llevar a la práctica una política educativa y cultural clara, dinámica y democrática, significaba poner en tela de juicio las estructuras y la evolución de la sociedad mexicana, obligarla a contemplarse a sí misma, a autoanalizarse, a reflexionar sobre su propio desarrollo, su cohesión y su futuro".[52]

Regenerarse teniendo en cuenta las conquistas revolucionarias y las reivindicaciones planteadas desde la caída del porfirismo. La teoría política que se debía presentar y ser la base de una mayor igualdad y justicia, lo cual respondía al rompimiento de la estratificación de la sociedad del siglo XIX. La Revolución mexicana vino a ser la puesta en marcha que movió a los primeros liberales que surgieron al inicio de la Guerra de Independencia y de las Leyes de Reforma.

Fue, como bien señalaba Leopoldo Zea,[53] el

> ideal resumido en la creación de una nación moderna. Vasconcelos forma parte de una generación que alza la voz para exigir el cumplimiento de los viejos principios liberales del siglo XIX. Generación que recibió la clásica educación liberal en pugna con el ideal educativo positivista.[54]

[51] *Cfr.* Daniel Cosío Villegas, *Ensayos y nota*, t. I, México, Hermes, 1966, p. 14.
[52] Fell, *op. cit.*, p. 10.
[53] *Cfr.* Zea, *op. cit.*, p. 10.
[54] *Ibid.*, p. 11.

Es la lucha contra los tiranos "déspotas ilustrados" y los "tiranos honrados". Este grupo generacional hizo confluir los intereses de la burguesía nacional con los de las otras clases. Zea lo consignaba cuando escribía que "la Revolución se preocupó por alcanzar ese justo y necesario equilibrio entre la burguesía nacional y las diversas clases (sociales) obrero y campesino en que se apoyaba".[55]

Ya desde 1909, José Vasconcelos expresaba su preocupación por la educación de las masas. Destacaba la urgencia de elevar a las masas de su ignorancia, pobreza y desigualdad, mediante la educación, a mejores formas de ascenso social, porque la otra alternativa sería una reivindicación sangrienta, ciega y brutal. Así lo expresa en una de sus colaboraciones en el periódico maderista *El Antireeleccionista*:

> El cultivo de la raza, el aumento de su potencial, vital, es la función más alta del gobernante en un país como el nuestro. Los esfuerzos por educarla son más meritorios aún desde el solo punto de vista económico, que todas las combinaciones financieras, porque todo progreso económico es falso desde el punto de vista nacional, si no se basa en la mayor potencia productora del operario mexicano y el aumento paralelo de sus necesidades de consumo. Mientras los pueblos siguen en la condición de gleba iletrada y sin aspiraciones, el progreso económico, que debe consistir en el aumento del bienestar general, es imposible. Cuando un pueblo muestra, como el nuestro, grandes empresas y tesoros en sus arcas, en contraste con la ignorancia de las masas y la pobreza angustiosa de la mayoría del pueblo, pobreza no proveniente de la apatía sino de escasez de trabajo medianamente remunerado, ese pueblo es el tipo de país mal gobernado. Antes que el progreso de las finanzas hay que fomentar el adelanto del habitante.[56]
>
> Empero, después de la Revolución, la burguesía mexicana transformada en gobierno, se encargará de controlar el alcance de los derechos sociales originalmente concluidos. El filósofo mexicano Samuel

[55] *Loc. cit.*

[56] José Vasconcelos, *El Antirreeleccionista*, 31 de agosto de 1909, p. 2.

> Ramos[57] al referirse al proyecto educativo, cultural, social y político de Vasconcelos considera que la reforma de la enseñanza mexicana en este periodo se da como la expresión de un empuje vital de un pueblo que quiere afirmar y justificar su existencia, colocando a las masas en el plano de la cultura y en la delantera de la vida pública.

En la historia de América Latina, o mejor, nuestra América moderna y contemporánea, a excepción de Sarmiento, es la primera vez que a un filósofo o intelectual latinoamericano se le confiere la responsabilidad de dotar a su país de un sistema educativo y de marco cultural moderno adaptado a las circunstancias mexicanas de la época.[58] Su trabajo en la SEP va a rebasar los claustros escolares al involucrar a toda la ciudadanía, intelectuales, artistas, profesionistas, educadoras, estudiantes, prensa, etc., todos en la realización de una aspiración y proyecto: la construcción de la nación por la educación y la cultura.

La obra de Vasconcelos constituye un proyecto ensayístico en la medida que contempla en su seno la invención y la creación de un destino, levantando una torre a partir de una teoría social más generosa que las anteriores, y teniendo como centro al pueblo que busca el bienestar de las mayorías marginales. Había que crear un nuevo hombre y una nueva generación. Se ensayan teorías educativas para alcanzar una misión que debe lograrse a través de la labor mística de los maestros. Se trata de absorber el pasado para superarlo, porque la educación tiende a asimilar el acervo cultural ya acumulado y desarrollarlo en el espíritu de cada individuo.

> Educación que, bien orientada, no debe estar dirigida exclusivamente al aumento del saber, sino a la transformación para conocer y elabo-

[57] Samuel Ramos, *El perfil del hombre y la cultura en México*, México, Espasa Calpe, 1976, p. 84.

[58] En esto coinciden Claude Fell, Ramos y Antonio Caso, entre otros. Revísese de Fell, el texto arriba citado, de Ramos en el libro anterior, la relación Vasconcelos fue muy estrecha, ya en la SEP, su colaboración es directa.

> rar el material que cada experiencia expresa. Por esto, escribe Ramos: "sólo cuando de la cultura tradicional extraemos su esencia más sutil y la convertimos en 'categoría' de nuestro espíritu, se puede hablar de una asimilación de la cultura".[59]

Es importante reflexionar si el proyecto educativo vasconcelista fue sólo una improvisación, o si tuvo un precedente intelectual y filosófico. Al igual que la Revolución, el proyecto de Vasconcelos tiene sus antecedentes, ya viejos y arraigados, en las aspiraciones de las masas y en los luchadores sociales. No fue algo que se elaboró conforme los problemas surgían, sino que tenía un respaldo ideológico, político, social y cultural, detrás de ello estaban las ideas y representaciones del mundo, porque como escribe Crane Brinton, precisamente refiriéndose a esto, "sin ideas no hay revolución"[60] y menos aún, cambio social y educativo.

Vasconcelos tenía una filosofía del hombre con elementos religiosos y místicos, que serán derramados en su obra educativa. Convertido en profeta mesiánico busca que la obra educativa sea rápida, efectiva, de grandes cruzadas, de misioneros, de fervorosos apóstoles, con una alto principio caritativo y amor al prójimo. El mensaje de gran relevancia de nuestro filósofo consiste en considerar a la educación como un modo de ascenso social donde el libro, al lado de la escuela, debe desempeñar un papel prepoderante para hacer de cada niño un "semidiós", un Prometeo;[61] al mismo tiempo que considera imprescindible la redención estética a través de las artes. Había que hacer de la escuela mexicana un "palacio del alma" para que los niños pobres, descalzos y hambrientos vivieran en palacios las mejores horas de su vida y guardaran recuerdos

[59] *Cfr.* Ramos, *op. cit.*, p. 94.

[60] Citado por James D. Cockcroft, *Precursores intelectuales de la Revolución mexicana*, México, Siglo XXI, 1981, p. 13.

[61] *Cfr.* Enrique Krauze, "El caudillo Vasconcelos", en Octavio Rivero Serrano, Alfonso de María y Campos *et al.*, *José Vasconcelos de su vida y su obra*, México, UNAM, 1984, p. 37.

luminosos de su escuela. En este horizonte Vasconcelos se veía a sí mismo como el restaurador estético.[62]

La educación de párvulos hasta la superior estaba permeada con este proyecto. Artes, ciencia, técnica, humanidades, que van de una tradición culturalista a la revaloración de las tradiciones y cultura popular; las canciones y los bailes populares adquieren un valor inusitado. Dentro de su filosofía de la educación está presente un modelo de hombre y de sociedad. Es desde aquí que define su punto de partida y su método, determina sus objetivos, los valores, la ética y los principios que han de conformar una concepción del hombre. Influido por la tradición herbartiana[63] de la "pedagogía social" considera a la educación como filosofía moral práctica. Una filosofía que tiene como arquetipo a Odiseo, opuesto a Robinson, porque ni el activismo norteamericano de Dewey, "desierto de los pioneros robinsones", es suficiente para la realización humana, empero, no desdeña el sentido de la técnica y el sistema supercivilizado de ésta, pero, considera que también se requiere de una visión general del mundo metafísico y religioso constituido por "valores que unen porque están más allá de la rutina y el apetito y la práctica".[64]

José Vasconcelos quiere que, como Odiseo, los educandos exploren, construyan, descubran, actúen y sean creativos:

> No sólo con las manos y nunca con sólo las manos porque ni quiere ni puede deshacerse del bajage que le ensancha el alma e ingenio y los tesoros de una cultura milenaria. Necesitamos un Odiseo que no parta, como Robinson, de Bacon, sino mucho más allá, de Aristóteles y de Yajnavalkia el hindú legendario; de Moisés, el fundador de nues-

[62] *Ibid.*, pp. 37 y 38.
[63] *Cfr*. Vasconcelos, *Antología de textos*…, pp. 83 y ss.
[64] *Ibid*., p. 79.

> tra civilización. A Odiseo de nuestro siglo, fácil le será sobrepasar al Odiseo homérico por la extensión de su saber.[65]

Sin embargo, el Odiseo de Vasconcelos conjunta un sistema estructurado poco riguroso y ecléctica mente construido, que va del místico Plotino a Nietzsche, Kant, Bergson, los Vedas, todo lo cual contribuye de forma desigual y, a veces, desproporcionada. Como bien señala Castro Leal,[66] su filosofía no es una investigación metódica sino un cúmulo de ideas, bien puede ser considerada como "una expresión inapelable de su temperamento, una revelación tejida en su propia carne". La obra filosófica de Vasconcelos, como apunta Ramos,[67] se caracteriza por una búsqueda por descubrir los grandes enigmas, en los que se unifica el pensamiento con los sentimientos y la voluntad.

Su antiintelectualismo le requiere rechazar todo pragmatismo y activismo, pero no a la ciencia, la que considera previa al pensamiento filosófico. El instrumento de la filosofía no puede ser el de la razón, sino el sentimiento, la emoción, la intuición emocional. Filosofar es para él el modo de acercarse a la existencia categórica suprema, base para el ordenamiento filosófico y para poner orden en el caos material.[68] En el esquema de su filosofía se presenta como indisoluble lo ético y lo estético, lo físico y lo existencial que llevan a buscar lo absoluto. Porque por este último se constituye la unidad integral y no sólo la síntesis racional.

Es Vasconcelos el filósofo que además de la unidad pretende alcanzar la totalidad, grado máximo de "coherencia y de existen-

[65] *Ibid*., p. 72.

[66] *Cfr*. Antonio Castro Leal, *José Vasconcelos: pensador de América*, México, UNAM [s.f.] (serie Ensayo, 3), p. 5.

[67] *Cfr*. Samuel Ramos, "Historia de la filosofía en México", en *Obras completas*, t. II, México, UNAM, 1976, p. 216.

[68] *Cfr.* José Vasconcelos, *Estética*, México, Ediciones Botas, 1945, pp. 33, 34 y 37.

cia", "conjunto articulado de relaciones" y de índole espiritual.[69] Esta reflexión lo lleva al ideal fundado por Bolívar, que busca las raíces en la cultura latina y la raza, de donde habrá de surgir el mestizaje latinoamericano, es la consumación que tiende a la unidad cósmica y que supera todas las estirpes: "la raza cósmica".

José Vasconcelos en sus obras: *La raza cósmica* y la *Indología*, reivindica el sentido del hombre y la nacionalidad mexicana. En sus viajes por Sudamérica descubre la urgencia por la unificación y la necesidad de una ideología, de una cultura eficaz para el mejoramiento social. Las palabras de maestro despertaban inquietud en los espíritus jóvenes de Latinoamérica, levantaban los ánimos y la fe en las propias posibilidades y fuerzas. Son el llamado a revaluar la cultura iberoamericana. En su *Indología* invita a revisar los conceptos de la época con el fin de elaborar las bases de una nueva cultura del Nuevo Mundo.

Para Vasconcelos la cultura existe en relación con la raza, es esta agrupación humana que aglutina, en la unidad todo lo heterogéneo y cumple con la misión que le corresponde al hispanoamericano, al iberoamericano. Es la unidad de la raza, la síntesis racial, que coloca al espíritu por encima de la materia, de los valores espirituales ante la técnica, la emoción y la estética ante la razón. Esto obliga a la expresión de una cultura mestiza, de una raza cósmica, universal, una raza que sea síntesis total "del hombre en todos los varios y profundos aspectos del hombre".[70] Es la expresión de una dialéctica histórica donde se unifican vida y conciencia, inicio de un nuevo ciclo de la historia. En su interpretación sobre la cultura iberoamericana considera que ésta no es un agregado sino una comunidad con cualidades para ser el asiento de la raza y de la civilización futura; la que, aunque cultura incipiente, tiene grandes potencialidades.

[69] *Ibid*., pp. 8, 18-21.

[70] José Vasconcelos, "Indología", en *Obras completas*, t. I, México, Libreros Unidos, 1958 (Col. Laurel), p. 1176.

Vasconcelos concebía a la cultura como la creadora del futuro. La filosofía iberoamericana es una parte de esa cultura, por lo mismo era conveniente esclarecer la cultura iberoamericana, su existencia y el supuesto que lo mantiene, su novedad, su originalidad y su relación con Europa. Así lo hace expreso en el subtítulo de su *Indología*: "Una interpretación de la cultura iberoamericana", y en una hoja posterior, antes del final, en el "Ensayo de cultura". Él mismo quiere merecer el nombre de "Hermes Americano" por su reflexión sobre la cultura y su vínculo para cumplir con la misión de Iberoamérica".[71]

El filósofo mexicano Rafael Moreno, en continuidad con la reflexión filosófica de Vasconcelos y en relación con la cultura iberoamericana, apunta:

> La cultura existe en relación con la raza, es decir, con la agrupación humana que tenga una unidad y una misión por cumplir. Se sabe que Vasconcelos hace teoría de la raza cósmica o universal, no a partir de profecías o de un mesianismo americano, como suele decirse, sino de una reflexión sobre lo que Iberoamérica es y de la aplicación de las leyes históricas. Se trata de una nueva raza, la raza del futuro, que comienza a encontrar su asiento en los pueblos iberoamericanos […]. La raza por venir huirá de las parcialidades y de los nacionalismos para ser verdaderamente universal en los propósitos, en la composición, en los valores que la rijan. Así morirán los egoísmos, los intereses parciales, el peligro del hombre sobre el hombre. Habrá una supremacía del espíritu ante la materia, de los valores ante la técnica, de la emoción y la estética ante la razón. Pues bien esta raza mestiza y universal requiere expresarse mediante una cultura.[72]

Vasconcelos construye una teoría de la raza que obliga a la necesidad de crear un nuevo mundo, porque la cultura y la civiliza-

[71] *Loc. cit.*

[72] Rafael Moreno, "La cultura y la filosofía iberoamericana de José Vasconcelos", en *José Vasconcelos de su vida y su obra. Textos selectos de las Jornadas Vasconcelinas de 1982*, México, UNAM, p. 105.

ción no se logran copiando algún pasado extraño; sólo se alcanzan creando el porvenir. Esta cuestión no puede ser el trabajo de un solo individuo sino de la colectividad, porque "el impulso creador de la cultura arranca del querer colectivo […] —y— los valores perennes de la ética".[73] Vasconcelos desde su propia concepción filosófica lanzó el programa para crear un ámbito cultural que hiciera posible unificar lo heterogéneo en la cultura de México que oriente los esfuerzos nacionales, busque la originalidad y huya de la limitación, porque los iberoamericanos no "deben ser simios de la cultura".

Su proyecto educativo de 1920 a 1924 le lleva hacia lo mexicano, sin olvidar la cultura clásica universal y el saber de todos los hombres y pueblos.

> En su proyecto espera "que el espíritu hable por la raza", ese que sólo puede expresar sus potencialidades por la educación, la que logra manifestarse como la conductora de la sociedad. Es la educación el medio que debe luchar contra la realidad no adaptándose a ella, porque el "don individual es sobreponerse al ambiente y a la necesidad. Enseñarnos a vencer la realidad en todos los órdenes es más importante que enseñarnos la sumisión a la realidad".[74]

A la educación por la acción y el pragmatismo la considera aberrante y nefasta, porque mata la espontaneidad y maquiniza al educando, fragmenta el conocimiento y somete la voluntad, la creatividad humana y toda iniciativa y, desde una supuesta libertad, se encamina hacia su esclavitud. "El fin final de la educación no es tanto descubrir como saber, y saber no tanto para poder ser o llegar a ser".[75] Desde su concepción no busca construir una escuela que nada más nos dé operarios, porque nos despojaría de la ventaja que priva en una sociedad no maquinizada.

[73] José Vasconcelos, "Ética", en *Obras Completas*, t. III, p. 1094.
[74] Vasconcelos, *Antología de textos*…, p. 49.
[75] *Ibid*., p. 54.

En vez de hacer un ejército de mecánicos antes de tener una industria que los aproveche, procuremos lograr conciencias capaces de advertir el interés que la vida ofrece una vez que ha concluido el trabajo. Saber latín proporciona por lo menos el goce de asomarse a cierta literatura; en cambio un mecánico sin máquina es inútil cuando no peligroso.[76]

Es importante señalar que para Vasconcelos, esto de ningún modo, es una oposición abierta al ejercicio de la técnica, pero advierte que una educación reducida sólo a la técnica es incompleta, porque no se desarrollan todas las capacidades espirituales.

La educación moderna […] ha de dar a cada uno, en su breve paso por las aulas, no sólo cierta "especialización técnica" que lo habilite para sumarse al ejército irremplazable de los trabajadores, sino también una visión general del mundo invisible, constituido por valores que se disfrutan, sin sentido de rivalidad y competencia con nuestros semejantes. Valores que unen, que están más allá de la rutina, el apetito y la práctica.[77]

La metodología de su proyecto pedagógico muestra una estrecha relación con su filosofía. En la clasificación sobre las áreas de conocimientos nos presenta una enseñanza ordenada y cabal de todo saber, en el que lo intelectual y lo físico se corresponden, a los cuales clasifica en una triple división: física, ética y estética,[78] y que como es obvio de observar, existe una correspondencia con su filosofía. En su propuesta pedagógica clasifica la enseñanza de los acontecimientos en tres partes: *1)* de la ciencia de los hechos o conocimiento objetivo; *2)* del conocimiento ético o ciencia de la conducta, y *3)* del conocimiento estético o ciencia del espíritu.

Las materias aquí contenidas forman parte considerable de la educación actual, empero, se descuidó la educación física,[79] no olvido la higiene, la atención médica, el trabajo técnico y la ciencia.

[76] *Ibid*., p. 76.
[77] *Ibid*., p. 78.
[78] *Cfr. Ibid*., pp. 86 y 87.
[79] *Cfr. Ibid*., p. 87.

Aunque, debe advertirse que, en los espacios físicos de la escuela existe el gimnasio, no está presente un programa metódico de adiestramiento del "motor fino y grueso", factores necesarios para el desarrollo de habilidades, aptitudes y capacidades si se piensa en la educación armónica e integral. Vasconcelos considera que la pedagogía deberá ser "humanística, histórica y hasta utilitaria" en el proceso de formación ética: "intelectualista, razonadora, lógica" cuando se estudian los caracteres universales que se obtienen con el pensamiento ético. Sin embargo, no se puede juzgar a este último "sin referirlo a la actividad inmediata superior de lo estético y al concepto de lo absoluto que se adopte".[80] Todo lo que se expresa en su filosofía educativa, una filosofía del hombre y su unidad con el absoluto, presentes en su Ética, en su Estética y en casi toda su obra filosófica.

En la "pedagogía estructurativa" de Vasconcelos, se correlacionan e integran dialécticamente los métodos empírico para las ciencias aplicadas, y el deductivo-inductivo para las del espíritu, así como la conducta propia de la reflexión.

En su proyecto ensayístico educativo considera el desarrollo de la psicogénesis del niño en el proceso de formación del conocimiento "de acuerdo con las disposiciones de cada edad"[81] extensiva a una "indefinida prolongación superativa de su personalidad". Realiza así una identificación de la pedagogía con la filosofía. Aspira a una pedagogía que no se detenga en una de las etapas del desarrollo, sino que atiende a la totalidad del ser. "Pedagogía estructural y estructuralista que ayuda a consumar el propósito sensible y también el destino invisible".[82]

Margarita Vera Cuspinera considera, a partir del análisis del libro de Vasconcelos *De Robinson a Odiseo*, que en su pedagogía estructurativa se da una relación enfrentada entre los personajes:

[80] *Cfr. Ibid.*, p. 108.
[81] *Cfr. Ibid.*, pp. 145 y 146.
[82] *Ibid.*, p. 144.

uno profundamente materialista y dominador y otro idealista y liberador.

Vasconcelos hace concurrir al legendario personaje homérico a fin de liberar en América una batalla más, para poner de relieve una vez más el mundo creado por él y los de su estirpe. Por lo mismo se encamina hacia "un nuevo Odiseo que debe tener la ambición viril de la época". "No a robinsones", afirma Vasconcelos.

La crítica de Vasconcelos a Robinson se centra en el modelo de la educación de origen norteamericano o sajón, que se caracteriza por ser exclusivamente técnica y fundamentada en el ejercicio pragmático sin un ejercicio de construcción teórica y metafísica. Es una educación que, por la obra de Dewey, intenta convertirse en el arquetipo para la educación del hombre que el método educativo de Dewey lleva al niño en busca de lo obvio, en la medida en que parte del principio "absurdo" de que el niño se encuentra como el Robinson de la isla, desde que nace, vive en un medio en que plasma la herencia de la humanidad.

Vasconcelos señala que la teoría educativa de Dewey no puede considerarse una teoría cabal, pues, despertar "en nosotros la porción mejor de la conciencia a fin de salvarla es, al fin y al cabo, el objeto esencial de la educación." Por otro lado, la genuina educación no queda cumplida en la conquista del factor económico, de las comodidades e incluso de lujo; ellos no pueden colmar la aspiración humana. Ya no "sólo se trata de que el hombre contribuya a la superación de la vida misma en el universo". De este modo, es urgente y necesario, señala nuestro Ulises, oponer al sistema de Dewey otro liberador. Considera que Estados Unidos educa a sus nacionales para mandar; ahí se "enseña disciplina de los amos, el trabajo de los muchos para beneficio de los pocos […]". De suerte que adoptar la escuela de Dewey "sería suicida en pueblos como los nuestros que ambicionan una autonomía fundada en la cultura".[83]

[83] *Cfr.* Vera y Cuspinera, *op. cit.*, pp. 32 y 33.

El proyecto educativo de Vasconcelos simboliza al hombre en la figura de Odiseo, viajero "que explora y actúa, descubre y crea, no sólo con las manos, y nunca sólo con las manos, porque no quiere ni puede deshacerse del bagaje que le ensancha el alma, el ingenio y los tesoros de una cultura milenaria".[84]

En la filosofía de la educación de Vasconcelos están presentes las aspiraciones y proyectos de un hombre que, como Prometeo Vencedor, quiere transmitir sus alcances a todos los hombres y a los mexicanos, en particular, trata de trascender, desde la circunstancia a lo absoluto, para alcanzar la integración y la unidad del ser metafísico y teológico constituido como una totalidad, desde un todo de relaciones múltiples de cualquier índole, del hombre consigo mismo, con los demás y con el Absoluto.

No cabe duda que la obra filosófica y educativa del *Maestro de América* marcó el punto de partida que abrirá un espacio para acercarnos y conocer nuestra realidad sociohistórica cambiante, para definir y estructurar, por la educación, el proyecto del hombre del mañana, con la fe puesta en el futuro de México y de América Latina, a partir de las propias capacidades y posibilidades, en un momento histórico en el que no se atinaba hacia dónde dirigirse y, menos aún, cómo hacer concretos los proyectos de la Revolución.

Vasconcelos, hombre de pasión, de emotividad e intuición; de acción y persistencia inquebrantable en servicio de la empresa nacional y universal, aún en la actualidad puede ser el faro que guíe los caminos del Odiseo educativo y recupere por la educación, el trabajo y la tecnología, la fe en sí mismos como mexicanos y como latinoamericanos.

[84] José Vasconcelos, "De Robinson a Odiseo", en *Obras completas*, t. II, p. 1515.

Filosofía de la educación de Samuel Ramos

Humanismo y antropología filosófica en Samuel Ramos

Se puede decir que la filosofía de la educación es la recuperación del sentido del ser humano como sujeto social problematizador y transformador. Educar filosófica y epistemológicamente implica un análisis crítico que busca romper con las ataduras doctrinarias que limitan el ejercicio libre del pensamiento. Sin embargo, es importante señalar que la preocupación por el ser humano como *ente-ser ontológico* constituye un factor importante en todas las actividades humanas, en especial, para la filosofía de la educación porque involucra el reconocimiento de que el acto de educar es un factor central en la formación del ser humano, lo cual implica una antropología filosófica radicada en la libertad y la conciencia comprometida y responsable con nosotras y nosotros y los otros, con la humanidad toda, como acto de justicia incluyente de la diversidad humana en el mundo.

Pero es necesario advertir que, la crítica por la crítica puede llevar a caer en callejones sin salida, porque inmoviliza las prácticas del pensar; lo recomendable es realizar el ejercicio de pensar y problematizar sobre la realidad del acto educativo y sus implicaciones filosóficas y éticas.

Ante ello, se requiere criticar desde la duda metódica, desde los mapas teóricos, epistemológicos y conceptuales que orienten y sistematicen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Porque la filosofía de la educación significa educar en la reflexión y en la confianza de la práctica liberadora del ser humano individual y colectivamente. Esto es, la filosofía de la educación tiene una intencionalidad antropoética educativa y teleológica, como es la formación del ser humano con autonomía y libertad. Estas son las capacidades que el humanismo actual ha de desarrollar, para alcanzar la plena realización del ser humano.

Lo que quiere decir, que

> Las facultades que el humanismo pretende desarrollar son las capacidades críticas de análisis, la curiosidad que no respeta dogmas ni ocultamientos, el sentido de razonamiento lógico, la sensibilidad para apreciar las más altas realizaciones del espíritu humano, la visión de conjunto ante el panorama del saber, etcétera.[1]

Es importante advertir que Samuel Ramos (1893-1959) no desarrolló expresamente una filosofía de la educación, lo que implica una antropología filosófica, aunque sí tuvo algunos acercamientos al problema de la educación mexicana, en textos clave para la reflexión sobre una filosofía de la educación mexicana,[2] así puntualizamos que desde un horizonte antropoético educativo Ramos busca la formación de personas, *entes-seres* humanos concretos, históricamente situados; y plantea la construcción y desarrollo de la corporeidad y espiritualidad humana.

Ramos efectúa una labor eminente porque conforma el proyecto existencial por excelencia del ser humano en la construcción y

[1] Fernando Savater, *El valor de educar*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 1997, p. 125.

[2] *Cfr.* Samuel Ramos, *El perfil del hombre y la cultura en México*, México, Espasa-Calpe, 1976; Samuel Ramos, "Veinte años de educación en México", en *Obras completas*, t. II, México, UNAM, 1976 (Nueva Biblioteca Mexicana).

conformación de personas que la sociedad desea formar, concebida ésta como comunidad societaria, fundamental en la construcción de la identidad nacional y de las personas individualmente. Es aquí donde adquiere un valor fundamental la filosofía de la educación.

Por esta razón la construcción de la personalidad ontológica y metafísica del ser humano y de la nación se realiza a través de la valoración de la vida, de la existencia, en la fenomenicidad e historicidad del acontecer; lo cual no debe ser mirado con las formas tradicionales acostumbradas, sino por los cauces de un ejercicio analítico y crítico sobre la realidad, en especial, como practicidad de la acción educativa intencional, que busca superar las formas habituales de relación social para proponer un nuevo proyecto humano en el hacer y quehacer.

Por esto mismo, según Ramos, en la construcción de la persona

> La personalidad es una categoría ontológica de la existencia humana, sólo que difícil de captar dentro de las formas de pensamiento acostumbradas. No cabe pensarla dentro de la idea de una sustancia alojada en la oscura intimidad del hombre, ni tampoco como pura esencia abstracta que se cierre ante el pensamiento individual para servir de modelo a la conducta. La entidad de la persona manifiesta su existencia real en la acción y no sólo en una especie particular de ésta, como la conducta práctica, ya sea moral, política o económica. La vida intelectual, artística, religiosa, etcétera, es también acción. En todas las preocupaciones puede el hombre revelar una personalidad. Hay maneras personales de pensar, sentir, imaginar, creer, amar, etcétera. Spranger intenta clasificar y definir los diferentes tipos de personalidad a la que considera como una "estructura de sentido" originada en la intuición de un valor. […] El valor intrínseco del hombre, ese que no depende de ninguna circunstancia extraña, se mide por el grado de personalidad que es capaz de lograr. Adquiere su rango moral hasta que actúa a impulso de la libre voluntad y vive de acuerdo consigo mismo. Es cierto que las leyes éticas son generales,

> pero en verdad no se cumplen si no son previamente asimiladas por espíritu individual. En rigor, la auténtica moralidad es sólo la que se vive de modo personal.[3]

Samuel Ramos en su cercanía y colaboración con José Vasconcelos, desde la fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), marcará sus formas de entender la filosofía del continente americano y de la educación, gracias a la lectura de las obras del *Maestro de América,* como son: la *Raza cósmica*, la *Indología, De Robinson a Crusoe, Pitágoras, Monismo estético*, *Metafísica, Pesimismo alegre, Estética, Ética, Prometeo encadenado,* entre otras.

Samuel Ramos en *Veinte años de educación en México* pretende rescatar el proyecto educativo de José Vasconcelos, reconociendo sus cualidades y ventajas en la conformación de la nación mexicana, a través de la educación, en abierta oposición a la educación socialista de Lázaro Cárdenas (1934-1940).

Considera que

> La obra de Vasconcelos tuvo, desde un principio, el sentido de una reivindicación social, destruyendo el privilegio de la escuela, para hacer de la enseñanza un beneficio de todos los hombres y todas las clases sociales. Su plan de enseñanza era esencialmente popular, tendía a la educación de multitudes. Había [que] desatender momentáneamente las escuelas superiores, la Universidad misma, en provecho de la escuela elemental, de la enseñanza primaria. Era preciso difundir ésta por todos los ámbitos del país, llevar el maestro hasta los más remotos poblados, donde jamás había existido una escuela […].
>
> Vasconcelos empezó desde muy abajo, por donde tenía que comenzarse, combatiendo el analfabetismo. Siguió después con la escuela primaria, a la que no sólo era preciso multiplicar, sino también modificar en sus orientaciones y sus métodos. Tal vez los procedi-

[3] Samuel Ramos, *Hacia un nuevo humanismo*, en *Obras completas*, t. II, México, UNAM, 1976, pp. 63-65.

> mientos y sistemas que se implantaron entonces no eran ni los más adecuados, ni los más eficaces para el logro de sus propósitos, según la opinión de los técnicos. Pero no cabe duda que la intención que animaba a la reforma nacía de una comprensión profunda de las necesidades del pueblo mexicano.[4]

Ante esto, es ineludible señalar que Ramos en su relación con Vasconcelos en la SEP, le permite abrir nuevos horizontes filosóficos y culturales, más allá del intuicionismo del maestro Antonio Caso.

Porque

> Cuando Samuel Ramos se hallaba bajo la influencia de estas ideas de Vasconcelos, empieza a ponerse en contacto con el gran movimiento filosófico que inicia José Ortega y Gasset en España y que se va dejando sentir en México a través de la lectura de las obras del propio Ortega, de los artículos del *Espectador,* de la *Revista de Occidente* y de los volúmenes de la Biblioteca de Ideas del Siglo XX, traducidos al castellano y publicados por Ortega y sus discípulos. El contacto con este movimiento le viene a revelar el estrecho horizonte intelectual en que se movían las lecciones del maestro Caso. Al lado del intuicionismo, del antiintelectualismo, del romanticismo, del pragmatismo y del bergsonismo, de ascendencia francesa, que Caso le había enseñado en sus clases, fue descubierto por su propia cuenta el realismo crítico, el neokantismo, la fenomenología, el historicismo, el racio-vitalismo, la filosofía de la cultura y la axiología. Frente a Boutroux y Bergson, aparecieron Brentano, Rickert, Spengler, Husserl, Scheler, Dilthey, y Ortega, pensadores que se le presentaron en franco disentimiento con el mundo intelectual construido por Caso.[5]

La obra de Vasconcelos le permite comprender el proyecto de una educación nacional, integradora en la construcción de la iden-

[4] Ramos, *Veinte años*…, p. 81.

[5] Juan Hernández Luna, "Biografía de Samuel Ramos", en Samuel Ramos, t. II. *Hacia un nuevo humanismo*…, pp. XI-XII.

tidad; su participación dentro del grupo de los *Contemporáneos* en las interminables discusiones filosóficas, literarias, estéticas, sobre lo universal y lo particular determina su filosofía, lindante entre el universalismo occidental excluyente y el particularismo nacional relativista.

Así, *El perfil del hombre y la cultura en México* de Samuel Ramos parece tener la huella de los estudios de psicología, educación y filosofía positiva de Ezequiel Adeodato Chávez, aunque no menciona esta influencia en esta primera obra. Por otro lado, es importante señalar que su maestro Antonio Caso (1883-1946) recibió la influencia de la teoría psicológico-filosófica del intuicionismo de Chávez, antes que la de Henri Bergson (1859-1941) o Emile Boutroux (1845-1921); habremos de decir, que casi todos los miembros del Ateneo de la Juventud fueron discípulos de Chávez.

Es posible que Ezequiel Adeodato Chávez (1891-1946) haya influido en el pensamiento filosófico-psicológico de Ramos, el que le abriría las posibilidades para comprender la "psicología del mexicano", la que, hipotéticamente combinaría y cruzaría el psicoanálisis de Alfred Adler; aunque, habremos de advertir, al respecto, que no existe la certeza de la influencia de Chávez en su obra, a pesar de que algunos filósofos mexicanos se obstinan en señalarlo.

Ramos a lo largo de la obra *El perfil del hombre y la cultura en México* insiste en la situación de asumir la carencia de *originalidad* en el pensamiento filosófico y cultural de México y de nuestra América.

Porque

> México se ha alimentado, durante toda su existencia, de la cultura europea, y ha sentido tal interés y aprecio por su valor, que al hacerse independiente en el siglo XIX la minoría más ilustrada, en su empeño de hacerse culta a la europea, se aproxima al descastamiento. No se puede negar que el interés por la cultura extranjera ha tenido para muchos mexicanos el sentido de una fuga espiritual de su propia tierra. La cultura, en este caso, es un claustro en el que se refugian los hombres que desprecian la realidad patria para ignorarla. De esta

> actitud mental equivocada se originó ya hace más de un siglo la "autodenigración" mexicana, cuyos efectos en la orientación de nuestra historia han sido graves.[6]

Para Ramos el defecto más importante del mexicano es la *imitación*, empero, éste es un movimiento reflexivo complejo, porque en nuestro entender tiene demasiadas aristas; surge de una serie de fenómenos psicosociales e históricos, consecuencia del colonialismo económico, político, social y cultural, lo que no sólo reside en querer adoptar lo extraño porque parezca lo mejor, sino, además, esta imitación supone la creencia de que la realidad mexicana en la que desean insertarse los valores de la cultura europea hará posible superar la situación de *inferioridad* de la cultura mexicana.

Es decir,

> El mexicano se estima a sí mismo de acuerdo con una escala de valores que es propia de la cultura europea, y es natural que un país que apenas cuenta con un siglo y medio de vida independiente no resista la comparación. De esta comparación entre la realidad propia y la ajena surge y ha surgido, ese sentimiento de inferioridad, esa creencia casi *a priori* de que lo nuestro es malo, deficiente. El sentimiento de inferioridad aparece cuando nos estimamos con una escala axiológica que no es la nuestra, y claro está que el mal reside en la elección de esa escala de valores. Recuérdese que Vasconcelos ya había notado eso y proponía una escala axiológica derivada de nuestro propio temperamento, pero entonces los resultados eran demasiado buenos para ser creíbles. Lo cierto es que para Ramos el sentimiento de inferioridad aparece en el alma del mexicano gracias a un error de óptica, por decirlo así.[7]

[6] Ramos, *El perfil del hombre*…, t. I, p. 97.

[7] Abelardo Villegas, *La filosofía de lo mexicano,* México, UNAM, 1988, pp. 121 y 122.

Uno de sus biógrafos más reconocidos, Juan Hernández Luna (1913-2013), al hacer un recuento de la labor filosófica de Ramos, de las influencias e instancias filosóficas fuera de México en la tercera década del siglo veinte, señala que éste en 1926 se encuentra en Francia y viaja a Rusia.

Samuel Ramos,

> Ansioso de acrecentar su saber va a Europa en el año de 1926. Su amigo y compañero de la adolescencia, Manuel Martínez Báez, lo encuentra en París y lo describe "asistiendo a los cursos de la Sorbona y del Colegio de Francia, o devorando libros de filosofía en su cuartucho de aquel Hotel de la Sorbonne, pomposo de nombre y paupérrimo de realidad. O extasiándose ante la pura belleza de la Victoria de Samotracia, de la Venus de Milo o de los cuadros de fray Angélico y de otros primitivos en la galería de los Siete Metros en el Museo de Louvre. O preparándose en la contemplación de 'Las Ninfas' de Monet y en la lectura Maeterlinck para gustar mejor a Debussy en la Melisande de Lotta Sechoenne, o embelesado con la fina maravilla de algún concierto sinfónico dirigido por Furtwaegler o Maurice Ravel". Luego va Rusia y, en Moscú tiene oportunidad de charlar con Isadora Duncan, quien en aquel año de 1926 montaba un ballet político.[8]

En 1927 vuelve a México enriquecido por los estudios y experiencias europeas y torna a sus clases de la Escuela Nacional Preparatoria y a las labores de escritor. En los números uno y dos de la revista *Ulises*, correspondientes a mayo y junio de 1927, Ramos realiza una crítica sobre la personalidad filosófica del maestro Antonio Caso. Empero, este ensayo no pasó inadvertido en el medio cultural y político de la capital mexicana. Se van a publicar en cadena una serie de respuestas en contra del texto de Ramos.

Destacan *La insinceridad de Samuel Ramos*, de Miguel A. Cevallos, el artículo de Luis Garrido, *Un censor inoportuno* y, sobre todo, el

[8] Hernández Luna, *op. cit.*, p. XIV.

opúsculo de Antonio Caso, *Ramos y yo*, escrito por demás ofensivo, muestra de prepotencia y grotesco, sobre todo viniendo del maestro Caso, conociendo su calidad humana de maestro Caso; empero, no acepta la crítica y menos aún, tiene la intención o interés por realizar un diálogo racional y filosófico con Ramos.

Así, sin un fundamento filosófico ni razones de peso teórico apela al principio de autoridad de carácter escolástico, porque no da razones necesarias y suficientes de sus argumentos y afirmaciones, colocando a Ramos, en una situación de supuesta "desigualdad intelectual" e "incapacidad filosófica". Empero, esto de ninguna manera es real, porque nuestro autor era un hombre enterado de los últimos acontecimientos de la filosofía y cultura de su tiempo.

Sin embargo, es de advertir que la crítica de Ramos a su maestro Caso, si le remueve el pensamiento filosófico-político al obligarlo a ponerse al día sobre las filosofías en el mundo; aunque siempre abogó por la intuición, porque, según él, en México hace falta "disciplina de la inteligencia;" con esto tiene la intención de conectar la filosofía moral, la razón, el pensamiento con la sociedad, e incluso, con el pueblo mexicano.

Por ello, Antonio Caso

> En respuesta a la crítica de su discípulo Samuel Ramos, dirá que en México hace "falta todo, intuición, razón." Rechazaba el utilitarismo filosófico y se coloca por encima de los criterios de la validez social, para apuntar que la filosofía tiene su propia autonomía que no se contrapone a lo social, pero esto lo considera en segundo término. Sin embargo, debe entenderse que la supuesta "apoliticidad" de Caso es una posición política asumida contra cierta *política,* la *política estatal.* Se opone a la política de partido, para colocarse por encima de ésta a través de una "no-política," desde una posición de "política potencial," a partir de una forma de política fundada en el saber, en el conocimiento […].
>
> Pensar en los aportes de Caso a la filosofía mexicana es reconocer la validez de un pensamiento que, sin ser original recreó las grandes

> doctrinas filosóficas, porque la filosofía y el filosofar no se pueden concebir sólo o únicamente, a partir de las cimas o autores de la filosofía universal, sino que aunado a ellos están también los filósofos menores, los que además de realizar la labor de filosofar, difunden las filosofías de los grandes filósofos, al mismo tiempo que las aplican a lugares y circunstancias distintas de las que les dieron origen, con el propósito de hacerlas valer en círculos de cultura o en comunidades humanas diferentes.[9]

Sin embargo, la discusión filosófica con Antonio Caso hace a Ramos asumir una posición de alerta sobre los problemas del conocimiento, de la ontología, la razón, la racionalidad, el arte y la cultura. A la vez, el conocimiento y manejo de la filosofía orteguiana lo habilitan suficientemente para aceptar que la filosofía no puede hacerse de espaldas a la historicidad, cuyo referente central son las condiciones de existencia de los seres humanos circunstanciados.

A pesar de las diferencias con su Maestro, y después de dirimirlas, Samuel Ramos reconoce la importancia y la trascendencia de la filosofía de Antonio Caso.

Al considerar que

> Filósofo no es solamente el hombre capaz de crear la doctrina filosófica original sino todo aquel que puede reproducir con profundidad y dar nueva vida en su espíritu a las diferentes doctrinas filosóficas. El "espíritu filosófico" no es un atributo, exclusivo de los grandes filósofos; puede alentar también con igual hondura y lucidez en hombres que no fueron dotados para la invención de doctrinas originales. En el proceso histórico estos hombres son marcha progresiva. Estos conceptos deben tenerse presentes siempre que se trate de juzgar y valorizar a los filósofos y doctrinas que han surgido en los

[9] Mario Magallón Anaya, *Filósofos mexicanos del siglo XX. Historiografía crítica latinoamericana*, México, Eón/CIALC-UNAM, 2010, pp. 110 y 111.

> países de América, cuya cultura ha sido la derivación de la cultura europea.[10]

La recuperación de la tradición de la filosofía occidental y de nuestra América, conjuntada con los estudios de psicología y psicoanálisis, le permiten descubrir a Ramos que, el ser del mexicano y la mexicanidad están transidos de inmadurez sin fundamento óntico, ontológico, epistémico y de la vida histórica, social, científica y tecnológica. Esto puede ser entendido como la negación de la identidad del ser humano como individuo, sujeto racional pensante historizado, para colocarlo en la situación de indeterminación, en el "no ser todavía" de Heidegger, en el que el ente humano se encuentra en la indefinición situacional fenoménica y, por tanto, carece de horizonte histórico-filosófico. Porque es la permanente espera de "el que vendrá" a salvarnos desde fuera, desde la extranjería de origen arielista-rodoniano fundada en el falso supuesto ontológico de la latinidad de todos los nacidos en nuestra América.[11]

> Dentro de esta dimensión de expectativa, todo lo hecho y todo lo que se haga está condenado al vacío; puesto que todo lo que se hace y se haga pasará a formar parte de ese pasado que se quiere eludir sin asimilación, en espera de algo que le será plenamente ajeno. Desde esta perspectiva parece que el iberoamericano fuese un ser de extraña configuración; un ser que se niega a ser lo que es para ser algo distinto; un ser que sólo se caracteriza por lo que quiere llegar a ser. […] El modo de ser del americano parece ser la espera; una espera que, de una manera u otra, va eliminando, paso a paso, todo lo que fue y va siendo, como simples instantes de un esperar que no es sino instrumento de lo esperado. De lo esperado, de algo que, al presentarse,

[10] Samuel Ramos, "Prólogo", en Antonio Caso, *Antología filosófica,* México, SEP, 1960 (Biblioteca del Maestro), p. X.

[11] *Cfr*. José Enrique Rodó, *Ariel*, México, SEP, 1960 (Biblioteca del Maestro); José Enrique Rodó, *El que vendrá*, Montevideo, C. García, 1941; *Cfr*. Arturo Ardao, *América Latina y la latinidad*, México, CCyDEL-UNAM, 1993.

> al hacerse presente, se transforma en expresión de la espera, de una espera que parece no terminar nunca.[12]

Leopoldo Zea en *América como conciencia*, consciente del problema de la *originalidad*, la *imitación* y el *sentimiento de inferioridad* señala lo siguiente:

> Nosotros los hispanoamericanos estamos siempre proyectando aquello para lo cual no estamos hechos, aquello que nos es ajeno vitalmente. El resultado tiene que ser el fracaso. Sin embargo, no achacamos este fracaso a la inadaptación entre nuestra realidad y las ideas que se quieren realizar, sino a lo que consideramos nuestros empeños en realizar lo que no es nuestro, al no lograrlo nos sentimos impotentes, incapaces. Sin reflexionar que es en estos límites, en esto no puede ser plenamente otro, que está es nuestra personalidad y con ella nuestra capacidad para realizar lo que sea verdaderamente nuestro.
>
> No nos encontramos a nosotros mismos es porque no nos hemos querido buscar. Y es que nos consideramos demasiado poco, no sabemos valorarnos. Esta falta de valoración hace que no nos atrevamos a realizar nada por sí mismos. Nos hace falta la marca de fábrica extranjera. No nos atrevemos a crear por miedo al ridículo. El ridículo, que sólo siente el que se considera inferior, ha estorbado nuestra capacidad de creación. Tememos destacarnos porque no queremos equivocarnos. Y no queremos equivocarnos porque nos sentimos ridículos, inferiores. De aquí que sólo nos atrevemos a imitar. Nuestro pasado parece también ridículo, por ello lo negamos, lo ocultamos o disfrazamos.[13]

Empero, la historia demuestra que sólo podemos salvarnos a nosotros mismos desde la propia realidad de nuestra América, con la diversidad humana y de culturas; esto es, afirmándonos en nuestro

[12] Leopoldo Zea, *Latinoamérica y el mundo*, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1960, pp. 140 y 141.

[13] Leopoldo Zea, *América como conciencia*, México, UNAM, 1972, p. 41.

ser de mexicanos e iberoamericanos, a través de nuestro hacer y quehacer como seres situados en un horizonte histórico y ensayístico en sus diversas expresiones: filosóficas, literarias, simbólicas, políticas, científicas, etc. Lo que demanda reconocer nuestras limitaciones, posibilidades, alcances y potencialidades para la realización del propio *proyecto* social humano, del "hombre concreto," historizado.

Zea señala de forma contundente:

> No más inferiores ni superiores a otros hombres o pueblos, sino semejantes a ellos y, por lo mismo, con sus mismas posibilidades y naturales impedimentos circunstanciales. Conciencia que ahora nos permitirá como está permitiendo a otros pueblos ofrecer y lograr la solidaridad que parecía haber desaparecido en un mundo que se venía rigiendo con los inhumanos principios utilitaristas y positivistas de una supuesta lucha por la vida en la que sólo podían triunfar los más fuertes. La nueva solidaridad, de realizarse como se perfila, deberá ser ajena a los circunstanciales éxitos materiales que no se fincan en el más alto de valores, el Hombre. El Hombre concreto, el hombre de aquí y de ahora, y del cual ha de depender el mañana. El hombre, al que es también esencial ser de un lugar o de otro, tener una determinada piel y otra, una religión u otra, unas opiniones u otras, pero sin que por esto deje de ser hombre, sin que tal cosa haga de él algo más o algo menos que un hombre.[14]

Por otro lado, y continuando con Samuel Ramos, es importante destacar que la estancia del michoacano en Francia marcará el filosofar y la filosofía. Se acerca a la filosofía de Nicolai Hartmann, Max Scheler, Wilhelm Dilthey, Edmund Husserl, Martin Heidegger, José Ortega y Gasset, etc. No sólo esto, sino que, además, de la lengua francesa, aprende alemán para una mejor comprensión de la filosofía, la ontológica y la fenomenología alemana. Inicia la

[14] Zea, *Latinoamérica y el mundo*…, p. 34.

crítica al capitalismo y la civilización industrial que privilegia la producción, el desarrollo económico, el dinero, la ganancia que potencian el individualismo, la exclusión y la explotación humana.

Lo que le permite señalar que

> Un nuevo tipo de hombre se yergue orgulloso y dominador, despreciando la antigua moralidad, ansioso de expansionar la vida de su cuerpo por medio de los atractivos que le ofrece la civilización. El disfrute del dinero como instrumento de poder, como medio para obtener el bienestar material y la vida confortable, los placeres sexuales, el deporte, los viajes, la locomoción, y una multitud de diversiones excitantes constituyen la variada perspectiva en que se proyecta la existencia del hombre moderno. Su tipo representativo es el *burgués* cuya psicología […] reúne los rasgos de carácter polarizado hacia los valores materiales. Impulsada por su principio material, la civilización se desarrolla en un sentido divergente al de la cultura, hasta crear una tensión dramática que hace sentir sus efectos dolorosos en la conciencia de muchos hombres modernos. […] Lo espiritual y lo material han adquirido la existencia como dos mundos aislados que apenas se tocan. El dualismo se percibe sobre todo en la civilización y la cultura que exhiben, de un modo casi tangible, la división interna del hombre.[15]

María de la Paz Hernández Aragón y Roberto Sánchez Benítez, ambos de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, consideran, en un texto biográfico de Samuel Ramos, que éste fue el iniciador de la "ontología del mexicano", del movimiento cultural, filosófico, estético y literario, quien asumió "el rostro levantado, seco y doloroso" de los que, entonces habitaban México. Señalan, con razón, que en los años veinte entra en contacto con el movimiento filosófico español liderado por José Ortega y Gasset, a través de las lecturas de la colección editorial el *Espectador*, la Bi-

[15] Ramos, *Hacia un nuevo humanismo*…, pp. 4 y 5.

blioteca de Ideas del siglo XX traducida por el filósofo madrileño y sus discípulos,[16] así como con la célebre editorial *Revista de Occidente*, a través de lo cual Ramos pudo conocer las corrientes y pensadores más influyentes de la Europa de la posguerra.[17]

La filosofía de Ramos, según estos autores, se enriquece

> Con el intuicionismo, romanticismo, pragmatismo y bergsonismo aprendidos con Antonio Caso, Ramos agregará a su saber el realismo crítico, el neokantismo, la fenomenología, el historicismo, la filosofía de la cultura, los valores y de la persona de Rickert, Scheler, Hartmann, Heidegger, Dilthey, Husserl, Brentano y otros. Particularmente tomará de Ortega la noción de "perspectivismo" y la doctrina de la "razón vital" que harán posible y justificable la elaboración de una filosofía de lo concreto o de las circunstancias, es decir, el derecho de cada cultura de contar con una filosofía propia, un pensamiento nacional.[18]

Empero, esta percepción de la obra filosófica de Ramos es unilateral y acrítica, además, reiterativa, de algo que ya se había dicho y estaba en el ambiente y la filosofía del "momento mexicano" en la ontologicidad fenomenológica del hacer de nuestro filósofo, y que muchos de los especialistas de la obra de Ramos coinciden en las relaciones e influencias en su pensamiento, las que venían especialmente del maestro Caso, de Vasconcelos, de la novela histórica de la Revolución mexicana, del muralismo, de los Contemporáneos y de la tradición occidental europea; por esto puede decirse

[16] *Cfr.* Juan Hernández Luna, *Samuel Ramos. (Su filosofar sobre lo mexicano)*, México, UNAM, 1956 (Ediciones de la FFyL, 13), p. 15.

[17] *Cfr.* Juan Hernández Luna, *Samuel Ramos (etapas de su formación espiritual)*, Morelia, UMSNH, 1982 (Biblioteca de Nicolaítas Notables, 16), p. 16.

[18] María de la Paz Hernández Aragón y Roberto Sánchez Benítez, *Samuel Ramos Magaña*, Morelia, Archivo Histórico Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1998, pp. 47 y 48. (Es importante señalar que Ramos no compartió la ontología ni filosofía del mexicano propuesto por el grupo Hiperión).

que esta percepción de la filosofía de Ramos de los biógrafos, es sólo descriptiva, no van a la profundidad de los grandes problemas implícitos en los planteamientos filosófico-antropológicos, ni a las dificultades y conflictos teórico-filosóficos y ontológicos, como son el conocimiento de la realidad mexicana, su historia y cultura.

La mayoría de sus biógrafos asumen como válido sus supuestos ontológicos, psicológicos, epistemológicos, estéticos desde los cuales reflexiona sobre la realidad sociohistórica y cultural mexicana. Empero, en filosofía nadie ni nada puede aceptarse como definitivo, menos aún en el campo del conocimiento, de los saberes, de autores, corrientes y escuelas filosóficas.

Por lo mismo, deben ponerse en cuestión los fundamentos filosóficos, políticos, sociales, éticos, estéticos y culturales de un filósofo y de una época histórica, como de cualquier forma de filosofar y de hacer filosofía desde cualquier horizonte histórico de sentido.

Porque la filosofía, como duda radical, es problematizadora y antidogmática, tránsito dialéctico, proceso permanente de pensar, actuar, experimentar, vivir y ensayar. Porque ensayar es una epifanía, una fiesta, una celebración que restaura el sentimiento de comunidad que rearticula un sentido de la vida y del estar en el mundo, y que ha sido fracturado en nuestra época, en particular, en nuestros espacios geográficos y culturales, en la dispersión de signos y símbolos fragmentados que apelan a la mirada lúcida del ensayista para remontarse en una particular lectura del mundo susceptible de ser comunicado.[19]

La filosofía, en la medida en que es una duda radical, es un preguntar y repreguntar sobre la realidad, ser, ente, existencia, esencia, historicidad, simbolismo, semántica, formas discursivas; análisis crítico sobre las relaciones intercontextuales entre filosofía y práctica, la existencia y la historia. Todas estas son formas filosófico-ideológicas de entender al ser humano y sus productos

[19] *Cfr.* Liliana Weinberg, *El ensayo, entre el paraíso y el infierno*, México, UNAM/FCE, 2001, p. 11.

espirituales y materiales, pero de ninguna manera es un ejercicio del pensar sin compromiso con el mundo y la realidad existente de los seres humanos situados en el tiempo.

En consecuencia, la existencia sólo adquiere valor y sentido desde el propio horizonte histórico de comprensión, porque existencia, vida e historia sólo son *siendo* en la finitud del *ente-ser* humano. Por lo tanto, el ente-ser no se encuentra en la realidad, como las cosas y los objetos inertes e insensibles, que sólo están, sino que el ente-ser sólo puede ser *siendo* en el proceso histórico, en el que la existencia y la esencia realizan la síntesis en la unidad del ser humano, pues en él se constituye y conforma la identidad de ser en el mundo, aunque no de forma definitiva, sino dialécticamente abierta.

El ser humano como existencia o como ente social es la unidad en la multiplicidad y diferencia del ser humano que se constituye en la historicidad. Porque, como escribe Dilthey, si el hombre tiene alguna "esencia", ésta se constituye en la historicidad, es decir, en la finitud, en el límite de lo tangible y de lo intangible que se expresa en la totalidad del *ente-ser*.

Desde este horizonte histórico-filosófico, Samuel Ramos en su obra, *El perfil del hombre y la cultura en México* (1934), como en textos previos y posteriores, realiza una crítica a la modernidad filosófica, ética, política y arte europeos, como al capitalismo mundial de la época de la posguerra; no obstante, por la temporalidad de la publicación, se encuentran grandes lastres racistas en contra de los pueblos originarios y mestizos.[20]

La hipótesis de Ramos se refuerza al destacar, a través de pasajes, sentencias, citas y argumentos, la idea racista de *El perfil del*

[20] Hay muchos estudios al respecto, como la tesis de grado de maestría en Filosofía de la alumna Zaira Zulim Galán Basurto, titulada *El perfil del hombre y la cultura en México: un perfil delineado por el racismo*, 2020, en la que muestra, paso a paso, con información directa de los textos de Samuel Ramos, el problema racial excluyente de indígenas y mestizos.

hombre y la cultura en México; a la vez, se ha puesto en cuestión el método psicológico utilizado por Ramos, lo que revela que el psicoanálisis del mexicano utilizado por éste es parcial porque no logra abarcar los diversos estratos sociales, a la vez que se destaca el desconocimiento de ciertos factores históricos, políticos, sociales, biológicos y psicológicos y su relación con la realidad de México, de nuestra América y del mundo.

En *Hacia un nuevo humanismo* (1940) efectúa una crítica a las influencias de la filosofía occidental e intenta refundamentar el sentido del humanismo, del hombre y de la vida. Es una crítica a la modernidad y al capitalismo europeos, en la que asume el compromiso teórico, epistemológico y ontológico sobre la crítica de la modernidad.

Juan Hernández Luna señala respecto a la obra *Hacia un nuevo humanismo*:

> Lo que Ramos hace en este libro es una "liquidación de ideas," un "ajuste de cuentas" con la filosofía de este siglo (XX) para: *a)* hacer ver que la crisis del humanismo en el mundo actual es una crisis causada por la idea del hombre en que tal humanismo se sustentaba; *b)* señalar los diversos caminos que las filosofías europeas de nuestros días han ofrecido para salvar esa crisis y la impotencia de semejantes filosofías para resolverla; *c)* ponderar la convicción de que esa crisis, que es en el fondo una crisis de las filosofías europeas actuales, solo podrá ser resuelta por la filosofía misma, es decir, por una nueva idea filosófica del hombre, la cual implica una nueva filosofía; y *d)* proponer una nueva idea del hombre, en que fundar un *nuevo humanismo,* lo que equivale a decir, proponer una solución mexicana a la crisis del humanismo europeo, con lo cual Ramos orienta la reflexión filosófica "hacia" las posibilidades de una filosofía en México.[21]

[21] Hernández Luna, "Biografía de Samuel Ramos"…, p. xvii.

Es sin duda un texto relevante sobre la recuperación y propuesta de un nuevo humanismo de tradición grecolatina y la liberación del sujeto social e histórico, del ser humano como el eje central del pensar; propuesta de una antropología filosófica con fuertes matices schelerianos, que muestra, con toda evidencia, una crítica a la modernidad europea, desde un *ente-ser*, históricamente situado, que interpela a la cultura occidental y su filosofía, y busca nuevas alternativas a la crisis del humanismo desde la realidad mexicana.

Así lo expresa Ramos, al señalar la soberbia de la filosofía europea:

> La vida instintiva, que representa a la naturaleza dentro del hombre, adquiere conciencia de sus derechos y se sobrepone al espíritu con aire de venganza por la humillante servidumbre en que éste la había mantenido a lo largo del tiempo. Un nuevo tipo de hombre se yergue orgulloso y dominador, despreciando la antigua moralidad, ansioso y expansiona la vida de un cuerpo por medio de los atractivos que le ofrece la civilización. El disfrute del dinero como instrumento de poder, y como medio para obtener el bienestar material y la vida confortable, los placeres sexuales, el deporte, los viajes, la locomoción, y una multitud de diversiones excitantes constituyen la variada perspectiva en que se proyecta la existencia del hombre moderno.[22]

Para Ramos el concepto de civilización, el desarrollo de la ciencia y la tecnología de modernidad occidental capitalista europea trajo como consecuencia las dos guerras mundiales, los que se separan de la cultura hasta generar, según nuestro filósofo, una tensión "dramática" y "trágica" que hace sentir en la conciencia de los hombres modernos sus efectos dolorosos de destrucción y muerte.

A la vez que hace tomar conciencia de las consecuencias: positivas y negativas, del culto a la ciencia y a la técnica, la decaden-

[22] Ramos, *Hacia un nuevo humanismo*…, p. 4.

cia de las humanidades y el humanismo. Hace una crítica a estos campos del conocimiento de la civilización occidental, lo que le hará decir: "la consecuencia determinada por el culto de la técnica es la *sobreproducción* que multiplica innecesariamente la variedad y el volumen de la cultura y la civilización hasta agobiar al hombre bajo su peso abrumador".[23]

El desencanto de Ramos con la modernidad europea para 1940, le permite señalar con fuerza, la crisis de los valores fundamentales del humanismo, donde se agita no sólo el problema estético y académico, sino también el profundamente moral, ese que toca en lo profundo a la metafísica, la antropología, a la "filosofía del hombre".

Ramos al recuperar la interrogante de Kant sobre qué es el hombre, en su Lógica se pregunta:

> ¿Qué es el hombre según esta doctrina? *Un desertor de la vida* que se vale de sucedáneos para sustituir las auténticas funciones vitales. La ciencia, la técnica, las herramientas, las máquinas son un largo rodeo que hace el hombre para obtener lo que necesita, ya que su debilidad biológica le impide hacerlo directamente como los otros animales. El hombre es un animal enfermo porque ni siquiera sabe de manera inequívoca o inmediata qué hacer, adónde ir. En algunos pensadores como Klages, que exaltan al máximo los valores vitales, el espíritu resulta una fuerza diabólica que destruye y aniquila la vida y el alma. Aquí pues se nos presentan la vida y el espíritu como dos potencias absolutamente antagónicas. El pesimismo hace crisis con las ideas, ampliamente difundidas, que O. Spengler resumen en la famosa teoría de la "decadencia de Occidente." Sin admitir por supuesto, que exista una verdadera decadencia del hombre y mucho menos que ésta provenga de su esencia, no cabe duda de que la crisis de nuestro tiempo revela que hay algo malo en la organización de la vida y en la actitud interna del hombre frente a ésta. […] Uno de los errores de

[23] *Ibid*., p. 9.

> valoración que más consecuencias desfavorables ha tenido es el *elevar los medios a la categoría de fines.* La inteligencia puesta al servicio del valor del "poder" ha inventado una admirable técnica científica sin precedente en la historia. Ante sus maravillosos resultados el hombre acaba por subestimar la importancia de los problemas técnicos olvidándose luego del verdadero fin que obedecen.[24]

Por lo tanto, según él se requiere de la reorganización social y económica si se busca cambiar las condiciones de existencia del ser humano y su felicidad, sin distinción de clases, grupos ni de género, etc., es desde allí que deberá considerarse la totalidad de las aspiraciones humanas, las cuales para realizarse demandan plantear *un nuevo humanismo*. Esto es, proponer un nuevo concepto de humanismo que busque ir más allá del humanismo tradicional que deberá presentarse como el ideal para combatir la "infrahumanidad engendrada por el capitalismo y el materialismo burgués".

Este nuevo humanismo es un ensayo antropológico y filosófico que reflexiona no sólo sobre la libertad del hombre sino sobre sus condiciones de existencia como ser situado en el mundo en su condición de ser siendo en el mundo. Es un ejercicio opuesto a toda forma cerrada, es una actitud comprometida del ensayista y del ensayo como forma expresiva con un sujeto del discurso, en relación entre la sujetividad y las demás relaciones humanas, sociales, políticas, científicas y filosóficas. Pero el ensayo *Hacia un nuevo humanismo* no es un ejercicio autobiográfico, sino una reflexión con profundidad filosófica ontológica en la fenomenicidad del acontecer humano, con aportaciones muy originales al problema del ser humano.

Lo que mueve a una interrogante: ¿Cómo *debe ser* el ser humano en el nuevo humanismo de Samuel Ramos? El humano, el ente-ser, como ser en el mundo, sólo *es siendo con los otros, en la historia y desde un horizonte de sentido*. Éste es el lugar límite desde donde

[24] *Ibid*., pp. 8 y 9.

Samuel Ramos toma conciencia de sí y de su situación en la realidad en la cual se encuentra inmerso. Esto es un primer preguntar sobre lo inmediato que busca trascender e ir a lo profundo, a lo ontológico y el conocimiento.

Esta es la primera mirada del inicio de una reflexión intencional, fenomenológica, de una "intuición primera" sobre la existencia que en su proceso dialéctico de comprensión logra y permite mostrar lo que el sujeto es como ente, como *Dasein* (ser y estar allí). Es el ejercicio teórico-filosófico, donde el hombre toma conciencia de sí mismo, tanto en lo cognoscitivo como en lo ontológico.

Porque para Ramos el ser humano no es un ser definitivo.

> El hombre no es nunca un ser acabado, sino un proceso en camino de realización cuyo impulso nace de sí mismo […]. El hombre es un ser que actualiza constantemente propósitos que es capaz de representarse en la idea. Ahora bien, en tanto que la filosofía puede predeterminar estos propósitos, ella aparece como una función vital que contribuye a la realización del ser humano. La filosofía es en este sentido una investigación de la conciencia normativa, y su misión no se limita a comprender al hombre empírico, sino además al hombre como idea, lo que *el hombre debe ser.*[25]

Este *deber ser* del hombre de Samuel Ramos nos ubica en el *ser como proyecto*, con sentido ontológico existencial, éste es el hipotético categórico de raíz metafísica kantiana que demanda una construcción gnoseológica, una teoría del conocimiento, en el ejercicio del filosofar que problematiza desde diversas reglas teóricas, ontológicas y epistemológicas, las que son concebidas por Ramos, a partir de un principio ético-metafísico prescriptivo y dialógico del *deber ser kantiano*. Empero, *el deber ser* sólo puede darse y cumplirse en un acto de autonomía y libertad. El hombre en la modernidad se

[25] *Ibid*., p. 16.

define por la libertad como atributo central antropológico y profundamente humano.

La obra de Ramos, *Hacia un nuevo humanismo*, es un ejercicio del pensar del yo hermenéutico al yo crítico y genera un nuevo ámbito de la actividad humana, de las costumbres de la vida y la existencia. De esta manera puede decirse que el ensayo filosófico de Ramos es un ejercicio dialógico, dialogante, constructivo de un hacer y quehacer del ser humano.

El ensayo de Samuel Ramos puede leerse como en dialéctica entre el yo y el nombre, a través del cual se aprehende al ser, al ente-ser, a las cosas y los objetos.

> Quien habla está adscrito a un orden determinado, carga con señas de identidad social, nacional, regional. El nombre reproduce de forma íntima e individualiza la historia de nuestra familia, el orden jerárquico de nuestra sociedad, nuestra propia posición en el mundo cultural que heredamos.[26]

Empero nuestro filósofo se resiste, aunque no conscientemente, a ser llamado ensayista, porque su filosofar busca un sentido de verdad sobre una antropología filosófica del hombre, pero es necesario superar el prejuicio, de que lo hecho en nuestra América es insuficiente ontológica y epistemológicamente.

De la antropología filosófica a la filosofía de la educación

Desde esta propuesta prescriptiva de origen kantiano, sostenida por Samuel Ramos, es posible derivar una filosofía de la educación concebida como idealización de un *proyecto* sobre el ser humano individual y colectivo que se desea educar. Empero, esta filosofía de la educación, no obstante, de partir de juicios *a priori*, desde una

[26] Weinberg, *op. cit.*, p. 40.

idealización, no cancela la empiricidad del ser humano, sino que es referente en la construcción de las categorías filosófico-antropológicas, pero, no como algo definitivo o fijo, sino en permanente construcción y mejoramiento. Para nuestro filósofo "existe un pluralismo acertado de categorías y de órdenes" que rigen a cada uno de los entes con su tipo peculiar de leyes.

Según Samuel Ramos, las categorías filosóficas cambian con el tiempo:

> Sabemos que el repertorio de categorías no es fijo ni inmutable, sino que cambia con las épocas de la historia. Las categorías no son, como suponía Kant, una pura emanación del sujeto que, al elaborar el conocimiento, actúa como "legislador del universo." Hay que suponer a la inteligencia como un instrumento plástico susceptible de una reforma constante, modelado por la experiencia misma que dicta las formas de intelección apropiadas. El sujeto no hace más que seleccionar y emplear estos principios dados conforme a las exigencias científicas del momento. Los marcos del conocimiento resultarían de un compromiso entre ciertos intereses y demandas particulares de la inteligencia, por una parte, y la realidad con su propia manera de ser, por la otra.[27]

Sin embargo, Ramos no pretende desconocer la existencia de una estructura lógica común al género humano, pero existen modalidades peculiares de acuerdo con los lugares geográficos y los momentos históricos; "o cuando menos —según nuestro autor— al tipo de hombre civilizado, y de las normas objetivas del conocimiento".

No obstante, esta es una forma excluyente, selectiva y diferenciadora entra *La Cultura* y las culturas. Esto es algo que genera una gran nostalgia a nuestro autor, que muestra, su no aceptación del modo de ser del mexicano, del latinoamericano y caribeño.

> Pero es innegable también que existen modalidades peculiares según los lugares del planeta y según los momentos de la historia, problemas

[27] Ramos, *Hacia un nuevo humanismo*…, p. 22.

> específicos de toda índole que surgen de las circunstancias variables de la vida humana. Ahora bien, todo este conjunto de circunstancias particulares presionando a los individuos hace que éstos se interesen de preferencias por determinados conocimientos que a otros son indiferentes. La circunstancia vital practica, pues, una selección de intereses conforme a los cuales la inteligencia orienta a sus objetivos. Por sí sola esta selección basta para nuestro repertorio científico y filosófico su fisonomía particular. Debe entenderse que este punto de vista individual puede referirse a una persona, a un pueblo o a una época. De hecho, así se ha practicado siempre la ciencia y la filosofía y esa relatividad del punto de vista es una condición fatal a la que nadie escapa por más que lo procure.[28]

Como puede observarse, en Ramos, los abordajes para construir una filosofía de la educación se pueden hacer desde diversos supuestos ontológicos y epistemológicos concebidos como una construcción plural de categorías filosóficas, donde el ser humano es un ente de gran plasticidad, capaz de ajustarse a los múltiples problemas que la realidad le plantea para su transformación.

Pero el objetivo central de su filosofía de la educación sería el conocimiento y la formación armónica del ser humano, a partir de ciertos supuestos o principios antropológicos en una situación armónica e integral que posibilite el desarrollo de las capacidades, habilidades e inteligencia humana, en situación abierta y compleja que relativiza el sentido del "ser en el mundo" y de "ser con los otros". Esto no es otra cosa que el ejercicio intencional del ensayar, del experimentar, como un trabajo proyectivo del ser humano a educar; lo cual implica una educación armónica e integral que desarrolle todas las capacidades y habilidades humanas.

Educar es construir y desarrollar la inteligencia y la razón de los educandos para resolver los problemas inmediatos y trascendentes de la existencia en una unidad omniabarcante de la realidad, la

[28] *Ibid.*, pp. 20 y 21.

cual sólo puede comprenderse si se divide en territorios, donde a cada uno de los cuales corresponde, según Husserl, "una ontología regional," un modo de ser hacer en la ontologicidad fenoménica y epistemológica del hacer educativo y de la enseñanza.

Dentro de los territorios ontológicos de Husserl y Heidegger propuestos por Ramos, se encuentran a destacar cuatro: 1. El de los objetos reales, que comprende tres capas: *a)* hechos fisicoquímicos, *b)* hechos biológicos, *c)* hechos psicológicos. 2. Objetos ideales que a su vez se dividen en: *a)* relaciones, *b)* objetos matemáticos, *c)* esencias. 3. El mundo de valores. 4. La existencia humana.

> Por existencia humana —según Ramos— no se entiende, como ya se explicó antes, sólo la del sujeto humano, sino al mismo tiempo la de los objetos reales, ideales y valores que están en relación directa con ella. La existencia humana comprende pues al hombre y su mundo y por eso las otras tres categorías ontológicas quedan incluidas y referidas a esa existencia. Sólo comprendiendo dentro de la "existencia humana" al sujeto y al objeto es posible superar la antítesis del idealismo y el realismo.[29]

En consecuencia, Samuel Ramos plantea una fenomenología del ser humano, del *ente-ser* siendo en su historicidad temporal; porque éste se constituye y conforma en la historicidad de la existencia humana, como ser permanente y situado en la temporalidad en situación, como ser de necesidades humanas, sociales y materiales.

De esta forma, puede decirse, que

> La tarea primordial de la antropología filosófica es analizar lo que necesariamente pensamos en la idea del hombre, antes de tomar cualquier posición doctrinaria, antes de adherirnos a esta o aquella teoría antropológica. Así pues, el objeto de esta primera investigación no es

[29] *Ibid.*, p. 25.

> el hombre como realidad, sino más bien, la representación ideal que de él nos hacemos.[30]

Desde aquí puede observarse que en el proceso de argumentación de Ramos, la filosofía de la educación podría considerarse como antropología filosófica educativa, porque su núcleo teórico, ontológico y sistémico constituye un proyecto de formación del ser humano integral. Es la concepción del hombre planteada a partir de la sociedad histórica concreta, la cual tiene implícita una práctica política, imaginarios sociales, cosmovisiones del mundo, la realidad, la vida, los ideales y las utopías historizadas.

Por ello,

> El sistema de educación que debe regir en un país no puede elegirse abiertamente de acuerdo con ideas y gustos personales, como si el hombre fuera una materia dócil a cualquier forma de cultura. Un pueblo como el nuestro, que en virtud de múltiples causas ha adquirido cierta personalidad, no puede ser receptivo sino a una cultura determinada, responde a las exigencias peculiares de su carácter y ambiente de su existencia. Mientras los educadores no conozcan el carácter mexicano para adaptar a él su enseñanza, su labor será un esfuerzo ciego que pone en peligro la suerte de los que están bajo su cuidado.[31]

Es la sociedad la que educa, la escuela sistematiza la educación para producir conocimientos y plantear problemas científicos, filosóficos y culturales. La educación es, por lo menos, de dos clases: educación formal e informal. Destaca la educación formal por la manera racional, consciente, sistematizada, metódica e intencional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cambio, la informal es la que se realiza en la vida cotidiana en sociedad, con los

[30] *Ibid*., p. 28.

[31] Ramos, *Veinte años de educación en México*…, p. 79.

demás seres humanos, sociales, en el trabajo, la política, la religión, la economía, la ideología y la cultura.[32]

De esta forma, la antropología filosófica, en general, como la antropológica de la educación, en particular, remite a una concepción del ente-ser, en un ejercicio del pensar analítico-crítico del proyecto de *hombre nuevo*, del *ser humano nuevo*. Aunque, dicho sea de paso, fue el novohispano José Antonio Alzate, quien en el siglo XVIII habla de una verdadera transformación del humanismo a través de un ejercicio crítico y racional, y quien plantea, mucho antes que Ernesto *Che* Guevara, la proposición del *hombre nuevo*, concebido como *ser genérico*, en sus *Gacetas de literatura de México.*[33]

El ser humano es un ser psicosomático, una unidad lábil en la que la educación imprime —en un ejercicio dialógico de análisis crítico selectivo y de formas de vida—, valores, saberes, cosmovisiones, representaciones, conocimientos filosóficos, científicos, tecnológicos, de la vida, la existencia y del mundo. La educación en general es la que da sentido y dirección a la existencia humana, además de que, a través de ella, se establecen las directrices axiológicas, ontológicas, estéticas, epistemológicas e históricas que justifican la existencia humana de una época y su sentido. La educación debe ser concebida como entidad productora de conocimientos, símbolos, mitos, rituales y representaciones imaginarias de la sociedad y la cultura.

Es necesario señalar que la educación en el mundo de hoy carece de estos objetivos, se mediatiza al ser humano a través de la producción, el mercado y el consumo. La educación filosóficamente concebida, el ente-ser es objeto, cosa, del engranaje del proceso de producción capitalista.

[32] *Cfr.* Mario Magallón Anaya, *Filosofía política de la educación en América Latina*, México, CCyDEL-UNAM, 1993.

[33] *Cfr.* Rafael Moreno, *La filosofía de la Ilustración en México y otros escritos*, México, FFyL-DGAPA-UNAM, 2000; José Antonio Alzate y Ramírez, *Gacetas de Literatura de México*, Puebla Hospital de San Pedro, 1831, 4 ts.

> La educación ha perdido su horizonte antropológico y ético como formadora de las nuevas generaciones que habrán de enfrentar un mundo demasiado complejo, donde las consignas del sistema económico neoliberal globalizado han adelgazado la participación del estado y de sus instituciones, las relaciones económicas y sociales, para convertir al sujeto individual, social y colectivo en mercancía. De tal manera, todo ha sido mercantilizado y mediatizado por el capitalismo neoliberal mundial. […] La totalidad de la vida humana, de la existencia, de la Naturaleza y de la cultura han sido reducidas a mediaciones para los fines especulativos del capitalismo y del neoliberalismo de las organizaciones económicas y de las empresas globales, al igual que las investigaciones científicas y *tecnotrónicas* controladas por los dueños del dinero.[34]

La cultura como la educación es, según Ramos, siguiendo a Max Scheler, un proceso de humanización que se irradia hacia el ser humano, se extiende a la naturaleza que lo rodea y en la cual vive. Para Ramos en el ser humano "existe una tendencia incesante hacia objetivos de valor, o para decirlo en una forma técnica, el hombre es una entidad axiológica"[35]. Esta es la posición desde la cual se ejerce la educación como ejercicio ético, axiológico, político, filosófico, científico y cultural desde un horizonte histórico de sentido y significación.

Todo esto inevitablemente lleva a un problema de la antropología filosófica, porque el ser humano es un crucero en el cual se juntan varias categorías del ser, lo óntico y el fundamento. Sin embargo, este problema nos pone en el camino de solución, si aceptamos, con los nominalistas, que el ser humano es una entidad unitaria e indivisible y diversa, en la que se conjugan dialéctica e históricamente: razón, voluntad, libertad, instinto, sentimientos,

[34] Mario Magallón Anaya, *Reflexiones éticas y políticas de filosofía desde un horizonte propio*, México, CIALC-UNAM, 2012, pp 61-63.

[35] Ramos, *Hacia un nuevo humanismo*…, p. 32.

sensibilidad y pasión. Lo cual constituye el modo propio del ser humano.

Sin embargo, Ramos pergeña de forma, a veces temerosa y otra segura, una concepción unitaria del ser humano, aunque, su esfuerzo, no lo logra totalmente. No obstante, en la filosofía de la educación estos problemas deberán ser resueltos en, por lo menos, dos vías: la científica y la filosófica dentro de un proceso complejo y combinado entre disciplina, interdisciplina, transdisciplina y metodología, constituido por lenguajes, semánticas simbólicas, formas expresivas, representaciones, imaginarios, etc., que constituyen estructuras dialécticamente abiertas e incluyentes. Es, en esta vía, que es posible conformar, por la educación y la cultura, el proyecto del *hombre nuevo* y de un *nuevo humanismo*.

En *Hacia un nuevo humanismo*, como puede observarse, Ramos está obligado a la construcción de sentido, a una resemantización conceptual y a la construcción de nuevos lenguajes, todo lo que es consecuencia del trabajo de interpretación, de una hermenéutica que reactualiza procesos simbólicos y conceptuales a partir de la confrontación con aquello que es exterior al propio discurso filosófico, pero que es un elemento de prueba, aunque muchas veces es fallida o inaceptable por su autor.

En este sentido, el concepto antropológico de Ramos no obstante su esfuerzo por unificar esencia y existencia no lo logra. Considero que el ser humano, como escribe Marx, es una totalidad genérica[36] que busca trascender e implantar a los seres humanos concretos en la historicidad de la colectividad y la comunidad social. Con esto se impone una relación de interdependencia entre ideal y realidad, individuo y comunidad, filosofía, ciencia y tecnología, historia del arte y estética, filosofía, ideología y religión.[37]

[36] *Cfr*. Erich Fromm, *Marx y su concepto de hombre. Manuscritos económico-filosóficos de Karl Marx*, México, FCE, 1990.

[37] *Cfr.* Carlos Marx, "La ideología alemana", en Carlos Marx y Federico Engels, *Obras escogidas*, México, Ediciones de Cultura Popular, 1973.

En Ramos no coinciden esencia y existencia, menos aun realiza la síntesis de la unidad del ser humano, a pesar de su esfuerzo por mostrar que esencia y existencia son una unidad, como diría Hegel. Ante esta dificultad, y desde una perspectiva diferente, puedo decir con Herbert Marcuse, que, al filósofo dialéctico en la historicidad le es indispensable captar y distinguir el proceso aparente de la realidad y sus relaciones, cuya apariencia, esencia y existencia no se resuelven en la unidad, sino se complica.

Así, dicho en otros términos, es el problema de las filosofías dualistas de muy diverso carácter y tradición, en las que no se da la relación en la unidad de lo diverso, entre esencia y existencia. En cambio, en las filosofías unitarias como el marxismo y las filosofías críticas, es en el proceso histórico en el que la existencia se realiza en la esencia y, al mismo tiempo, el existir es una vuelta dialéctica a la esencia.[38]

El ser genérico en Marx es una unidad integradora en la cual se sintetiza el ser del hombre. Porque sólo "así el *hombre* sigue siendo el sujeto" histórico, que se produce y reproduce en la transformación de la naturaleza a través del trabajo. Allí donde, según Marx,

> el hombre como ser natural y la naturaleza como realidad humana se ha hecho evidente en la vida práctica, en la experiencia sensible, la busca de un ser *ajeno*, un ser por encima del hombre y la naturaleza (una busca que es el reconocimiento de la irrealidad del hombre y la naturaleza) se vuelve imposible en la práctica.[39]

De esta manera, el dualismo metafísico-religioso de la antropología filosófica de Ramos se constituye en una limitación para la concepción del humano de la educación y la cultura, porque privilegia la esencialidad, la cual es producto y productor; se privilegia pues,

[38] *Cfr.* Herbert Marcuse, *Reason and Revolution*, Nueva York, Oxford University Press, 1941.

[39] Fromm, *op. cit.*, p. 146.

universalidad metafísica, por encima de la existencia y la realidad social y de la universalidad, por encima de la particularidad; lo europeo por encima de lo americano. Así, en Ramos, se da una cadena interminable de valores axiológicos, metafísicos, prescriptivos y excluyentes que limitan la práctica de la existencia y del pensamiento, en un ejercicio libre y autónomo en la historia.

La cultura y la educación, vistas desde la filosofía de Samuel Ramos, son el despertar de la conciencia de lo que el ser humano es, su lugar en el mundo y como productor y reproductor de conocimientos filosóficos, científicos, ontológicos, axiológicos, simbólicos y tecnológicos. De tal suerte que, en este estar en el mundo se requiere aceptar que el *ente-ser* necesariamente está comprometido con la realidad que lo invade y circunda.

> El hombre se debe todo a la comunidad. Es ésta la que le ha traído al mundo, le ha nutrido, le ha educado, le ha hecho partícipe de sus bienes y le ha puesto en posesión de sus derechos. La aceptación de todos estos bienes compromete al individuo con su comunidad. El compromiso no es sólo para recibir los bienes, también lo será para recibir los males, si éstos llegan. El que vive en comunidad por este mismo hecho se compromete con ella. Nadie obliga al individuo a vivir en una determinada comunidad. […] Así, el hombre, desde que nace, se encuentra comprometido con su comunidad. Al vivir dentro de ella, al actuar en ella, no hace sino asumir este compromiso¸ asunción de la cual ha de responder cuando sea llamado a cuentas.[40]

Es importante señalar que tanto el filosofar como el educar tienen implícitos un deber ser y un compromiso con el conocimiento, con la práctica axiológica, con la comunidad y la sociedad. No obstante, concebidos desde la unidad integral del ser humano, en la que realidad, mundo, vida, existencia, valores y comunidad conviven-

[40] Leopoldo Zea, "La filosofía como compromiso", en Leopoldo Zea, *Filosofar a la altura del hombre. Discrepar para comprender*, México, Cuadernos Americanos-UNAM, 1993, p. 99.

cial se complementan en la totalidad del ser humano histórico y social.

Ramos tiene razón cuando señala:

> El mundo del valor y el de la realidad son esferas que se complementan. El hombre es el mediador entre esos dos mundos. Pueden proponerse los valores como fines de su acción y realizarlos en la vida. […] El deber ser de los valores es como un puente tendido entre no-ser y el ser. Constituye una dimensión peculiar de valor, su tendencia hacia la realidad. […] La finalidad de la cultura es despertar la más amplia conciencia posible de los valores, y no como se supone erróneamente la simple acumulación del saber. Cultura y conciencia de los valores son expresiones que significan la misma cosa.[41]

Coincidimos parcialmente con Ramos, en que la reflexión filosófica, de la cultura, la educación y los valores son expresiones que significan dentro de la totalidad humana, la misma cosa. Sin embargo, se requiere ir más allá del ejercicio axiológico del *deber ser* de nuestro filósofo, porque esta forma metafísica es contraria al universalismo antropológico incluyente, en el que todos los seres humanos formen parte y participen en una relación horizontal sin exclusión.

En cambio, en Ramos lo antropológico es excluyente y autoritario que limita las prácticas éticas de la libertad como acto de voluntad política en relación con justicia, equidad y solidaridad. Porque para nosotros, aquí la filosofía de la educación adquiere su sentido filosófico, político, ético, científico e ideológico incluyente, en el que todos los seres humanos *valen*, cuentan por lo que son como seres humanos, en un ejercicio justo y equitativo de síntesis entre esencia y existencia.

Por esta razón, educar con base en una filosofía de la educación tiene implícito un sentido político, un compromiso ético con la so-

[41] Ramos, *Hacia un nuevo humanismo*…, pp. 46 y 47.

ciedad, de la cual el sujeto forma parte. La reflexión filosófica de la educación es *praxis,* praxología y teoría práctica, porque plantea la necesidad de establecer pedagógicamente relaciones del hombre con el mundo, en la historia concreta, cuya crítica desempeña un papel destacado al cuestionar los modelos educativos y mostrar los aspectos alienantes y deterministas que constriñen la capacidad creativa de educadores y educandos.[42]

La filosofía de la educación mexicana y el sentimiento de inferioridad en la filosofía de la cultura de Samuel Ramos

Como se ha podido observar, el desarrollo de la antropología filosófica de Samuel Ramos se puede derivar de implicaciones dualistas, en la propuesta de *Hacia un nuevo humanismo.*[43] Obra que, por un lado, presenta un modelo de ser humano y que a partir de lo universal *a priori* constituye un *a posteriori* como ser fáctico e histórico, donde no siempre es posible realizar síntesis unitaria del concepto filosófico de hombre, como ser genérico constituido dialéctica e históricamente.

No obstante, Ramos insiste en superar la dualidad alma-cuerpo, al considerar que no son sustancias incomunicadas, como afirmó el "dualismo cartesiano", cuya unión es preciso explicar en virtud de una "armonía preestablecida".

Lo cual lleva a Ramos a decir con Max Scheler, que

> Alma y cuerpo son elementos que se compenetran a manera de constituir una unidad del ser humano. Un mismo proceso, visto desde fuera, es un fenómeno fisiológico, y visto desde dentro es un fenómeno psíquico. Sin embargo, una viciosa actitud del hombre […] ha tendido a destruir su unidad, enemistando los valores materiales

[42] Magallón Anaya, *Filosofía política de la educación*… p. 8.

[43] *Cfr.* Ramos, *Hacia un nuevo humanismo*…, pp. 113-146.

> y espirituales. Lo único que puede hacer la filosofía es demostrar que esta división interna no es una ley necesaria de la existencia humana, sino un accidente de la historia.[44]

Sin embargo, con esto Ramos no resuelve la dualidad, sino más bien, la sustancializa teórica y metafísicamente, al pretender unificar en la espiritualización metafísico-religiosa la unidad de alma-cuerpo. De esta manera, el problema del dualismo no se resuelve, a pesar del esfuerzo conceptual, filosófico y ontológico de Ramos.

Es necesario partir de la unidad del ser humano como ser genérico, resultado del proceso de progresión evolutiva del "ser humano natural" en la historia.

> Pero el hombre —según Marx— no es simplemente un ser natural; es un ser *humano* natural. Es un ser para sí y, por tanto, un *ser genérico* y como tal tiene que expresarse y confirmarse en el ser y en el pensamiento. En consecuencia, los objetos *humanos* no son objetos naturales como se presentan directamente, y el *sentido humano*, tal como se *da* inmediata y objetivamente, no es sensibilidad *humana* ni objetividad humana. Tampoco la naturaleza objetiva ni la naturaleza subjetiva se presentan directamente en una forma adecuada al ser *humano*. Y como toda cosa natural debe tener su origen, el *hombre* tiene su proceso de génesis, la *historia*, que es para él, sin embargo, es un proceso consciente y, como tal, que se supera conscientemente a sí mismo.[45]

El ser genérico se humaniza y humaniza los objetos y las cosas en el proceso del trabajo, producción y reproducción historizada. Es la transformación de la naturaleza, que iría en el proceso dialéctico del *ser en sí* al *ser para sí* hegeliano en la "historicidad humana natural". Es un ir en la historia, del *homo faber* al *homo sapiens*, del

[44] *Ibid*., p. 75.

[45] Marx, *Manuscritos económico-filosóficos*…, p. 189.

homo sapiens al *homo economicus,* al *homo ciberneticus* y al *homo ludens* de Sartori.

Sin embargo, existencia y esencia son concebidas por Marx, como unidad de un fenómeno natural en progresión, la que ha sido fragmentada y dividida en el final del siglo XX por algunas filosofías posmodernas y por la globalización. Es decir, el desarrollo del ser humano como unidad de la razón y por la naturaleza diferenciada, a través de la historia, ha desaparecido en inconsistencia y por el desencanto. De modo que las filosofías que reflexionan por el ser humano material e histórico son vistas desde el horizonte de algunos intelectuales que han llegado a su fin. Así lo han creído filósofos e intelectuales posmodernos europeos, mexicanos y latinoamericanos.

Es por esto por lo que

> El sentido instrumental de la unidad teórica de los discursos actuales de la ética y de los valores sobre educación y la convivencia se funda y puede convertirse, en el medio y no en el fin de las relaciones humanas, hasta llegar al extremo de la cosificación y la alienación del sujeto social, de individuo. Por ello, los discursos y las prácticas actuales de la educación en ética y en valores tienen entre sus finalidades la normalización de los sujetos, la legitimación de la política vinculada con el mercado, con la introyección subjetiva en los sujetos, de ideas y de prácticas sobre lo público y lo privado, donde el individualismo, la exclusión y la insensibilidad se han convertido en algo común, con lo cual, y en vista de ello, la educación, la ética y los valores adquieren un sentido instrumental y útil para la legitimación, el funcionamiento y el control de los poderes políticos establecidos a nivel nacional, regional y mundial.[46]

Por otro lado, en contraste con lo señalado, la forma antropológico-filosófica planteada, en lo general, por Ramos no considera el

[46] Magallón Anaya, *Reflexiones éticas y políticas*…, p. 11.

ámbito histórico cultural del estatus del mexicano, no obstante que busca por todos los medios hacerlo, parte de supuestos filosóficos del modelo europeo desde el cual se analiza y juzga el ser y la cultura mexicana.

Esto es lo que le permite mirarlos en una relación comparativa desigual entre lo europeo, lo mexicano y lo nuestroamericano, para mostrar los aspectos más negativos, de lo nuestro; parcializa dividiendo la unidad cultural mexicana, a la vez que no acepta la diversidad y la diferencia de las culturas que la constituyen, aunque no siempre, en una relación horizontal de alteridad de la equidad en la igualdad. La cultura, en general, se funda en afirmaciones y negaciones dentro del proceso de producción social, política, cultural, económica e histórica. Todo lo cual da un sentido de ser e identidad a sus creadores.

Tradición, historia, cultura, realidad, filosofía, educación, imaginarios sociales, representaciones, simbolismos y mitos mexicanos son concebidos por el filósofo michoacano, como entidades incapaces, insuficientes e inmaduras comparadas con el modelo europeo. Esta concepción de Ramos limita, por no decir que niega las potencialidades y las prácticas humanas ejercidas desde el horizonte histórico y cultural del mexicano.

Como consecuencia de la percepción de lo propio, Ramos considera necesario difundir en México la convicción de la existencia de valores intrínsecos universales, cuya "realidad es inalterable", porque no depende de nuestros puntos de vista. Lo cual obstruye la posibilidad de descubrir, con autonomía y libertad, las peculiaridades de lo propio de la filosofía y cultura del mexicano. Esto, no permite a Ramos "discriminar cualidades originales que autoricen a proclamar la existencia de un estilo vernáculo".

Así, desde esta concepción de cultura —a partir de Max Scheler—, Ramos considera que "lo esencial de la cultura está en un modo de ser del hombre, aun cuando en éste no exista impulso creador", como sería el caso de la cultura mexicana. Más aún, si

alguna cultura posible se pudiera tener, ésta "sería derivada". Porque "los mexicanos imitan mucho". Es decir, según Ramos,

> en último término, la imitación ha determinado en la vida mexicana un efecto que no ha llamado mucho la atención a los historiadores, y que es, sin embargo, fundamental para entender nuestro inmediato pasado. Consiste en el desdoblamiento de nuestra vida en dos planos separados, uno real y otro ficticio.[47]

Es decir, esta forma de entender el conocimiento y la filosofía (metafísico-ontológica) se constituye en una visión universalista totalitaria excluyente que modeliza la humanización del hombre desde el horizonte de los valores y la cultura europea. Para Ramos: "no se puede ser moral, en el noble sentido de la palabra, mientras no se es culto", pero entiéndase esto, en el sentido culto europeo. Por lo tanto, el mexicano por no encontrarse dentro del círculo de la cultura por excelencia sólo es una existencia marginal excluida del centro económico y cultural. El mexicano al sentirse fuera de la esfera de la cultura totalizadora europea va a generar, según Ramos, en su conciencia un "sentimiento de inferioridad", autodenigración y menosprecio de todo lo mexicano.

Las tesis de una filosofía de la educación, desde la perspectiva de Ramos, tienen exclusiones y contradicciones flagrantes, porque si lo humano y la libertad es algo común en el género humano, entonces ¿por qué este principio no lo aplica Ramos al estudiar al mexicano y su cultura, más aún, a las culturas indígenas, a las que denigra y menosprecia?

Es necesario advertir que la concepción de la educación de Samuel Ramos se expresa, explícitamente, en el texto de la historia de la educación del México posrevolucionario. Ramos hace un recuento en *Veinte años de educación en México* (1941). Analiza veinte años de la historia de la educación nacional, considera que ésta

[47] Ramos, *El perfil del hombre y la cultura*…, p. 24.

ha estado determinada por la cultura externa, impuesta o autoimpuesta. Sin embargo, su análisis de la educación no responde a las exigencias peculiares del carácter y el ambiente de la educación mexicana de aquella época.

Así, la educación del pueblo mexicano, según Samuel Ramos, debe depender del carácter y capacidad del mexicano para adaptar la educación importada. Es decir, el pueblo mexicano es concebido por nuestro filósofo como receptáculo del modelo educativo occidental, que Paulo Freire concibe como "educación bancaria". No obstante que advierte que la adaptación de los métodos y de las formas pedagógicas impuestas deberá efectuarse de acuerdo con la idiosincrasia que la nación mexicana desconoce ¿niega? historia, tradición y el legado educativo mexicano.

Samuel Ramos cae en una contradicción al considerar que "el único proyecto educativo más mexicano, más justo" es el de José Vasconcelos.

> En la obra educativa de Vasconcelos —según Ramos— hay que distinguir la intención de la realización. Su plan de educación es seguramente el más acertado, el más justo, el más mexicano de los planes que pueden pensarse. Él creó la escuela de pequeña industria, la escuela técnica destinada a la capacitación de especialistas técnicos y obreros calificados, que respondan a las demandas del desarrollo industrial de México. Creó también la escuela agrícola, para arrancar al campesino de sus procedimientos primitivos del cultivo. La escuela rural corresponde también a sus planes de difusión de la enseñanza. Ideó, además, inspirándose en el ejemplo de los grandes misioneros españoles que trajeron a América la cultura europea, lo que llamó "el maestro misionero", para llevar la enseñanza a aquellas regiones del país más alejadas de toda civilización. […] Su obra es por eso genuinamente mexicana, nacional. Pero al mismo tiempo su ideal se cifraba en ampliar los límites estrechos del nacionalismo.[48]

[48] Ramos, *Veinte años de educación*…, pp. 81 y 82.

Esta última afirmación no sólo es una cuestión de método, sino también de formas de percibir y entender la realidad educativa mexicana y de la claridad sobre lo que entiende por educación armónica e integral. Es por la educación que se construye la identidad de nación y la de la persona en la unidad de la diversidad y diferencia.

Quisiera pensar que Ramos, seguramente ignoraba la rica tradición educativa mexicana de la segunda mitad del siglo XIX, dentro de la que destacan de forma notable: Carlos A. Carrillo, Abraham Castellanos, Gregorio Torres Quintero, Enrique Rébsamen, Enrique Laubscher, etc., quienes tomaron como base de sus proyectos educativos, a todos los mexicanos y la realidad en la cual viven y vivencian o recrean su pasado.

Acaso ¿No existía en México y, por consiguiente, en nuestra América una tradición filosófico-educativa antes del proyecto educativo vasconceliano? Más aún, ¿José Vasconcelos realmente desmodeliza la tradición educativa europea en su proyecto educativo? La historia de la educación mexicana del siglo XIX muestra que antes del proyecto educativo de Vasconcelos había grandes educadores y gobernantes preocupados por la educación nacional, porque ésta era el único medio para integrar la nación mexicana. Así, los referentes y las influencias en la obra del filósofo oaxaqueño proceden de muy diversos horizontes históricos, filosóficos, políticos, estéticos y culturales. El mérito de la obra educativa de Vasconcelos es innegable y su trascendencia también, pero no partió de cero, pues realiza una síntesis teórico-práctica, a la vez que marca un horizonte y una ruta de compresión de la realidad mexicana.

Sin embargo, es necesario desmodelizar las concepciones educativas culturalistas impuestas a la realidad educativa mexicana, Samuel Ramos, en continuidad con Vasconcelos, aceptó, sin cuestionar la tradición y el legado europeo, y negó la historia de la educación mexicana, reducida prácticamente, a cero o, en su defecto, a una "mala copia de la europea". Es por ello, según Ramos, que el escepticismo y la arbitrariedad reinan en la nación mexicana

en todos los órdenes, especialmente, en el educativo, donde los valores éticos, sociales y políticos son arbitrarios, consecuencia de la inmadurez moral de los mexicanos.

La filosofía de la educación de Samuel Ramos parte de una concepción del hombre universal europeo. Percepción y raciocinio de valor ontológico del hombre por excelencia: el europeo, concebido como el modelo, cuya temporalidad pocas veces está circunstanciada y, por lo tanto, en nada afecta su sentido y significación ontológica. Ante esta situación, a los mexicanos no les quedaría sino asumir los parámetros establecidos previamente, por otros hombres, bajo otras circunstancias y motivados por otros intereses, por otras necesidades.

La tesis de la filosofía del hombre o antropología filosófica de Samuel Ramos consiste en concebir a la cultura y a la educación en México como de "invernadero" con sus raíces en Europa. A pesar de que "el mexicano se ha empeñado sistemáticamente en contrariar su destino", como su decisión e incapacidad para asimilar la cultura europea. No obstante ello, "nuestras perspectivas de cultura están encerradas dentro del marco europeo".

La cultura, a la que agregaría la educación, según Ramos, no se elige "como una marca de sombrero", se asume como europea, a pesar de su empeño por no serlo.

> Tenemos sangre europea, nuestra habla es europea, son también europeas nuestras costumbres, nuestra moral y la totalidad de nuestros vicios y virtudes nos fueron legadas por la raza española. Todas estas cosas forman nuestro destino y nos trazan inexorablemente la ruta. Lo que ha faltado es sabiduría para desenvolver ese espíritu europeo en armonía con las condiciones nuevas en que se encuentra colocado. Tenemos sentido europeo de la vida, pero estamos en América, y esto último significa que un mismo sentido vital en atmósferas diferentes tiene que realizarse de diferente manera.[49]

[49] Ramos, *Hacia un nuevo humanismo*…, p. 67.

De acuerdo con Ramos, la forma como percibimos la realidad concreta y material tiene consecuencias teóricas, metodológicas, filosóficas, psicológicas, históricas y prácticas en los nacidos en México en nuestra América, donde están incluidos los mexicanos y latinoamericanos: criollos, mestizos, indios, negros y blancos. Lo cual, seguramente será diferente del modelo. Por lo mismo es necesario ir en contracorriente en diálogo abierto con las filosofías euro y logocéntricas europeas, pero sin asomo de autocolonización. Ello requiere cancelar la autodenigración y afirmarnos en nuestro ser, en contra de la vieja tesis hegeliana, que consideraba a los americanos del Sur y sus culturas como "reflejo de ajena vida".

En la historia de las ciencias y artes como filosofía, literatura, ciencia, tecnología, etc., tanto mexicana como latinoamericana se ha hecho un mal uso de los términos importados e impuestos, sin análisis y críticas previos de origen europeo como: imitación, transculturación, autenticidad, originalidad, peculiaridad, en la medida que constituyen modelos conceptuales a los cuales se deberá aspirar, pero como reflejo que debemos seguir y repetir. Empero, la realidad es reacia a toda imposición. Es necesario invertir el método e ir de lo particular a lo universal, de lo propio a lo externo y realizar el proceso de síntesis, lo que dará como resultado una nueva forma de ser, de interpretar y de entender la realidad mexicana, como su explicación crítico-racional abstracta, simbólico-significativa sobre lo que *somos* y desde allí, construir los propios proyectos filosóficos, históricos, sociales, científicos y culturales.

La cultura no sólo se trasplanta o aplica, sino, además, se crea y produce, se vive y vivencia en el ejercicio de la relación social, económica, política y filosófica hasta convertirse en una forma de vida cotidiana. Es aquí donde desempeña un papel relevante la educación. Porque es a través de la educación que se construye y proyecta la identidad nacional e individual diferenciada y antialienante, porque es un ejercicio y una práctica consciente en la que los seres humanos desarrollan sus capacidades y habilidades de su propio ser.

La cultura es un producto artificial de la labor humana y, por lo mismo, no es posible aceptar ningún modelo. Porque, aunque se quisiera, no se puede imitar ningún modelo de cultura, la producción cultural crea, adecua, resemantiza y carga de sentido simbólico e icónico los productos culturales de una comunidad humana.

Leopoldo Zea considera que quien no puede captar la relación existente entre las ideas y las circunstancias históricas no podrá ver sino contradicciones en la historia de la filosofía y de la cultura.

La filosofía en general, desde el horizonte de Zea, es un esfuerzo por dar respuesta a las interrogantes que el ser humano se hace ante determinados problemas y dificultades. De aquí que sus soluciones no puedan ser definitivas ni iguales al modelo de filosofía y cultura europeas. Porque cada filosofía y cada filósofo, según el maestro Zea, crean su propio modelo.

> Las soluciones que un hombre, una generación, un pueblo o cultura han dado a sus problemas, no pueden ser siempre soluciones para los problemas de otro hombre, generación, pueblo o cultura. Este ha sido uno de los errores de nuestra América. Hemos visto cómo América no ha hecho otra cosa hasta nuestros días, que querer adaptarse a las soluciones de la cultura europea. Esto ha hecho de los americanos hombres inadaptados: las ideas de la cultura europea no se adaptan del todo a las circunstancias americanas.[50]

La respuesta de Zea no puede ser más reveladora y contundente, al abrir camino para la aceptación y la síntesis de historia y de tradiciones, concebidas como algo diferente de Europa.

[50] Leopoldo Zea, *América como conciencia*, México, Cuadernos Americanos, 1953, pp. 40 y 41.

Un acercamiento a los movimientos estudiantiles en México y el mundo: siglos XIX y XX

Introducción al desarrollo del capitalismo: se transita paulatinamente de la técnica a las tecnologías

Los movimientos estudiantiles hunden sus raíces a partir del apogeo de la sociedad liberal capitalista europea. El triunfo del liberalismo en la última mitad del siglo XIX llevará a una nueva era económica que va más allá de la libre competencia entre las empresas privadas y la no injerencia de los gobiernos en los asuntos económicos; el surgimiento de la ortodoxia del libre comercio de la política liberal. Surge el gran desarrollo comercial capitalista, que busca mejorar y aumentar la producción en serie en menor tiempo. Así, se dan las grandes corporaciones industriales que superan el individualismo liberal del siglo XVIII y se crean las grandes organizaciones económicas capitalistas.

En las tres últimas décadas del siglo XIX la economía entraba a una nueva era tecnológica, más allá de la primera revolución industrial; se transita paulatinamente de la técnica a las tecnologías; a la vez que se descubren nuevas fuentes de energía como la electricidad, el petróleo, las turbinas, el motor de combustión interna; la utilización de materiales orgánicos, de metales y de algunas nue-

vas aleaciones de metales, que en aquel momento eran novedosas. Se perfecciona la técnica y se pone en camino la especialización tecnológica; surgen nuevos avances científicos acordes al requerimiento de la producción industrial a gran escala y la producción en serie, del nuevo mercado global. Se inicia un proceso creciente en la economía del capitalismo de mercado dirigido al consumidor doméstico, desarrollado por Gran Bretaña, Estados Unidos, en continuidad con los países europeos desarrollados de la época.[1]

Es el nacimiento del mercado y el comercio del capitalismo en el apogeo del siglo XIX, que internacionaliza y unifica a todas las naciones del mundo a través de los nuevos proyectos imperiales capitalistas. Así, se enganchaban los principios del capitalismo mundial de los países desarrollados hacia las colonias y las excolonias, en relación desigual, dentro del supuesto principio capitalista liberal de la "libre empresa, de la competencia y el mercado". Es la aparición del nuevo patrón desarrollo-dependencia, mientras que los primeros países, como Estados Unidos, Inglaterra, Alemania, Holanda, Bélgica, Francia, y demás potencias vendían objetos manufacturados, los segundos vendían materias primas, eran proveedores de metales, frutas, caucho, maderas, etcétera.

De este modo, el mundo entraba al periodo del capitalismo global y se rompían las fronteras limítrofes nacionales para establecer relaciones de dominación económica e interdependencia desigual e injusta a escala global; ejercida de los países industrializados hacia los pobres. En todos los lugares del mundo se libra la gran batalla por el mercado entre las potencias industriales, lo que originó la división comercial del mundo en zonas de influencia.

En las últimas décadas del siglo XIX surge una tendencia neoliberal que hizo trizas el comercio, rompiendo con la política demoliberal y la justificación de la política del capitalismo que se asume como representante de las masas. Esta forma de configuración del

[1] *Cfr.* Eric Hobsbawm, *La era del capitalismo*, Barcelona, Guadarrama Punto Omega, 1981, p. 486.

capitalismo global originó el nacimiento de la política liberal de libre competencia y de mercado; el surgimiento del sistema parlamentario constitucionalista, de partidos políticos, con distintas filiaciones políticas e ideológicas por las cuales se buscan las reivindicaciones sociales, económicas y políticas con una hipotética y supuesta participación de las masas proletarias.

Se alteraban los principios políticos básicos de los Estados desarrollados de los años sesenta del siglo XIX, se da el constitucionalismo democrático y se amplía la visión de la democracia. Surge una política de masas neoliberal que presiona fuertemente a los gobiernos, y la economía política de las burguesías sufre grandes reveses, la que para sostenerse tuvo que utilizar la represión, destacando de manera especial, la Comuna de París, en Francia; en Alemania, Bismarck declara ilegales a los socialdemócratas en 1879; se da una fuerte coerción en Irlanda con Gladstone, etc. El entramado de la burguesía de entonces tendrá su punto de ruptura en el inicio del siglo XX, con la Primera Guerra Mundial (1914) y la gran depresión de 1929-1930.

Empero, ¿qué sentido tiene dar tantas vueltas para explicar los movimientos estudiantiles del segundo medio siglo XX? La pregunta tendría validez si este fenómeno pudiera explicarse por sí mismo, sin una relación con los movimientos estudiantiles en 1968 en el mundo, en especial, de origen europeo y sus repercusiones mundiales, consecuencia de la nueva crisis de las democracias en el mundo y del capitalismo; como la reconfiguración y readaptación de la demanda de mano de obra calificada, a lo que se suma la explosión de desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Esto implica reformas a los currículos, planes y programas de estudio de la educación y las universidades del mundo; de la educación superior y posgrado en las economías capitalistas y las dependientes de los países pobres. Este era el requerimiento del gran movimiento de producción y desarrollo industrial de las naciones metropolitanas. Se da una gran transformación hacia adentro de los Estados nacionales de nuestra América y los industrializados;

se amplía la dependencia económica y el financiamiento de las naciones pobres, en una relación de injusticia, desigualdad y exclusión social.

Ante este horizonte histórico, económico y social, una investigación sobre los movimientos estudiantiles es muy difícil de aislar de la realidad histórica mundial de una época crucial de recambio de las estrategias económicas y educativas ante la crisis permanente del sistema capitalista. Por esto mismo, si no partimos de la historicidad concreta se corre el riesgo de descontextualizar los acontecimientos que les han dado origen. Todo movimiento social se sustenta dentro de un marco histórico; porque es desde la historia presente que comprendemos el pasado, a la vez que se trata de entender los hechos particulares de la historia global.

De tal forma, hablar de movimientos estudiantiles en el mundo, en general, y de México, en particular, requiere ubicarse históricamente en cada uno de los momentos en los cuales tales hechos acontecen; y descubrir los móviles de diversa índole: económicos, políticos, sociales y culturales que los dominan, para valorar en su justo sentido el acontecimiento histórico que se quiere estudiar. Dada esta serie de consideraciones, puede aseverarse que los movimientos estudiantiles son producto del moderno y corto siglo XX.

En la época medieval se fundan los primeros colegios monásticos, catedralicios y las universidades europeas de los siglos XII y XIII,[2] hasta alcanzar los siglos XVIII y XIX, donde casi no se hace expresa la participación estudiantil; sin embargo, sus luchas no persiguen reivindicaciones sociales; eran, más bien, de tipo académico-administrativo, sus actividades político-estudiantiles se dieron intramuros. Por otro lado, los estudiantes formaban parte de una clase privilegiada: la nobleza, los clérigos y, posteriormente, la burguesía naciente que alcanza su pleno desarrollo en el siglo XIX.

[2] *Cfr.* Maurice de Wolf, *Historia de la filosofía medieval*, t. II, México, Jus, 1945; véase también Edouard Jeancau, *La filosofía medieval*, Buenos Aires, Eudeba, 1965.

Es de hacer notar, que las escuelas y las universidades en Europa adquieren el mayor auge a mediados del siglo XIX; todavía hasta 1850 existían en el mundo más de 50% de analfabetas;[3] lo cual era un obstáculo para las demandas de la Revolución Industrial, porque ésta se veía estrangulada en su producción, por la falta de instrucción y capacitación de los obreros; y, consecuentemente, dificultaba la incorporación de nuevas técnicas al proceso productivo. Era imposible el uso de maquinaria más avanzada con la consiguiente introducción de nuevas técnicas y la creación de habilidades nuevas; es decir, sin una instrucción idónea de los requerimientos de la producción se dificulta el crecimiento y el desarrollo económico. El desarrollo industrial generó nuevas exigencias educativas, por lo mismo necesitó trabajadores más instruidos, capaces de manejar las máquinas y herramientas, así para ir más allá de los procedimientos rutinarios: se requería especializar las habilidades y la mano de obra; ello sólo fue posible a través de la capacitación, la educación y la escuela.

Esto obligó a crear en el siglo XVIII escuelas primarias y, posteriormente, en los siglos XIX y XX, instituciones de enseñanza media, media superior y superior mediante las universidades y los institutos politécnicos; todo ello tendiente a la especialización productiva como resultado de la gran explosión del desarrollo capitalista monopólico de fines del siglo XIX y principios del XX. Empero, al nuevo sistema económico capitalista, de corte imperialista, ya no le fue suficiente el trabajador alfabetizado, sino que se hacía necesaria la capacitación de los trabajadores, más allá de las técnicas comunes, hasta alcanzar niveles de especialización y abstracción no imaginadas hasta el momento, que virtualizan algunas de las formas especialísimas del trabajo productivo y tecnológico. Surgía, de esta forma, la profesionalización de las actividades productivas y, al lado de ello, la competencia del mercado de trabajo y el abaratamiento del trabajo manual.

[3] *Cfr. La explosión educativa*, Barcelona, Salvat Editores, 1973.

Así, la sociedad burguesa alcanzaba un auge inusitado, al mismo tiempo originaba contradicciones insolubles que las llevarían en sus entrañas a un estado de injusticia y desigualdad permanente de luchas y movimientos sociales en el sistema capitalista mundial. Es aquí donde la escuela se convierte en el dique que difunde los elementos ideológicos de la clase o grupo social dominante; y se reacomoda a las necesidades culturales y técnicas que el régimen económico-social reclama.

Pese a esto, la educación propicia los medios que harán factible la liberación individual y social. Desde esta visión panorámica nos encontramos en el camino para encontrar el hilo conductor que permita explicar los movimientos estudiantiles, temporalizando los acontecimientos y las causas que los provocan.

En nuestra América, aunque de forma incipiente, la lucha por la cultura y la educación fue concebida bajo criterios clasistas, racistas, excluyentes y desiguales.

> La lucha por la educación tuvo como expresión primaria el acceso a la lectura. Los operarios de los talleres manufactureros del siglo XIX abogaron a favor de dicha demanda, que en los hechos ponía en evidencia la enajenación integral de las jornadas de trabajo de 12 a 16 horas a que estaban sujetos. La jornada larga no sólo implica la sobreexplotación, sino que además determinaba que el ciclo trabajo-reposición sobredimensionara el descanso necesario, restringiendo así sus posibilidades del quehacer político cultural.[4]

Debo aclarar que nos concretaremos exclusivamente en los movimientos estudiantiles en México y sus relaciones con la lucha política y de clases. Se trata de vincularlos con los movimientos de

[4] Ricardo Melgar Bao, "Los proyectos político-culturales en América Latina: de la universidad popular a la autoeducación obrera (1918-1934)", en Manola Sepúlveda Garza y María Teresa Bosque Lastra [coords.], *Educación y cultura en América Latina*, México, CCyDEL-UNAM, 1993 (Col. Panoramas de Nuestra América, 5), p. 101.

las luchas obreras y campesinas del siglo XX dentro del desarrollo del capitalismo tardío de nuestro país, donde la rebeldía estudiantil es una forma de expresión, entre otras, de inconformidad y atraso ideológico, político, social y económico de la sociedad, tanto en México como en América Latina; se afirma que la conciencia generalizada de penuria y explotación de los seres humanos se asienta en factores sociales de desigualdad e injusticia superables en realidades diferentes más idóneas al crecimiento y desarrollo.

La rebeldía juvenil, tanto en los países desarrollados como en los subdesarrollados, apunta contra las "sombrías perspectivas" que les abren las sociedades capitalistas de consumo. De aquí proviene la toma de conciencia ideológica, sobre la barrera y límite que se ha impuesto al desarrollo humano, por la estructura del poder clasista, y, a veces, racista de las sociedades y de la división del mundo en pueblos ricos y pobres. Al mismo tiempo se descubre que son los pueblos pobres los que sostienen con su miseria la opulencia de los ricos, es la condena a la explotación y la opresión de una sociedad moral hipócrita y mojigata.

En consecuencia, la rebeldía estudiantil lleva en sus entrañas una lucha ideológica y política que pretende superar algunos arcaísmos de las universidades e instituciones de educación superior y la sociedad de la cual forma parte; lanzándose contra la estructura de poder que el grupo dominante constituye.

Es también una lucha generacional que busca transformar las instituciones de educación superior para que dejen de ser sólo trincheras de transmisión de información y capacitación, incapaces de proponerse la reformulación crítica de los principios intelectuales que propicien el cambio social. En resumen, se busca transformar la sociedad para que a todos se les asegure una educación para el trabajo, desde una situación de justicia e igualdad. Sin embargo, los movimientos estudiantiles no representan un papel fundamental en la lucha de clases, son más bien un elemento coadyuvante de las grandes movilizaciones sociales, las únicas capaces de reorientar la historia y el cambio histórico social.

Aspectos históricos de los movimientos estudiantiles

El primer movimiento del cual se tiene constancia en el siglo XX en la América Latina es el de Córdoba, Argentina, en el año de 1918. Aunque las demandas reformistas eran de carácter académico-administrativo, tenían, sin duda, otras implicaciones de tipo social, político y económico; llevando al campus universitario la lucha de clases.[5] Así, de este modo, los estudiantes reformistas cordobeses buscarán abrir los cauces para el ejercicio de la autonomía universitaria lejos del autoritarismo académico; proponían el respeto a la libertad de cátedra, la apertura y tolerancia de todas las ideologías. Sin duda, los estudiantes de Córdoba intentan, desde la universidad, reformar los principios de una sociedad anacrónica, como la argentina del momento; y establecen directrices para el cambio social.

El *Manifiesto de la Juventud Universitaria de Córdoba de 1918* propone que la Universidad debe estar acorde con la época, superando el quietismo a que había sido reducida. Al mismo tiempo, se proponía que dejara de ser el reflejo de una sociedad retrógrada.

Los jóvenes cordobeses apuntan lo siguiente: "Por eso que querernos arrancar de raíz en el organismo universitario, el arcaico y bárbaro concepto de autoridad que en estas casas de estudio son un baluarte de absurda tiranía y que sólo sirve para proteger criminalmente, la falsa dignidad y la falsa competencia".[6]

En términos generales, el *Manifiesto* intenta que la Universidad se comprometa cada vez más con la marcha nacional. La actitud de los universitarios es la de retomar la dirección de la vida intelectual y moral del país. En este intento se patentiza una marcada inclinación nuestroamericanista: es una actitud asuntiva contra las tendencias internas y externas del imperialismo. Esta es una afir-

[5] *Cfr.* María Elena Rodríguez de Magis, "La reforma universitaria de Córdoba en 1918 y su vigencia", en *Revista Deslinde*, núm. 23, México, UNAM, 1972, p. 2.

[6] *Ibid.*, p. 8.

mación latinoamericana opuesta al entreguismo y sometimiento del continente.

No es sino la toma de conciencia comprometida acorde con la línea democrática que propugnaba por la reivindicación de justicia social y material. Esta lucha política desde la Universidad evoca las contradicciones del proceso del desarrollo capitalista naciente en Latinoamérica. Se daba la contradicción entre Universidad y técnica, al mismo tiempo la quiebra implacable del viejo latifundio y el cuestionamiento de la alta burguesía y el dominio imperialista yanqui. Es el reacomodo de la "baja burguesía" y la reincorporación a las "clases medias" en la participación económico-política. Reacomodo y adecuación de viejas estructuras sociales a las necesidades del momento. Por ello, se requería de la "redención" de cada país de nuestra América. "Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos advierten: que estábamos pisando una revolución, estamos viviendo una hora americana".[7]

Por lo tanto, se puede decir que:

> Si en nombre del orden se nos quiere seguir burlando y embruteciendo, proclamamos bien alto el derecho sagrado a la insurrección. [...] El sacrificio es nuestro mejor estímulo; la redención de las juventudes americanas nuestra única recompensa, pues sabemos que nuestras verdades lo son [...] de todo el continente.[8]

Era el llamado a la lucha por la liberación de América desde la Universidad, simiente de un pensamiento que habrá de desarrollarse en todas las juventudes de América.

Mientras esto acontecía en la zona pampera de América del Sur, en México había concluido la Revolución mexicana, batalla sangrienta contra la oprobiosa dictadura porfiriana. Como bien escribe Sombart respecto del apogeo del capitalismo;[9] treinta años

[7] *Ibid*., p. 6.
[8] *Ibid*., p. 7.
[9] *Cfr*. Werner Sombart, *El apogeo del capitalismo*, México, FCE, 1948.

de dictadura posibilitaron las condiciones políticas para desarrollar la economía mexicana y enrielarla con el modelo de la integración imperial norteamericana.

Es decir, desde lo ideológico positivista se establece en México, con el porfirismo el imperativo: "la paz de los sepulcros", lo cual, aunado a un férreo despotismo, se mantendrá a las masas trabajadoras en la opresión asfixiante, todo esto para mantener el nivel óptimo de producción en la acumulación monopólica dentro de la órbita imperial. Es, así, que el positivismo en México fue una filosofía al servicio de las clases dominantes que buscaba justificar con la prédica de "orden y progreso," la explotación y la miseria de las masas.[10]

Sin embargo, la Revolución mexicana con la Constitución de 1917, más que beneficiar a la población obrero-campesina, favoreció el presidencialismo al otorgarle al poder ejecutivo federal todas las facultades y privilegios, por encima de los otros poderes. Se le otorgaba un poder omnímodo encarnado por "la voluntad soberana del pueblo en armas y de la nación".[11]

Así pues, el Constituyente de Querétaro cancelaba el ala radical de la revolución para establecer un centralismo a la usanza de la nueva tendencia demoliberal de una burguesía naciente que concilia una posición política intermedia, al estipular el respeto a las garantías individuales y dar al Estado el derecho de "tutelar" el ejercicio jurídico y social. Transcurrirán así 13 años del gobierno presidencialista, lapso en el cual se suceden crímenes por el control del poder entre los caudillos revolucionarios.

Al mismo tiempo que estalla una brutal gresca entre moronistas y callistas, que amenaza las bases de la "coalición revolucionaria". Calles al ver el peligro que se avecinaba contra la estructura

[10] *Cfr.* Leopoldo Zea, *El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE, 1975, pp. 28-32.

[11] *Cfr.* Gilberto Argüello, *En torno al poder y a la ideología dominante en México*, México, UAP, 1977, pp. 24-27.

del poder, organiza a la "familia revolucionaria" y funda, en 1929, el Partido Nacional Revolucionario (PNR), que no era sino la consolidación del poder tras el partido oficial.

En los albores del año de 1929, México se debatía ante un futuro incierto. Por otro lado, recibía el embate a la economía, provocado por la depresión mundial, lo cual, agregado a los grandes conflictos internos, necesariamente, tenía que reflejarse en la Universidad, y con ello se inició el movimiento estudiantil por la autonomía de la Universidad Nacional de México.

En esta batalla se intenta alcanzar la autonomía y la participación estudiantil en el gobierno universitario, para tener voz y voto en las decisiones de tipo académico y administrativo, y se demandaba la representación igualitaria en el Consejo Universitario. El estudiantado tenía un marcado interés por participar en la elaboración de los lineamientos de la educación, al mismo tiempo que quería definir la situación de la Universidad en su estructura interna de tipo académico-administrativo.

De igual modo, se busca señalar el conjunto de principios rectores del desarrollo académico con relación al poder central. La protesta estudiantil, no obstante, de su reconocimiento, por distintos sectores de la sociedad en general, no obtuvo totalmente el apoyo a sus demandas. Sólo tuvo respuesta de otros sectores y grupos estudiantiles cuando el estudiantado universitario fue objeto de represión por parte de fuerzas del Estado.

Fue en este momento que otras escuelas y universidades del país se adhieren al movimiento propiciando el avance en sus demandas, empero, éstas calan más hondo, porque no sólo se concretaban, exclusivamente, a la organización y estructura de la Universidad, sino que penetran más hondo, al exigir modificar en el sistema político, el Plan Nacional de Educación que el gobierno "revolucionario" quería implantar.[12]

[12] *Cfr*. Irma Lombardo García, "La autonomía de la Universidad. Cronología del movimiento de 1929", en *Revista Deslinde*, núm. 109, México, UNAM, enero de 1979.

El crecimiento del problema estudiantil amenazaba la estabilidad política del país. Ante este estado de cosas, el presidente de la República, Emilio Portes Gil, decide concederle la autonomía a la Universidad. La Ley de Autonomía de 1929, como escribe Irma Lombardo, se alcanza, al fin, con la culminación de una ya larga disputa que ya había durado muchos años.[13]

Finalmente

> […] se consiguió que el gobierno de la Universidad quedara en manos de sus integrantes; por otra parte los alumnos obtuvieron la representatividad en el Consejo Universitario y la intervención del Estado se redujo a proponer una terna cuando se eligiera rector, de la cual el Consejo de la Universidad seleccionaría a la persona idónea; el derecho de veto para la creación o supresión de escuelas.[14]

El movimiento estudiantil de 1929 llegó a su total culminación con el conflicto universitario de 1933 y su normativa y organización administrativa interna.

Hasta aquí podríamos interrogarnos ¿qué sentido tiene haber incluido el movimiento de Córdoba en este estudio? ¿Acaso no podrían verse cada uno de los acontecimientos aisladamente? Aunque la respuesta sea afirmativa, sin embargo, existen elementos comunes entre ellos, que nos mueve a aseverar que hubo una influencia directa en cuanto a algunos de los objetivos centrales, como son: la autonomía, la participación del estudiantado, la relación de igualdad en el Consejo Universitario y la lucha contra el autoritarismo, entre otros. No obstante, esto, la problemática en que se daban estos movimientos es diferente, porque la historia de los países es diferente. En consecuencia, los modos de abordar los problemas tienen que ser diferentes. Sólo difieren, aunque no

[13] *Ibid*., p. 3. Es de hacer notar que la lucha por la autonomía universitaria había sido un deseo, ya desde don Justo Sierra, en los años de 1881.

[14] *Ibid*., p. 10.

sustancialmente, en la tendencia americanista, porque ésta no se da abiertamente en el movimiento estudiantil mexicano de 1929.

Puede decirse que la situación del estudiantado en el México de aquella época tenía por metas, inmediatas y urgentes, alcanzar objetivos más concretos y aprovechar la coyuntura histórica del momento, de luchas, revueltas e incertidumbre nacional: que quizá en otras circunstancias hubiera sido casi imposible alcanzar. Con todo lo anterior, no se quiere negar la preocupación americanista del grupo estudiantil mexicano porque se respiraba en el ambiente esta preocupación.

Sin embargo, se observaba cómo el gobierno mexicano de aquella época otorgaba concesiones al capital foráneo y a las burguesías conservadoras de origen mexicano. Es la tendencia reformista de reajuste, por parte de los gobiernos posrevolucionarios obregonista, huertista y callista.[15]

La crisis política de la "familia revolucionaria" que adviene después del asesinato de Álvaro Obregón y los tres "presidentes de opereta" (como Emilio Portes Gil, Pascual Ortiz Rubio y Abelardo L. Rodríguez) ponía en peligro la endeble estabilidad nacional que, al lado de la agudización de la crisis económica mundial de 1929 a 1936, generaba una situación más embarazosa y difícil. El callismo conduce a la nación a un callejón que ahonda el conflicto y que bien podía desencadenar una nueva lucha armada.[16]

De 1928 a 1934 la República se movía en la cuerda floja de una crisis política permanente, que impedía la funcionalidad institucional y la participación ciudadana, lo cual convertía en ilegítimo el uso del poder de las facciones callistas. Empero, esta situación

[15] *Cfr*. Enrique Semo, *Historia mexicana: economía y lucha de clases*, México, Era, 1981, pp. 232-242.

[16] *Cfr.* Gilberto Argüello, "La intelectualidad y el poder en México de 1917 a nuestros días", en *Seis aspectos del México real*, México, Universidad Autónoma Veracruzana, 1979, pp. 223-242.

caótica fue "conjurada" con el arribo al poder de Lázaro Cárdenas del Río.

El gobierno de Cárdenas, de inclinación reformista, —no precisamente socialista— cumplió con el compromiso callista, estipuló el Plan Sexenal, Calles, en su deseo de seguir manipulando "tras el trono" al gobierno cardenista, fue expulsado del país. Simultáneamente, Cárdenas refuerza sus alianzas con las facciones nacionalistas de la burguesía reformista y con las organizaciones proletarias y agrícolas de los grupos de izquierda y anarcosocialistas.

Así, durante tres años, las masas disfrutaron de sus derechos democráticos, con lo cual le sucedió un sinnúmero de huelgas reivindicativas de los trabajadores por la mejoría de los niveles de vida y se reparte un número de hectáreas de tierras, nunca igualado por los gobiernos precedentes. Esto no hizo sino reforzar la imagen paternalista y popular del presidente Lázaro Cárdenas. Surgía así, un presidencialismo fuerte.

La última actividad importante del cardenismo fue la expropiación petrolera, efectuada el 18 de marzo de 1938. En este primer sexenio surgirán organizaciones obreras y campesinas como la Confederación de los Trabajadores Mexicanos (CTM), la Confederación Nacional Campesina (CNC), y el Partido de la Revolución Mexicana (PRM), que buscará corporativizar y controlar a las masas.

Así, se asentó un dique que mediatizaría las luchas reivindicativas del proletariado obrero y campesino y se sometía a los grupos de izquierda y ácratas bajo la férula reformista. En la década de 1939 a 1949 se consolidó el viraje del país hacia la derecha. Subió al poder Manuel Ávila Camacho y el Estado mexicano tomó el rumbo de la acumulación industrial,[17] del asentamiento de las empresas monopólicas, de origen externo y nacional, hubo una reconciliación con el clero, con los inversionistas norteamericanos, con la alta burguesía y hasta con el Departamento de Estado norteamericano.

[17] *Cfr.* Sergio de la Peña, "Acumulación y capitalismo monopolista de Estado", en *Seis aspectos del México real*…

Al convertirse Ávila Camacho en uno de los más ardientes defensores del panamericanismo, se consolidó la dominación hegemónica de la burguesía y la reorientación de la política económica y social, alejándola de su contenido popular, reduciendo la participación estatal, en la producción industrial y económica.

Se abría la inversión al capital extranjero directo, especialmente de Estados Unidos y se da la concesión de créditos a México a través de las filiales bancarias imperiales como el Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Internacional (FMI), el Export-Import Bank of the United States (Eximbank) y el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF). Se incorporaba, de este modo, México al vagón del capitalismo mundial de la posguerra en las peores condiciones de desigualdad e injusticia social.

Llega al poder Miguel Alemán Valdés (1947-1952), quien continúa lógicamente el proceso entreguista del país a la inversión extranjera. En este régimen se legalizan alianzas y se establece el presidencialismo más despótico del Estado posrevolucionario, a la vez que se reincorpora la modernización industrial a la nación mexicana reduciendo la participación obrero y campesina a su mínima expresión. A la vez que se favorece el derecho de amparo agrario a los capitales agrícolas para inmovilizar la reforma de la lucha agraria.

Se mediatizaba la lucha agraria y proletaria con la gran crisis nacional de 1947-1949, cuando se da el gran derroche y corrupción alemanista; la cual llevaría al país a la devaluación y recesión de 1947 a 1950, con las violentas luchas ferrocarrileras y petroleras. El Estado adquiriría con Miguel Alemán un carácter despótico y represivo, llegando al extremo del uso de la violencia y de la intervención policial y militar en los sindicatos. Se da "la cancelación virtual del derecho de huelga en la administración pública y en el sector paraestatal".[18]

La afluencia de capital externo directo rebasó, en el gobierno de Alemán, todos los límites precedentes, orientándose hacia

[18] *Ibid*., pp. 97 y 98.

la manufactura. La industrialización se subía al carro del capital extranjero, favoreciendo las importaciones bajo el proteccionismo del Estado.

El gobierno de Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958) no sería sino la continuidad de la tendencia servil y entreguista del alemanismo. Se recluía el "nacionalismo revolucionario" y se implantaba de forma brutal, descarada, la manipulación demagógica del sistema político, usado tanto por los "charros" sindicalistas, como por la intelectualidad oficial.

Se afianzaba el maridaje entre el gobierno y el "charrismo sindical" que paulatinamente se iba conformando por obreros-empresarios que, en un acto de servilismo, velaban por los intereses de sus patrones, recibiendo a cambio jugosas tajadas. Los intelectuales oficialistas gozaban de la "borrachera" del poder, la gloria y el dinero, y al mismo tiempo se convertían en cortesanos del poder imperial del dinero.

Así, la crítica, el análisis y el juicio político lo trocarán en el halago y adulación indecorosa e inmoral. Empero, salvo rarísimas excepciones (Silva Herzog, Bassols, etc.), la intelectualidad fue reducida para convertirse en el lacayo del capital. Al mismo tiempo, la izquierda había sido reducida con Lombardo Toledano a la cabeza, al "perro amaestrado"; es una izquierda que se debatía en contradicciones y reducía sus presupuestos a un dogmatismo a ultranza de corte personalista estaliniano.

El sistema mexicano de la década de los cincuenta se preciaba de ser el arquetipo por seguir en la América Latina, se llegaría a llamar el "milagro mexicano". Consecuencia de la unidad del sistema; del sentimiento nacional y del ascenso de las clases medias. Sin embargo, empezaría a entrar en una fase de deterioro. Una nueva generación empujaba y mostraba las fisuras de la ideología dominante; la acumulación de contradicciones y conflictos aún no resueltos por la estructura económica monopolista; el aumento del poder de la burguesía, la expansión del proletariado urbano y la crisis agrícola irían agudizando la lucha de clases. Se avecinaba

una ruptura ya inminente y el resquebrajamiento entre el ideal y la realidad sociohistórica. La invasión al Instituto Politécnico Nacional (IPN) en 1958 terminó de sacudir a la intelectualidad; los líderes estudiantiles fueron encarcelados, acusados del delito de disolución social (Art. 145 y 145 *bis*).

Hombres como Fernando Benítez, los González Casanova, Jaime García Terrés, Juan José Arreola, Bonifaz Nuño, Rosario Castellanos, Octavio Paz, y otros, corrían los velos que ocultaban ver la realidad tal cual era. Las prédicas políticas de la Revolución ya no coincidían con la práctica ejercida por el Estado. Al lado de la lucha estudiantil se reprende la del movimiento ferrocarrilero, el 28 de febrero de 1959 y la de los movimientos magisteriales.

Terminaba, de esta manera, la ficción del "pueblo hecho gobierno" para mostrar su verdadero rostro. Los despidos masivos, asesinatos y encarcelamientos de líderes "orgánicos" estaban ya a la orden del día; las luchas sociales resquebrajaban el soporte ideológico del régimen. La respuesta no se hizo esperar. El Estado no escatimó esfuerzo para aplastar cualquier disidencia por parte de la sociedad mexicana.

La década de 1958 a 1968 en el ámbito mundial se debatía en contradicciones intercapitalistas por las potencias económicas nacientes como Japón y Alemania Occidental. Después de la Segunda Guerra Mundial éstas le disputaron el mercado a Estados Unidos de Norteamérica. Aparecía la Guerra Fría, la "política del garrote"; la política armamentista norteamericana, la desestabilización, etc., todo lo cual tendría que reflejarse en los países dependientes como México y los del resto de América Latina y del Caribe.

En nuestro país, esta década se caracterizó por la supresión de todo derecho a manifestarse, de expresar libremente las ideas y disentir. Son sucesivamente reprimidos: campesinos, obreros, maestros, estudiantes, médicos, enfermeras. La idea dominante, por parte del Estado, era el respeto a la "autoridad". Sin embargo, esto no frenó las luchas populares; por el contrario, se reconstruían nuevas trincheras de lucha ideológica y política de corte nacionalista opues-

tas al imperialismo norteamericano. Renacía el espíritu de moralización de las grandes capas sociales, se recuperaba la dignidad y el decoro perdidos durante más de cuarenta años de sumisión.

Así llegamos a 1968. Culminaba una corroída etapa histórica y el nacimiento de otra. Tocará a los jóvenes universitarios, politécnicos y normalistas desempeñar el papel principal. En aquella juventud se hacían expresas y resonantes las palabras de rebeldía, tantas veces contenidas: irrumpían desde la profundidad del silencio de los entes las voces de defensa y representación de los oprimidos, marginados, explotados y excluidos.

1968: EL DESPERTAR DEL SUEÑO DEL MÉXICO POSREVOLUCIONARIO

Preludiaba el año de 1968, se pulía y retiraba la herrumbre del Distrito Federal y de las ciudades más importantes del país. La imagen externa de la ciudad de México adquiría un brillo inusitado para celebrar las Olimpiadas. Se quería mostrar al mundo que México seguía siendo el país del ensueño, de la realización de los ideales revolucionarios cumplidos, en sus etapas más sobresalientes: lo económico, lo social y lo político. Es decir, se buscaba mostrar a la comunidad internacional que, no obstante, los tropiezos de la década que estaba por concluir en 1968, México seguía "unido" y "vigoroso" bajo el supuesto velo salvífico del "nacionalismo revolucionario"; esto es la muestra de una expresión candorosa de un sistema político con características *sui generis*, ajeno y alejado de los golpes de Estado, de las guerrillas y las represiones fascistas de otros lugares de la América Latina y el Caribe.[19] Era aquel México visto por André Bretón, como surrealista, de imágenes mul-

[19] Sergio Zermeño, *México: una democracia utópica. El movimiento estudiantil del 68*, pról. de Carlos Monsiváis, México, Siglo XXI, 1985.

tidimensionales, sólo factibles de "comprender" desde la visión estatizante del poder gobernante.

Sin embargo, la realidad estaba dominada por las contradicciones sociales e irrumpían los conflictos para demandar su lugar en la historia, lejos de ocultamientos fetichizados por la retórica oficial. El gobierno de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), sin quedarse atrás de los que le precedieron, irá más allá, superándolos con sus diatribas y demagogia, y reafirmando las tesis del presidencialismo autoritario y despótico ya desgastado y agonizante.

La prédica era: "Reprimir es gobernar. Gobernar es explicar serena y patriarcalmente la represión".[20] El principio de autoridad era el "imperativo categórico" por el que se justificaba la represión y el crimen institucionalizado, en defensa de las instituciones, los derechos civiles y la paz social.

El movimiento estudiantil rompía la ideología del partido oficial y sus voceros, cuyo presidente de la República en turno siempre estuvo a la cabeza, empero, se descubría que ya no eran suficientes las prédicas del "crecimiento económico acelerado"; ni "la causa del campesino es nuestra causa"; o "si queremos crecer y desarrollarnos industrialmente —decía la iniciativa privada— se requiere paz y tranquilidad con los obreros"; "todo dentro del sistema, nada fuera de él". Estas consignas se habían ya desgastado para poner al descubierto las falsedades del partido desde que el PRI se hizo gobierno.

Así, el "nacionalismo revolucionario" y "prometedor", personificado por la "autoridad centralizadora" del presidente, empezaba a hacer "aguas" por todos lados. La desigualdad económica y política ejercida sobre las masas, de "tipo desarrollista" de aquella época, caían como "castillos de naipes". Ya era difícil ocultar la realidad sobre la cual se había venido sustentando el sistema político mexicano. De Adolfo Ruiz Cortines a Gustavo Díaz Ordaz se ofreció la prosperidad, a cambio de reprimir la disidencia.

[20] Carlos Monsiváis, "Prólogo", en *ibid*.

Movimientos obreros, campesinos, estudiantiles, de médicos, maestros y ferrocarrileros independentistas serán reprimidos a sangre y fuego, como una forma bárbara e irracional que minimiza la dignidad y los derechos humanos, las libertades, la democracia, la justicia, la equidad, la igualdad, la tolerancia y el respeto por la vida humana. Sin embargo, nada fue estimado por los gobiernos represivos mexicanos de la posguerra.[21]

Se había realizado un largo viaje que partía del silencio estatizador a la dinámica frenética que enloquece; a la liberación de rabias y frustraciones reprimidas, contenidas y asimiladas por miedo a la violencia represiva e inhumana. Se rebasan los cauces de la "legalidad" para mostrar la realidad descarnada de la situación de desigualdad e injusticia. Son los "leídos y escribidos", escribe Elena Poniatowska, los que se rebelan, no obstante; el motivo como el punto de partida, no valen, lo importante es el fondo. Todos ellos marchaban contra la miseria del país, contra la impostura, contra la corrupción.[22]

La juventud estudiantil de la UNAM, del IPN, de las escuelas normales, las preparatorias, las vocacionales, e incluso, algunas universidades particulares se unirán a la lucha; el estudiantado y algunos profesores creen en la posibilidad del "cambio", por eso "piden lo imposible", se "vale soñar"; porque ya no quieren seguir siendo cómplices, con el silencio del sistema opresivo e injusto.

Se increpaba el "inmaculado principio de autoridad" y por esta razón se les motejará de "irresponsables" y "extranjerizantes". Sin embargo, ¿cómo podía llamárseles irresponsables cuando no existían las vías que darían el cauce adecuado a una posición asuntiva y responsable éticamente? Es indudable que los jóvenes sabían que

[21] *Cfr.* Abelardo Villegas, *Autognósis. El pensamiento mexicano en el siglo XX*, México, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1985. Véase también Elena Poniatowska, *Fuerte es el silencio*, México, Era, 1983 y Zermeño, *op. cit*.

[22] Poniatowska, *op. cit*., p. 36.

debía existir orden y autoridad; pero, la autoridad debe ser el resultado del orden fundado en la razón.

La lucha contra el autoritarismo oficial y la apertura democrática de participación económico-social fue una de sus metas. La democracia era el centro aglutinador de los ideales de una juventud esperanzada por ser reconocida y apoyada, para el logro de mayores libertades, reconocimiento y de participación en los aparatos de decisión político-democráticos. "Se buscaba una sociedad más justa".

De esta forma los estudiantes se convertían en los gestores de las demandas de la totalidad de la sociedad mexicana.[23] Se trataba de recobrar la voz, por medio de la acción y se intenta darle otra dimensión histórica más coherente con las circunstancias desmitificando la "verdad" oficialista y creando una nueva conciencia social por la que se superase la enajenación y alienación en que se tenía a la sociedad mexicana.

Había, pues, que cuestionar el principio de autoridad y el paternalismo opresor del sistema y de ser posible cortarle de raíz, lo que implicaba "la desintegración del sistema dentro del cual tenía sentido. Cuando esto ocurre, queda simplemente el poder y la represión como fundamentos del sistema".[24]

El movimiento estudiantil del '68 rompía la imagen falseada del sistema oficial, se deterioraban las relaciones entre Estado y Universidad. Se habían acumulado contradicciones que la dinámica social no podía asimilar del sistema político mexicano. La lucha de clases se expresaba con mayor fuerza para rasgar el equilibrio entre una "clase media privilegiada" y el Estado.

Estas repercusiones serían reflejadas en una capa muy sensible de la población como lo era el estudiantado. En las universidades y las escuelas de educación superior se conjuntaban las repercusio-

[23] *Cfr.* Zermeño, *op. cit.*, p. 36.

[24] Enrique Tierno Galván, "La educación contradictoria", en *Revista Deslinde*, núm. 45, México, UNAM, 1973, p. 17.

nes del drama general de la nación que cimbraban a la sociedad en su conjunto. Del trabajo académico se salta a la palestra callejera, a la lucha frontal contra el poder y su ideología manipuladora y defensora de privilegios exclusivistas, donde las instituciones educativas rasgan sus propias vestiduras y ya no quieren estar al servicio de las falsedades del sistema.

Quieren romper con la "didáctica al servicio de la clase dirigente", que se corresponde con una hegemonía social reducida, donde el método de represión se impone sobre la razón y la reflexión. Esta educación, allí impartida, no es sino modo coherente y controlado "contra los intentos de subsistir al sistema establecido, asimilando la noción de saber a la noción de privilegio".[25]

Es por ello por lo que, en la efervescencia del movimiento estudiantil, el escritor José Revueltas elabora un proyecto al que dio el nombre de "Autogestión Académica", buscando revolucionar el Sistema Nacional Tradicional de Enseñanza. Autogestión que tiene en la mira la vinculación de la Universidad y el proletariado.

La "Autogestión Académica" debía ser "libertad más allá de la libertad de cátedra y una autonomía —una independencia— más allá de la autonomía universitaria". Aquí la crítica debía ser radical, "autogestión" es autocrítica que va de la Universidad a todas las direcciones de la estructura social.

La Universidad ya no debe ser el almacén de conocimientos, sino la cuestionadora del proceso histórico, para, que, las nuevas generaciones comprendan que "el conocimiento es revolucionario en sí mismo y que no obedece a otro sentido que al de transformar lo que conoce".[26]

Así pues, el movimiento originado por las grescas callejeras en aquel 26 de julio de 1968, trascendería lo puramente inmediato para calar en lo fundamental, —en la lucha por la democracia y

[25] *Ibid*., p. 10.

[26] José Revueltas, "México 68. Juventud y revolución", en *Obras completas*, México, Era, 1979, pp. 119, 120 y ss.

la libertad, contra la corrupción-hasta llegar a ridiculizar la autoridad absoluta y paranoica de un presidente. Un movimiento que con habilidad política pudo haber sido disuelto, se convertía en una colisión social imprevista. La "Suprema Autoridad" temerosa ocupaba en septiembre la UNAM y el IPN con sus consiguientes arrestos. No obstante, antes que descabezar el movimiento, éste prosiguió.

Aquellas seis demandas del Consejo Nacional de Huelga por su generalidad no recibieron el apoyo ni el consenso mayoritario. En los seis puntos se pedía: *1)* la dimisión del jefe de la Policía; *2)* la supresión de los cuerpos policíacos represivos; *3)* el castigo a los excesos; *4)* la libertad de los presos políticos; *5)* la supresión del Art. 145 y 145 *bis* del Código Penal, referidos al delito de disolución social, el cual tenía especificaciones que sirvieron para apresar a los estudiantes y maestros; *6)* la indemnización a los familiares de muertos y heridos.

Ante estas propuestas tan elementales, el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz se caracterizó por su falta de capacidad de negociación. Ante su incapacidad política tenía que apoyarse en la violencia, para ello utilizó "El Batallón Olimpia", de granaderos, y, como culminación, el ejército en la Masacre del 2 de octubre de 1968, en la Plaza de las Tres Culturas en Santiago Tlatelolco.

Podríamos aseverar que el presidente Díaz Ordaz, al igual que los regímenes anteriores, no es más que la expresión descarada del Estado autoritario liberal capitalista burgués. El movimiento estudiantil de 1968, en términos generales, era reformista, desarticulado, fragmentario. Sin embargo, su reformismo "readecuó muchos aspectos de la organización social y política de México, que 'modernizó' a la sociedad mexicana dentro de su continuidad sin llegar a revolucionarla".[27]

[27] Zermeño, *México: una democracia utópica*…, p. 95. Véase del mismo autor, "El fin de la comunidad universitaria"; "Otros elementos para la historia", en *Revista Deslinde*, núm. 96, México, UNAM, 1977, pp. 17 y ss.

La desarticulación obedecía, en primer lugar, a que había varias tendencias ideológicas: marxistas, leninistas, maoístas, trotskistas, anarquistas y hasta de tendencia democrático-liberal. Aunque no se puede dejar de insistir en que "lo que era mayoritario era la indignación y el ímpetu de rebeldía".[28]

La tendencia del movimiento estudiantil del 1968 se puede resumir en la tesis de que las instituciones de educación superior y la Universidad, particularmente, debían convertirse en la barricada desde donde habría de saltar la chispa de la revolución social. El estudiantado debía ser la vanguardia preocupada por la injusta distribución de la riqueza, por la reapertura democrática.[29] Otro factor que habría que sumar fue la incapacidad de comunicación entre los estudiantes y el pueblo,[30] esto imposibilitó que el movimiento no alcanzara los niveles mayoritarios de alto impacto en las clases sociales y políticas.

Hoy, a más de cincuenta años del movimiento estudiantil de 1968, podemos hacer un balance tratando de reducir al mínimo, las pasiones, la rabia, la frustración y el fracaso de aquella época. El movimiento estudiantil fue realizado por una fracción sensibilizada de la "clase media"[31] que tomaría la bandera de las luchas populares; su contenido popular desbordaba los límites estudiantiles para formar parte de las luchas políticas.

En consecuencia, podríamos decir que el movimiento, por su carácter transitorio, sólo puede concebirse como un aglutinante aliado de las luchas proletarias y campesinas, como atinadamente lo señala José Revueltas, lo cual obedece a que el estudiantado por su inserción social no constituye una clase, sino un sector de ella concientizado y sensible de la burguesía.

[28] *Cfr.* Villegas, *op. cit.*, p. 162.

[29] *Cfr. Ibid.*; Zermeño, *op. cit.*

[30] *Cfr.* Elena Poniatowska, *La noche de Tlalteloco*, México, Era, 1971.

[31] La mayoría de los estudiantes eran de esta clase, sólo una pequeña fracción era de origen proletario.

Lo más importante es que su fuerza radicaba en la unificación de la lucha social y política dentro del encuadre de la sociedad mexicana, en una dialéctica histórico-social en conflicto y lucha de clases entre burguesía y proletariado. Dentro de una estructura económico-social que se modernizaba relacionándose con la ciencia, la tecnología y el desarrollo del conocimiento, estableciendo una dinámica social en una sociedad contradictoria, entre los adultos y los jóvenes. En un estado de injusticia de la sociedad capitalista destaca una fuerte tendencia antiautoritaria, opuesta a la estructura institucionalizada de poder y organización.

En cierto modo el movimiento estudiantil es de tipo anarquista libertario, porque una libertad no concretada, sino en abstracto, sin objetivos concretos, raya más en la idealidad, cercana a la utopía y la ensoñación. Empero, como escribe el nicaragüense Tomás Borge "el hombre que es capaz de soñar y de transformar su sueño en realidad es un revolucionario".[32]

Pero debe quedar claro. No puede haber "liberación social sin una liberación personal"; sin una lucha política contra la "sujeción prevaleciente", porque, como escribe Marcuse: "toda acción revolucionaria descansa en el apoyo popular",[33] pues éste es el que hace posible los ideales y los sueños utópicos diurnos.

En los setenta, el sentimiento nacionalista como recurso programático ya no constituía una forma coherente y unificada para los mexicanos. Especialmente, cuando había sido utilizado por algunos regímenes como justificación a las causas más reaccionarias. Éste y otros factores daban por concluido el "nacionalismo revolucionario", sus contenidos se habían gastado por el uso excesivo, para quedar en sólo rescoldo, que será finalmente derruido por la

[32] Tomás Borge, "En el homenaje a Sandino se evaluaron Logros, Carencias y Propósitos Nacionales", en *Proceso*, año 10, núm. 487, 3 de marzo de 1986, pp. 43-45.

[33] Herbert Marcuse, "Una apreciación. El movimiento en una era de represión", en *Revista Deslinde*, núm. 5, México, UNAM, 1972, p. 23.

cultura comercial y el *Best seller*, el cine y la música estridente de penetración yanqui terminarán con el uso de lo folclórico, el legado y la tradición histórica.

En retrospectiva, no puede dejar de señalarse que en esta década de los setenta del siglo XX también sucedieron hechos sangrientos contra el estudiantado. El presidente de la república en turno, Luis Echeverría Álvarez, repetirá de nueva cuenta, pero ya de manera directa, la represión contra grupos estudiantiles.

Se dará la nueva matanza el 10 de junio de 1971, mejor conocida como "Jueves de Corpus"; los grupos estudiantiles fueron usados como el "chivo expiatorio" para eliminar a los enemigos del gobierno incrustados en el poder. Así, todos los recursos publicitarios fueron hábilmente manejados por Echeverría para justificar su intervención contra "la agresión al gobierno". Asumía una posición defensiva de sí mismo y del sistema político, desviando la responsabilidad de la masacre hacia "fuerzas opuestas al régimen".

Por otro lado, al asumir una estrategia conciliatoria con los jóvenes, Echeverría invitará a algunos de ellos a colaborar con el gobierno repartiéndoles distintos puestos políticos y administrativos, inclusive, gubernamentales. Esta medida, diestramente ejercida por el régimen, buscará un acercamiento con las instituciones de educación superior.

Así, de esta forma se conjuraba la posibilidad de un nuevo levantamiento estudiantil. Sin embargo, un ala de "estudiantes frustrados del 68", de maestros, obreros y campesinos se lanzarán a la lucha guerrillera. Al lado de esto, se inicia la más fuerte inflación en la historia de México e internacionalmente.

Empero, el echeverrismo y su "apertura democrática" daban un nuevo cauce para la readecuación política del país, al abrir la posibilidad de creación de nuevos partidos, el respeto a los movimientos de independencia sindical, como la libertad de crítica al régimen, etc.; pero, al final del sexenio, las cosas vuelven a estar como antes y quizá hasta peor: los electricistas independientes son

reprimidos, el periódico *Excélsior* es arrebatado al grupo democrático y los partidos de oposición son congelados.

Renacía el autoritarismo presidencial frustrando la empresa democratizadora. Concluía así un régimen que colocaba al pueblo mexicano en el "ojo de la tormenta", donde en el remolino de las contradicciones, la incoherencia, la ineptitud política y administrativa, la corrupción llevaría a la nación mexicana a una encrucijada que plantearía un reto a los hombres de ideas y de acción.

En la actualidad, después de los movimientos estudiantiles de normalistas rurales de finales de la década de los noventa hasta la actualidad, de la larga huelga de la UNAM (1999), y de otros movimientos en México del siglo XXI neoliberal y globalizado, podemos ampliar en el ámbito mundial y encontrar en el horizonte histórico social grandes movimientos estudiantiles de mujeres y de indígenas una nueva reconfiguración del sujeto social colectivo, de sello muy reciente. Dentro de los cuales podemos citar el caso de la rebelión de los hijos de los emigrantes y marginados del resto de mundo a Estados Unidos y a Europa, destacan los indocumentados africanos a España y a Francia, cuyos hijos nacidos ya en Europa se han convertido en españoles, franceses, alemanes, ingleses, a los que se suman las migraciones y exilios del hemisferio sur hacia el Norte, etcétera.

Así, vuelven a hacer su aparición movimientos, además de los estudiantiles y de los trabajadores, de género, indígenas, negros, mujeres, ancianos, niños; es decir, de los marginados y los excluidos de la economía mundial, sin la posibilidad de ser incorporados al proceso productivo mundial, por la nueva reconfiguración productiva altamente tecnificada por el neocapitalismo.

Las características de los nuevos movimientos estudiantiles tienen profundas raíces ideológico-políticas en el anarco-socialismo y en el proceso liberal-conservador, al lado de otras formas de expresión ideológica que superan cualquier visión inmediata, que requieren ser estudiadas con profundidad.

Todas estas son posiciones ideológicas y políticas, las que algunas veces están enfrentadas y en conflicto, en otras, se dan conciliaciones; las cuales deberán negociar ideológica y políticamente para la marcha del desarrollo y de la cultura de los Estados nacionales en el mundo. Si esto no se logra puede constituirse una amenaza para la paz social, para la desestabilización económica, social, política y cultural, hasta llegar al extremo de la amenaza permanente de revueltas, levantamientos y movimientos armados.

Pues en las dos últimas décadas del siglo XX y lo que llevamos del siglo XXI, con los procesos de democratización y la implantación del neoliberalismo en el mundo, se mundializan inusitadamente nuevas formas políticas e ideológicas. En la década de los ochenta del México neoliberal iniciaba el nuevo despertar de letargo revolucionario, pero en el lenguaje de los discursos políticos ya no aparecen como recurso de justificación los principios de la Revolución mexicana.

La cultura del consumismo se impuso a todo lo nacional, como la televisión, la radio y algunos periódicos y revistas; la internet, las redes sociales como Twitter, Instagram, etc., se constituyen en la expresión de los gustos e intereses del imperialismo norteamericano. Los jóvenes terminarán por desdeñar lo mexicano y realzar lo extranjero.

Renace de nueva cuenta el "bovarismo," tan señalado por el maestro Antonio Caso, conformado por una nueva forma de vivir de valores prestados; ésta es una forma de dependencia agresiva que pone en peligro nuestra identidad nacional. El imperialismo cultural ha impregnado todos los niveles de la sociedad mexicana reduciendo a "naquismo" o a "nopal", formas peyorativas de toda manifestación de cultura popular, del "pueblo". Hasta arribar ahora a los *millennials* y los *centennials* o generación Z.

Se inicia la construcción de un discurso político en el que nadie se compromete, ni los particulares resuelven los problemas económicos, sociales, políticos ni establecen nuevas formas de producir cultura (concebida como mercancía intercambiable). Así, se "feti-

chiza la cultura de las tecnologías de la información" y se la convierte en material prescindible y efímero. En todo esto desempeñan un papel central los *mass media*, los medios impresos, etcétera.

Esta segunda década del siglo XXI muestra nuevos augurios, porque hay problemas ancestrales sin solución. La historia no perdona. Así, en esta nueva reconfiguración económico-política del mundo global ha crecido la desigualdad, la injusticia y, en consecuencia, los movimientos sociales de muy diverso carácter. La incertidumbre y la falta de salidas democráticas racionales reales coloca en situación incierta de inestabilidad, lo que dificulta e impide a los países pobres salir adelante, es la exclusión, el conservadurismo y el reaccionarismo, todo lo cual se ha constituido en obstáculo para un cambio revolucionario y progresista que precisa ser resuelto, para que todos los seres humanos ocupen su lugar como entes éticamente responsables con el futuro del género humano.

Es importante, hoy por hoy enfatizar en la necesidad de construir una sociedad más igualitaria y equitativa, mucho menos desigual, porque las características del desarrollo económico tienen como rasgo esencial la desigualdad y la injusticia.

> La desigualdad económica genera una estructura desigual a nivel global; las mismas distancias que se presentan en la distribución del ingreso y del consumo, se reproducen en los niveles de bienestar, en el acceso a los servicios públicos, salud, seguridad [… y] en la capacidad de influir en las decisiones políticas y muy especialmente en las oportunidades reales de educación.[34]

Se trata de un problema que en el horizonte actual no ha sido resuelto hasta ahora y que amenaza con hacerse presente en cualquier momento.

[34] Olaf Fuentes Molinar, "Desigualdad en educación y estructura social," en *Desarrollo Educativo*, núm. 2, México, marzo-abril de 1974.

Bibliografía

Alzate y Ramírez Antonio, José, *Gacetas de literatura de México*, Puebla Hospital de San Pedro, 1831, 4 ts.

Arce Gurza, Francisco, "En busca de una educación revolucionaria: 1924-1934", en Josefina Zoraida Vázquez *et al.*, *Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, Colegio de México, 1981.

Ardao, Arturo, *América Latina y la latinidad*, México, CCyDEL-UNAM, 1993.

Argüello, Gilberto, *En torno al poder y a la ideología dominante en México*, México, Universidad Autónoma de Puebla, 1977.

_____, "La intelectualidad y el poder en México de 1917 a nuestros días", en *Seis aspectos del México real*, México, Universidad Autónoma Veracruzana, 1979.

Blanco, Joaquín José, *Se llamaba Vasconcelos*, México, FCE, 1977.

Borge, Tomás, "En el homenaje a Sandino se evaluaron logros, carencias y propósitos nacionales", en *Proceso*, año 10, núm. 487, 3 de marzo de 1986.

Cárdenas Noriega, Joaquín, *José Vasconcelos caudillo cultural*, México, Universidad José Vasconcelos de Oaxaca, 2002.

Carrizales Retamoza, César, *Universalidad, marginalidad, silencio de la formación intelectual*, Cuernavaca, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 1988.

Caso, Antonio, "Ramos y yo. Un ensayo de valoración personal, Polémicas", en *Obras completas*, vol. 1, México, UNAM, 1971.

Castro Estrada, Álvaro, "La libertad religiosa y su marco normativo en México", en *Tolerancia*, año 1, núm. 1, junio de 2002.

Castro Leal, Antonio, *José Vasconcelos: pensador de América*, México, UNAM [s.f.] (Serie Ensayo, 3).

Chávez, Ezequiel A., ¿De dónde venimos y a dónde vamos?, México, El Colegio Nacional, 2002.

_____, "Documento", 31 de julio de 1912.

_____, "Escuela Normal para Profesores. Algunas consideraciones sobre metodología pedagógica", en *Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, t. I, núm. 5, 15 de mayo de 1896.

_____, "Índice Biográfico", en *Obras III*, México, El Colegio Nacional, 2007.

_____, "La educación de la libertad", en *Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, t. I, México, 15 de marzo de 1896.

_____, "La instrucción primaria y la enseñanza preparatoria", en *Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, t. I, núm. 5, México, 15 de mayo de 1896.

_____, *Acerca del laicismo en las escuelas particulares y en las oficiales*, México Asociación Civil Ezequiel A. Chávez, 1968.

_____, *Las cuatro grandes crisis de la educación a través de los siglos*, México, Asociación Civil Ezequiel A. Chávez, 1943.

_____, *Los rasgos distintivos de la educación moderna*, México, Asociación Civil Ezequiel A. Chávez [s.f.].

_____, *Mi credo: estudio de filosofía*, México, Asociación Civil Ezequiel A. Chávez, 1968.

_____, *Notas acerca del Estudio del Ingeniero D. Alberto J. Pani. Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, sobre "La Instrucción Rudimentaria de 1912"*.

_____, *Obra filosófica y autobiográfica II*, México, El Colegio Nacional, 2002.

Cockcroft, James D., *Precursores intelectuales de la Revolución mexicana*, México, Siglo XXI, 1981.

Cosío Villegas, Daniel, *Ensayos y nota*, t. I, México, Hermes, 1966.
Curiel Defossé, Fernando, *Ateneo de la Juventud (A-Z)*, México, IIF-UNAM, 2001.
Escuelas laicas. Textos y documentos, México, Empresas Editoriales, 1948.
Etzioni, Amitai, *La Tercera Vía hacia una nueva sociedad. Propuesta desde el comunitarismo*, Madrid, Mínima Trotta, 2001.
Fell, Claude, *José Vasconcelos, los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México posrevolucionario,* México, UNAM, 1989.
Fitche, Johann Gottlieb, *Discurso a la nación alemana*, Buenos Aires, Ediciones Pleamar, 1964.
Fromm, Erich, *Marx y su concepto de hombre. Manuscritos económico-filosóficos de Karl Marx*, México, FCE, 1990.
Fuentes Molinar, Olaf, "Desigualdad en educación y estructura social", en *Desarrollo Educativo*, núm. 2, México, marzo-abril de 1974.
Gallardo, Helio, *Actores y procesos políticos latinoamericanos*, San José de Costa Rica, DEI, 1989.
García Morales, Alfonso, *El Ateneo de México (1906-1914). Orígenes de la cultura mexicana contemporánea*, Sevilla, Escuela de Estudios Hispano-Americanos, 1992.
González Casanova, Pablo, *La universidad necesaria en el siglo XXI*, México, Era, 2001.
Gramsci, Antonio, *Antología*, Madrid, Siglo XXI, 1974.
Guevara Niebla, Gilberto, "El malestar educativo", en *Nexos*, núm. 170, febrero de 1992.
Henríquez Ureña, Pedro, "La revolución y la cultura en México", en *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, México, UNAM, 1962.
_____, *Estudios Mexicanos*, México, FCE/SEP/Conaculta, 1984 (Lecturas Mexicanas).
Herbart, Juan Federico, *Pedagogía general derivada del fin de la educación*, Madrid, Ediciones de la Lectura, 1919.
Hernández Aragón, María de la Paz y Roberto Sánchez Benítez, *Samuel Ramos Magaña*, Morelia, Archivo Histórico Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1998.

Hernández Luna, Juan, "Biografía de Samuel Ramos", en Samuel Ramos, *Obras completas*, 3 vols., México, Dirección General de Publicaciones-UNAM, 1976.

_____, *Ezequiel A. Chávez impulsor de la educación mexicana*, México, UNAM, 1981.

_____, *Samuel Ramos. (Etapas de su formación espiritual)*, Morelia, UMSNH, 1982 (Biblioteca de Nicolaítas Notables, 16).

_____, *Samuel Ramos. (Su filosofar sobre lo mexicano)*, México, UNAM, 1956 (Ediciones de la FFyL, 13).

Hinkelammert, Franz J., *Democracia y totalitarismo*, San José de Costa Rica, DEI, 1987 (Col. Economía-Teología).

Hobsbawm, Eric, *La era del capitalismo*, Madrid, Guadarrama Punto Omega, 1981.

Horkheimer, Max, *Estado autoritario*, México, Ítaca, 2006.

Jeancau, Edouard, *La filosofía medieval*, Buenos Aires, Eudeba, 1965.

Krauze, Enrique, *Caudillos culturales en la Revolución mexicana*, México, Siglo XXI, 1982.

_____, "El caudillo Vasconcelos", en Octavio Rivero Serrano, Alfonso de María y Campos *et al.*, *José Vasconcelos de su vida y su obra*, México, UNAM, 1984.

La explosión educativa, Madrid, Salvat Editores, 1973.

Lewaw Mulstock, Bar, *José Vasconcelos, vida y obra*, México, Librera Editora Intercontinental, 1965 (Col. Clásico Selecto).

Lombardo García, Irma, "La autonomía de la Universidad. Cronología del movimiento de 1929", en *Revista Deslinde*, núm. 109, México, UNAM, enero de 1979 (Cuadernos de Cultura Política Universitaria).

Loyo Brambila, Aurora, "Ciudadanía y magisterio: dos ejes para una reforma educativa", en *Perspectivas y desafíos de la educación, la ciencia y la tecnología*, México, IIS-UNAM, 2003.

Magallón Anaya, Mario, "De Abraham Castellanos a la educación alternativa de hoy", en Reina Ortiz Escamilla e Ignacio Ortiz Castro [eds.], *Nuu savi. La patria mixteca*, México/Huajuapan de León, Universidad Tecnológica de la Mixteca, 2006.

_____, *Filosofía política de la educación en América Latina*, México, CCyDEL-UNAM, 1993.

_____, *Filosofía y política mexicana en la Independencia y Revolución*, México, Quiviria, 2013.

_____, *Filósofos mexicanos del siglo XX. Historiografía crítica latinoamericana,* México, Eón/CIALC-UNAM, 2010.

_____, *La democracia en América Latina*, México, CIALC-UNAM, 2008.

_____, *Reflexiones éticas y políticas de filosofía desde un horizonte propio*, México, CIALC-UNAM, 2012.

Marcuse, Herbert, "Una apreciación. El movimiento en una era de represión", en *Revista Deslinde*, núm. 5, México, UNAM, 1972 (Cuadernos de Cultura Política Universitaria).

_____, *Reason and Revolution*, Nueva York, Oxford University, 1941.

Marx, Carlos, "El Dieciocho Brumario de Luis Bonaparte", en Carlos Marx y Federico Engels, *Obras Escogidas*, vol. I, Moscú, Progreso, 1973.

_____, "La ideología alemana", en Carlos Marx y Federico Engels, *Obras escogidas*, 3 vols., México, Ediciones de Cultura Popular, 1973.

_____ y Friedrich Engels, *Manifiesto comunista*, Barcelona, Crítica/Grijalbo/Mondadori, 1998.

Melgar Bao, Ricardo, "Los proyectos político-culturales en América Latina: de la universidad popular a la autoeducación obrera (1918-1934)", en Manola Sepúlveda Garza y María Teresa Bosque Lastra [coords.], *Educación y cultura en América Latina*, México, CCyDEL-UNAM, 1993 (Col. Panoramas de Nuestra América, 5).

Moltmann, Jürgen, *La justicia crea futuro. Política de la paz y ética de la creación en un mundo amenazado*, Santander, Sal Terrae, 1989.

Monsiváis, Carlos, "Notas sobre cultura mexicana en el siglo XX", en *Historia general de México*, México, El Colegio de México, 1976.

Moreno, Rafael, "La cultura y la filosofía iberoamericana de José Vasconcelos", en *José Vasconcelos de su vida y su obra. Textos selectos de las Jornadas Vasconcelinas de 1982*, México, UNAM, 1982.

_____, *La filosofía de la Ilustración en México y otros escritos*, México, FFyL-DGAPA-UNAM, 2000.

Morin, Edgar, *La mente bien ordenada. Los desafíos del pensamiento del nuevo milenio*, Barcelona, Seix Barral, 2010.

Paz, Octavio, *Los hijos del limo*, Bogotá, La Oveja Negra, 1974.

Pelamenatz, John, "Utilidad de la teoría", en Anthony Quinton [comp.], *Filosofía política*, México, FCE, 1974.

Peña, Sergio de la, "Acumulación y capitalismo monopolista de Estado", en *Seis aspectos del México real*, Xalapa, Universidad Autónoma Veracruzana, 1979.

Poniatowska, Elena, *Fuerte es el silencio*, México, Era, 1983.

_____, *La noche de Tlatelolco*, México, Era, 1971.

Ramos, Samuel, *El perfil del hombre y la cultura en México*, México, Espasa-Calpe Mexicana, 1976.

_____, "Hacia un nuevo humanismo", en *Obras completas*, t. II, México, UNAM, 1976 (Nueva Biblioteca Mexicana).

_____, "Historia de la filosofía en México", en *Obras completas*, t. II, México, UNAM, 1976.

_____, "Veinte años de educación en México", *Obras completas*, t. II, México, UNAM, 1976.

Revueltas, José, "México 68. Juventud y revolución", en *Obras completas*, México, Era, 1979.

Reyes, Alfonso, "Pasado inmediato", en *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, México, UNAM, 1984.

Rodó, José Enrique, *Ariel*, México, SEP, 1960 (Biblioteca del Maestro).

_____, *El que vendrá*, Montevideo, C. García, 1941.

Rodríguez de Magis, María Elena, "La reforma universitaria de Córdoba en 1918 y su vigencia", en *Revista Deslinde*, núm. 23, 1972, México, UNAM (Cuadernos de Política Universitaria).

Rovira, María del Carmen [coord.], "El Ateneo de la Juventud", en *Una aproximación a la historia de las ideas filosóficas en México. Siglo XIX y principios del XX*, México, DGAPA-UNAM, 1997.

_____, "Introducción", en Ezequiel A. Chávez, *Obra filosófica I*, México, El Colegio Nacional, 2002.

_____, "Notas biográficas", en Ezequiel A. Chávez, *Obras filosóficas I*, México, El Colegio Nacional, 2002.

Ruiz Guerra, Rubén, "Sobre tolerancia y libertad religiosa", en *Tolerancia*, año 1, núm. 1, junio de 2002.

Savater, Fernando, *El valor de educar*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 1997.

Semo, Enrique, *Historia mexicana: economía y lucha de clases*, México, Era, 1981.

Sierra, Justo, "La educación nacional", en *Obras completas*, vol. VIII, México, UNAM, 1984.

Sombart, Werner, *El apogeo del capitalismo*, México, FCE, 1948.

Tierno Galván, Enrique, "La educación contradictoria", en *Revista Deslinde*, núm. 45, México, UNAM, 1973 (Cuadernos de Cultura Política Universitaria).

Vasconcelos, José, *Antología de textos sobre educación*, México, SEP/FCE, 1981.

_____, "Discurso pronunciado en 'El Día del Maestro'", en *José Vasconcelos y la Universidad*, México, UNAM, 2008.

_____, *Estética*, México, Ediciones Botas, 1945.

_____, "Indología", en *Obras completas*, t. I, México, Libreros Unidos, 1958 (Col. Laurel).

_____, *La sonata mágica*, México, Conaculta, 1990.

_____, "La tormenta", en *Memorias*, t. I, México, FCE, 1982.

_____, "Prometeo Vencedor", en *Obras completas*, t. I, México, Libreros Unidos, 1958 (Col. Laurel).

Vázquez, Josefina Zoraida, Dorothy Tanck de Estrada *et al.*, *Ensayo sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1981.

_____, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1979.

Vera y Cuspinera, Margarita, *El pensamiento filosófico de Vasconcelos*, México, Extemporáneos, 1979 (Col. Latinoamérica).

Vidales Raúl, "Dimensión utópica de la liberación", en Horacio Cerutti *et al.*, *La utopía en América*, México, CCyDEL-UNAM, 1991.

Villegas, Abelardo, *Autognósis. El pensamiento mexicano en el siglo XX*, México, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1985.

_____, *La filosofía de lo mexicano*, México, UNAM, 1988.

_____, *La filosofía en la historia política de México*, México, Pormaca, 1966.

Villoro, Luis, *Estado plural, pluralidad de culturas*, México, Paidós/FFyL-UNAM, 1999.

Weinberg, Liliana, *El ensayo, entre el paraíso y el infierno*, México, UNAM/FCE, 2001.

Wolf, Maurice de, *Historia de la filosofía medieval*, México, Jus, 1945.

Yu Cao, Tian, *La revolución kuhniana y el giro posmodernista en la historia de la ciencia*, México, CEIICH-UNAM, 1998.

Zea, Leopoldo, "La filosofía como compromiso", en Leopoldo Zea, *Filosofar a la altura del hombre. Discrepar para comprender*, México, Cuadernos Americanos-UNAM, 1993.

_____, *América como conciencia*, México, UNAM, 1972.

_____, *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana-PRI, 1956.

_____, *El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE, 1975.

_____, *La esencia de lo americano*, Buenos Aires, Pleamar, 1971.

_____, *Latinoamérica y el mundo*, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1960.

Zermeño, Sergio, *México: una democracia utópica. El movimiento estudiantil del 68*, México, Siglo XXL, 1985.

Zisek, Slavoj, *En defensa de la intolerancia*, Chicago, Sequitur, 2007.

Tres filósofos y educadores mexicanos de la primera mitad del siglo xx y otros escritos, editado por el Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe de la UNAM, se terminó de imprimir en digital el 28 de noviembre de 2022 en los talleres de Litográfica Ingramex, S. A. de C. V., Centeno 162-1, Col. Granjas Esmeralda, Iztapalapa. C.P. 09810, Ciudad de México, México. Se tiraron 200 ejemplares en papel bond ahuesado de 90 gramos. Su composición y formación tipográfica, en tipo Baskerville de 12:15 puntos, estuvo a cargo de Irma Martínez Hidalgo. La revisión técnica a cargo de Beatriz Méndez Carniado. El cuidado de la edición estuvo a cargo de Leticia Juárez Lorencilla.

Este libro busca explicar y analizar la recuperación del sujeto que requiere reconocer la necesidad de ir más allá de las filosofías posmodernas y poscoloniales importadas, asumidas sin discusión en nuestra región latinoamericana y caribeña; concebidas desde el horizonte interpretativo nuestroamericano como la reiteración de aquellas, sin análisis, ni discusión crítica por algunos intelectuales y filósofos de la región; esta actitud cancela la capacidad de pensar filosóficamente a los *entes-seres humanos* de nuestra América, como sujetos individuales y sociales situados en la historicidad del acontecer en el mundo de la vida, en la producción del *ethos* de la cotidianidad de la existencia y de la vida.

En esta obra se expone el pensamiento y visión de tres grandes filósofos y educadores mexicanos y latinoamericanistas, sujetos individuales, sociales, filosóficos y políticos, que aportaron conocimientos tanto a la compresión del problema de la filosofía en general, de la mexicana y la nuestroamericana como a la filosofía de la educación durante la primera mitad del siglo xx en el México posrevolucionario, se trata de Ezequiel Adeodato Chávez, José Vasconcelos y Samuel Ramos.

ISBN 978-607-30-6837-6

CIALC
Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe

35

Colección

Filosofía e historia de las ideas en América Latina y el Caribe