

2019

Misiones educativas en España y México: pedagogía, colonización y adoctrinamiento en la construcción de la nación moderna

Julia Simon
jsimon3@wellesley.edu

Follow this and additional works at: <https://repository.wellesley.edu/thesiscollection>

Recommended Citation

Simon, Julia, "Misiones educativas en España y México: pedagogía, colonización y adoctrinamiento en la construcción de la nación moderna" (2019). *Honors Thesis Collection*. 665.
<https://repository.wellesley.edu/thesiscollection/665>

This Dissertation/Thesis is brought to you for free and open access by Wellesley College Digital Scholarship and Archive. It has been accepted for inclusion in Honors Thesis Collection by an authorized administrator of Wellesley College Digital Scholarship and Archive. For more information, please contact ir@wellesley.edu.

Misiones educativas en España y México:
pedagogía, colonización y adoctrinamiento
en la construcción de la nación moderna

A Thesis Submitted By:

Julia Setlow Simon

Submitted in Partial Fulfillment of the Prerequisite
for Honors in Spanish
under the advisement of Dr. Carlos Ramos

Submitted April 25th, 2019
© Julia Setlow Simon
Wellesley College
Wellesley, Massachusetts

Índice de Materias

Agradecimientos	3
Introducción	4
I. España	6
Contexto histórico, político y cultural.....	6
Educación y pedagogía.....	12
Fundamentos filosóficos.....	15
Actores	17
Julián Sanz del Río	17
Francisco Giner de los Ríos.....	19
Manuel Bartolomé Cossío	20
La Institución Libre de Enseñanza (ILE)	21
Las Misiones Pedagógicas	22
II. México	29
Contexto histórico, político y cultural.....	29
Educación y Pedagogía.....	33
Fundamentos Filosóficos.....	35
La universidad popular/ Ateneo del Juventud.....	41
Las Misiones Culturales	42
III. La construcción de la nación moderna	46
El centro y el margen	46
Rural-Urbano (España).....	46
Indígena-Europea (México).....	48
Religión – Pedagogía	49
España.....	49
México.....	52
El papel de la mujer, tradición- modernidad.....	54
España.....	54
México.....	57
“La nación en un camión”	58

Selección de lecturas	58
IV. Conclusión	64
España.....	64
México	65
V. Bibliografía	69

Agradecimientos

Primero, me gustaría agradecer Carlos Ramos por todo tu ayuda y consejos durante el año pasado, y en mi carrera en Wellesley. Nunca hubiera tenido la confianza de asumir este reto sin tu apoyo. Ha sido un enorme placer trabajar contigo. Muchísimas gracias.

Muchas gracias al Departamento de Español que ha sido mi hogar durante mis cuatro años en Wellesley. Muchas gracias a los miembros de mi comité de tesis- Nancy Hall, Joy Renjilian-Burgy y Patrick McEwan- por su apoyo increíble. He aprendido mucho y espero continuar esta aventura de conocimiento.

A Nancy Hall, gracias por tus consejos y ayuda esta primavera. A Jill Syverson-Stork, gracias por abrirme al mundo de la literatura clásica y transmitirme tu amor por este idioma. A Constanza Sanz Sánchez, por tu ánimo constante y por tomar el tiempo de trabajar conmigo durante este largo proceso. También, muchísimas gracias a todos mis profesores de Wellesley que me han ayudado, guiado e inspirado durante los últimos cuatro años, especialmente Corri Taylor, gracias por tus consejos y por enseñarme que tengo que seguir mi propio camino. Mi experiencia en Wellesley nunca hubiera sido lo mismo sin mis profesores.

A mis amigos gracias por las risas, abrazos y aventuras.

Finalmente quiero agradecer mis padres por su amor infinito. A mi hermano Charlie, sigues siendo mi mayor abogado. Este trabajo nunca hubiera sido posible sin ustedes.

Introducción

Como estudiante de educación, siempre he creído que la enseñanza tiene el poder de provocar cambios en un país. En su nivel más profundo, la educación es muy significativa porque trata de inducir cambios y valores de superación en una sociedad. Cuando estaba pensando en el tema de mi tesis, quería escoger algo que conectara mi estudio de español y mis pasiones por la educación. Teniendo en cuenta esto, empecé a investigar al filósofo y pedagogo Francisco Giner de los Ríos y sus contribuciones al sistema educativo de España, así como su participación en las Misiones Pedagógicas. Me atraen mucho las Misiones porque se produjeron en el contexto de la Segunda República y representaron un cambio/modernizante del sistema educativo que terminó abruptamente con la Guerra Civil y la dictadura de Franco. En esta misma línea, también quería investigar si otros países habían tenido este tipo de misión, pero una que no fuera detenida por una guerra. Yendo por ese camino descubrí las Misiones Culturales de México. A primera vista, tenían muchas similitudes, pero durante mis investigaciones me di cuenta de que, aunque parecían muy similares, sus finalidades fueron muy diferentes.

Aunque al empezar esta investigación mi hipótesis era que los dos proyectos tenían como objetivo cohesionar las sociedades de cada país, mi trabajo me ha revelado que ambos tuvieron un impacto no esperado en relación con el objetivo que se perseguía: la construcción de la nación moderna. La razón para este impacto diferente fue a causa de que no todos los ciudadanos en cada país apoyaban los proyectos y estaban de acuerdo con sus metas. Decidí, por tanto, investigar las Misiones Pedagógicas (1931-1936) de España y las Misiones Culturales (1923-1938) de México. Las Misiones Pedagógicas eran unos proyectos educativos que consistían en llevar la “cultura” de arte, música, teatro, bibliotecas, etc. a pueblos rurales. Pero las Misiones de

España no fueron algo revolucionario, casi diez años antes, México realizó sus Misiones Culturales, que eran proyectos educativos que visitaban pueblos rurales de México para educarles sobre la modernización con el objeto de entrenar maestros, educar a ciudadanos y hacer accesibles las bibliotecas. Estos proyectos conectan a la idea de que el éxito de una nación se refleja en su sistema educativo porque, como explicaré más adelante, México y España estaban tratando de reformar sus países según valores nuevos.

Mi investigación es relevante porque examina la conexión entre la educación y el desarrollo de una nación. Esta investigación trata de justificar estos proyectos educativos como modos de cambiar un país que se enfrentan a grandes dificultades sociales.

Mi trabajo empieza con un panorama general de las características de los dos proyectos; sus contextos históricos, políticos, culturales, las filosofías en las que se basan, sus actores principales, y por fin un resumen de cada proyecto. La segunda parte analiza cada proyecto y cómo ayudó o no a construir la nación y cumplir a sus objetivos originales. Esta parte está dividida en cuatro secciones, la primera se enfoca en la población de cada país y cómo la diversidad de cada uno afectó a los proyectos, la segunda en la religión y el efecto del laicismo de los proyectos, la tercera en el papel de la mujer en la República y el Periodo posrevolucionario en las dos misiones y, por último, un análisis del contenido de las bibliotecas que acompañaban las Misiones y como reflejaban los objetivos/valores de cada proyecto.

Capítulo I. España

Contexto histórico, político y cultural

Las siguientes páginas exploran Las Misiones Pedagógicas, el proyecto educativo de España a principios de los años 30 del siglo XX. Pero antes de entrar en los detalles del proyecto, es importante entender el ambiente en que surgió. No hay manera de hablar sobre este proyecto educativo sin explorar su contexto histórico y político. Es importante recordar que, en primer lugar, este proyecto y cambio educativo fue el producto de un deseo de transformar España y, por lo tanto, de modernizarla.

Las raíces de las Misiones Pedagógicas empiezan con la introducción del liberalismo en la España del siglo XIX. El liberalismo fue introducido en España durante la ocupación bonapartista de 1808-1814. Los liberales estaban influidos por ideas de la Revolución francesa, de la Ilustración y por el deseo de expulsar al absolutismo y a la monarquía Borbónica de España.

Los sacerdotes y monjes, que rechazaban el laicismo francés y los valores de la Revolución participaron activamente en la expulsión de los franceses. (Roldán Hervás 94). El rechazo de la Iglesia inspiró a muchos ciudadanos a pelear contra los franceses porque querían apoyar las instituciones tradicionales de España. Aunque expulsaron a los franceses, no pudieron eliminar la chispa de las ideas liberales. Estas ideas se materializaron en la Constitución de 1812 que fue promulgada durante la ocupación francesa. Esta nueva constitución estableció la libertad de prensa y la separación de poderes que derogó el absolutismo e instaló un sistema de gobierno basado en la monarquía representativa. Esta introducción del liberalismo representa un momento

decisivo en la España contemporánea porque fue la primera vez en casi mil años de historia en que Gobierno e Iglesia aparecían separados en el sistema de gobierno (Domke 2). Pero las colonias no estaban satisfechas con este nuevo sistema, porque, aunque tenían asientos, querían ser independientes de España. Así que las colonias empezaron a levantarse en armas contra la Madre Patria. España envió recursos y soldados a las colonias en un esfuerzo de controlar estos levantamientos. Pero las pérdidas de recursos resultaron en una recesión económica que contribuyó a la inseguridad. La combinación de los conflictos en las colonias y la inseguridad económica produjo una desconfianza en la población y se llevó a cabo una fractura entre los españoles liberales de clase media y los de la clase alta aliados de la Iglesia Católica.

A su muerte en 1833, el rey Fernando VII abolió la ley sálica, que solo permitía la llegada al trono de monarcas varones, y, consecuentemente, fue sucedido por su hija Isabel II. Sin embargo, ella solo tenía tres años en el momento en el que muere el rey, por lo que fue su madre, María Cristina, la que asumió la posición de reina regente. Los años que abarcan desde la muerte del monarca hasta la coronación de Isabel se conocen así bajo el nombre de Regencia de María Cristina. Este cambio repentino en los acontecimientos provocó el descontento de una gran parte de la población que reconocía a Carlos María Isidro de Borbón, hermano de Fernando VII, como heredero legítimo de la corona. Carlos fue apoyado por los sectores más conservadores de la sociedad, como la Iglesia y los defensores del régimen de monarquía absoluta. Sus seguidores adoptaron el nombre de "Carlistas". Al lado contrario, se situaban aquellos que apoyaban las reformas liberales y que perseguían el establecimiento de un sistema político democrático. Estos últimos apoyaban a María Cristina. La guerra se prolonga hasta 1839 y culmina finalmente con la firma del Convenio de Vergara que afirma en el poder a María Cristina y a su hija, la futura reina Isabel II.

Isabel II se alejó del férreo absolutismo practicado años atrás por su padre y, en cambio, concedió una mayor libertad al Parlamento. No obstante, sus interferencias continuas en materia política y los innumerables pronunciamientos militares alejaron a su gabinete de la estabilidad y pusieron en cuestión su capacidad como gobernante.

En 1868 Juan Prim dirigió una revuelta que tenía como objetivo principal la expulsión de la reina. Fue la primera vez que una insurrección de estas características triunfó. Así, la Septembrina, nombre con el que posteriormente se bautizaría este alzamiento, acabó con el reinado de Isabel, que marchó exiliada a Francia. En 1870, en un intento por recuperar la institución de la monarquía, Amadeo de Saboya fue nombrado rey por el parlamento. La oposición a su nombramiento como monarca no tardaría en llegar. Y es que, aunque por motivos distintos, carlistas y republicanos se oponían tajantemente a su gobierno. El reinado de Amadeo de Saboya también estuvo marcado por rebeliones en el norte de España y por el conflicto independentista en Cuba, que había comenzado ya en 1868. En 1873, cansado ya de las continuas negativas hacia su gobierno, Amadeo abdicó y los cortes declararon la Primera República Española

La Primera República española fue creada en 1873 para llenar el vacío político que fue instituido cuando Amadeo abdicó el trono. Los republicanos tomaron esto como una oportunidad de formar un gobierno radical. Pero este nuevo gobierno no duró mucho porque un pronunciamiento militar restauró la monarquía y Alfonso XII fue proclamado rey de España (Roldán Hervás 106). Lo que siguió, en general, fue un momento de estabilidad política porque los conservadores y liberales tomaron turnos controlando el gobierno. Pero con la muerte de Alfonso XII en 1885 esta estabilidad se empezó a disolver porque España trataba de mantener en control de sus últimas colonias. Esta pelea por el control llevó a la guerra de independencia de

Cuba, que surgió de nuevo en 1895 y Cuba ganó su independencia tres años más tarde. España sólo mantuvo control sobre Marruecos español, Sahara Español y Guinea española.

Esto marcó un cambio profundo en las tendencias sociales de España. Pasaron del antiguo régimen conservador a las corrientes liberales que a través del siglo XIX fueron tomando forma hasta que crecieron lo suficiente para penetrar de nuevo la escena política popular.

La pérdida de sus últimas colonias, -Cuba, Puerto Rico y las Filipinas en 1898-, marca un momento decisivo en la historia de España porque empezó un periodo de reflexión sobre la identidad y la autoridad. Este periodo se llama el “desastre del’98”. Lo interesante de este tiempo es que inspiró a una nueva generación de escritores llamados la Generación del ’98. Ellos enfrentaron muchos de los problemas sociales que, según ellos, fueron el resultado de un gobierno anticuado y de un país aislado. La Generación del ’98 creía que la única manera de modernizar el país era a través de la educación. Este nuevo propósito inspiró una regeneración de nuevas innovaciones en educación, ciencias, literatura y arte (Roldán Hervás 119).

Las consecuencias de la pérdida de las colonias causaron un cambio político en España. El sistema bipartidista empezó a disolverse, causado por las varias divisiones y las consecuencias del desastre del 98. Había demasiadas facciones políticas dentro de cada partido. Los liberales se dividieron en dos partidos, los que siguieron Manuel García Prieto (prietistas) y los que siguieron el Conde de Romanones (romanonistas). Los conservadores se dividieron en cervistas, datistas, y mauristas. Estas nuevas divisiones políticas y el surgimiento de los anarquistas y comunistas en los años 1910 añadieron a la inestabilidad política.

Aunque España se mantuvo neutral durante la Primera Guerra Mundial, la vida política fracturada trajo mucho trabajo durante la guerra, pero un brote de la gripe española junto con una

desaceleración económica tras la terminada de la guerra mundial dejó mucha deuda después. La situación económica, combinada con los efectos de la gripe española y las rebeliones de Marruecos (Guerra del Rif) hicieron que en 1923 Alfonso XIII apoyara la dictadura del General Miguel Primo de Rivera. Primo de Rivera estuvo en el poder hasta 1930 cuando fue forzado a renunciar a su posición por la crisis económica de 1927 y por la pérdida del apoyo militar y de la monarquía (Roldán Hervás 118). La crisis económica de 1927, la opresión hacia los intelectuales, la falta de acuerdo entre la burguesía, la dictadura y la monarquía, concluyeron en la elección de los republicanos en 1931. Esta transición de poder y la transformación a una república se realizó sin violencia.

El primer gobierno oficial de la Segunda República se estableció en 1931, y controlado por la izquierda, introdujo reformas con el objetivo de modernizar el país con un enfoque en la educación, la autonomía regional, y la religión. También trataron de pasar reformas agrarias para la redistribución de la tierra, pero enfrentaron resistencia de propietarios. Con el tema de autonomía regional, la región de Cataluña tomó la nueva libertad para declarar su autonomía, aunque el parlamento de Madrid se oponía. Sin embargo, en 1931 Madrid dejó que Cataluña formara su propio parlamento, y también reconoció la bandera y el himno catalanes. Pero, muchos de estos cambios pararon en 1933 cuando el gobierno liberal fue derrotado por la derecha y los conservadores que habían unido en una coalición llamado la Confederación Española de Derechas Autónomas (CEDA). Este cambio de poder en 1933 suspendió muchas de las reformas implementadas por el gobierno anterior y causó mucha inestabilidad en las regiones más liberales del país. No obstante, la CEDA solo se quedó en poder hasta 1936 cuando el Frente Popular, una coalición de partidos de la izquierda, tomó poder por medio de una elección violenta y muy polarizada que reflejaba la tensión y la guerra inminente.

Para entender la importancia de Las Misiones Pedagógicas es vital hablar de la población a la que el proyecto estaba tratando de ayudar. Era una población dividida por la modernización, ya que en 1900 aún “27,6% de los españoles vivía en municipios de menos de 2.000 habitantes y solo el 13,6% en municipios de más de 50.000 habitantes” (Lizarazu et al. 8). La población que vivía en los pueblos estaba muy aislada de las grandes ciudades y de las fuerzas modernizadoras del siglo XX. Las grandes ciudades de España se estaban transformando con luz eléctrica, el uso del automóvil y otras novedades. Aunque estos cambios eran muy necesarios (llegaron un poco tarde en comparación con el resto de Europa), aumentó la brecha existente entre las urbes y las zonas rurales. En los pueblos se continuó viajando a pie o a caballo, incluso en las prácticas agrícolas los campesinos tenían que pagar a las casas señoriales para usar tierras que ellos consideraban suyas.

Las diferencias entre estas comunidades se extendieron también a aspectos sociales como el analfabetismo. En 1930 el 43,3 % de la población de España era analfabeta. Este porcentaje subía para las mujeres a 48,1% (Otero Urtaza et al. 306). El analfabetismo afectaba más a los pueblos adonde faltaba el acceso a la educación y a los libros. Había una falta de maestros, incluso hay datos que dicen que la proporción de maestros con respecto a la de alumnos era de 1:154 (Boyd 10). Además de tener muchos alumnos, los maestros estaban muy mal pagados, y la situación era incluso peor en lugares rurales. Según un estudio, en 1931 había 1.697.000 niños que no tenían acceso a la escuela. Esto significa que, de acuerdo con Otero Urtaza, se tenían que crear 27,151 nuevas escuelas y contratar a 7.000 nuevos maestros para mejorar esta situación (Otero Urtaza et al. 116).

Educación y pedagogía

En 1834, el gobierno Liberal Moderado estableció comisiones provinciales para la instrucción primaria. Un año después, el estado se encargó de las universidades y estableció un currículo más estricto. Pero no fue hasta 1838 cuando el gobierno Liberal Moderado aprobó la primera ley de educación. Esta ley, La ley de Instrucción Primaria, empezó a desarrollar el reglamento de las escuelas en España (Domke 23) e incluyó artículos que delineaban los requisitos del currículo como:

1° Principios de religión y moral

2° Lectura.

3° Escritura.

4 ° Principios de aritmética, o sea las cuatro reglas de contar por números abstractos y denominados.

5.° Elementos de gramática castellana, dando la posible extensión á la ortografía.

(España, «Decreto 1381/1838»)

Este plan también instaló las normas del horario de las escuelas. Poco después, en 1851, se estableció la conexión entre la Iglesia Católica y el gobierno con el Concordato de 1851. Esto enseguida instaló el catolicismo en las escuelas.

En su consecuencia la instrucción en las Universidades, Colegios, Seminarios y Escuelas públicas o privadas de cualquiera clase será en todo conforme a la doctrina de la misma religión católica; y á este fin no se pondrá impedimento alguno á los Obispos y demás Prelados diocesanos encargados por su ministerio de velar sobre la pureza de la doctrina

de la fe y de las costumbres, y sobre la educación religiosa de la juventud en el ejercicio de este cargo, aun en las Escuelas públicas. Artículo 2 (España.)

Muchos liberales vieron esta reforma como un exceso del gobierno y surgió una facción que estaba opuesta a estos cambios. La oposición desencadenó las revueltas anticlericales de 1868 donde un grupo de radicales (progresistas) dirigió algunas protestas violentas y eventualmente ganó poder sobre el gobierno. Los progresistas establecieron algunos cambios que limitaban el poder de la Iglesia que incluyeron la expropiación de propiedades de la Iglesia y la prohibición de la instrucción religiosa a estudiantes laicos en los seminarios de la Iglesia (Domke 25). La limitación a la Iglesia Católica continuó hasta 1875, cuando los Borbones ganaron de nuevo poder después de un golpe militar y la Tercera Guerra Carlista. El control sobre la educación volvió a estar en manos de la Iglesia. En 1876 este nuevo gobierno conservador ordenó que todo el currículo tenía que ser aprobado por la Iglesia y prohibió cualquier tipo de educación que criticara a la monarquía. Este cambio enojó a muchos de los intelectuales de la época, pero no fue hasta 1876 y la nueva constitución (artículo 24) cuando se dejó libertad para crear centros educativos independientes si cumplían ciertos estándares morales y de salud de acuerdo con el artículo 24 (Berrio). La nueva disposición legal permitió el principio de la Institución Libre de Enseñanza (ILE).

Sin embargo, hubo muchos cambios legales acerca de la educación, la situación pedagógica estaba paralizada. Aunque, España tenía algunas de las universidades más viejas del mundo, su pedagogía no era muy avanzada. Por ejemplo, la Universidad de Salamanca fue fundada en 1134 y representa una tradición de educación en España y su vieja conexión con la Iglesia. Aparte de Salamanca, había instituciones culturales dirigidas por ambas religiones. Pero las más famosas son las viejas fundaciones educativas con raíces en la cultura morisca que

surgieron en Andalucía durante edad media. Los musulmanes fundaron academias impresionantes: por ejemplo, durante el Califato la ciudad de Córdoba tenía setenta bibliotecas y varias escuelas donde se tradujeron obras filosóficas y científicas al árabe. Era el hogar de filósofos famosos como Moisés Maimónides e Ibn Rushd («Córdoba | Spain»). Los centros de aprendizaje fueron ejes de discurso filosófico no solo para los musulmanes, sino también para los judíos. Estas religiones enfatizaban la importancia de la educación y fueron responsables del redescubrimiento del conocimiento clásico antiguo. Pero después de la caída del Califato, este estilo de vida intelectual no quedó como algo universal, sino que se convirtió en algo que solo importaba un grupo particular de la sociedad.

El aislamiento educativo de España aumentó con la Contrarreforma que impidió el reconocimiento de reformas inspiradas por el Renacimiento. La educación se quedó en las manos de la Iglesia hasta siglo XIX. Por esta razón, las primeras leyes/reformas eran la culpa de la Iglesia.

Aparte de las reglas religiosas conectadas con la educación, España no tenía muchas leyes sobre los otros aspectos de la enseñanza y la educación. Había casi libertad total para profesores y estudiantes, de hecho, los estudiantes no tenían ni que asistir a la escuela para aprobar sus exámenes.

Tampoco era obligatorio que los profesores o catedráticos tuvieran ningún tipo de entrenamiento pedagógico y estaban muy mal pagados, por lo que en muchas ocasiones se ausentaron de sus labores docentes. Hoy en día, si un profesor falta a sus clases, sus alumnos suspenden, pero en España en esa época no era la norma. La enseñanza en el siglo XIX acentuaba el aprendizaje memorístico y por eso la manera más fácil de calificar al estudiante era

a través de un examen oral cada año. Este examen consistía en tres preguntas arbitrarias del plan de estudio del profesor. La mejor manera de prepararse para este examen era memorizar el libro de texto asignado por el profesor y repetir mecánicamente las secciones del libro que correspondían a las preguntas del examen (Boyd 18). Como se puede imaginar, esta no era una manera efectiva de educar a los jóvenes, pero estaba en línea con la pedagogía católica que se enfocaba en la memorización y la repetición de los clásicos.

Había un reconocimiento de que la educación en España estaba por detrás de las de otros países de Europa. Así que en 1840 un grupo de españoles empezaron a explorar varias filosofías que podían usar para regenerar el país y su sistema educativo y llegaron al Krausismo. La nueva educación que se implantó en España sería heredera del Krausismo, filosofía que trasladó algunos de sus principios fundamentales a las aulas como la enseñanza universal y laica y los conocimientos basados en los procesos empíricos de aprendizaje.

Fundamentos filosóficos

El alemán Karl Krause (1781-1832), fundador de la filosofía místico-espiritual que lleva su nombre, construyó una escuela de pensamiento que era una mezcla del panteísmo y el teísmo para crear el “panenteísmo”. Mientras que el panteísmo sitúa lo divino y al universo al mismo nivel, el panenteísmo propone que Dios es el alma del universo y la sociedad es una manifestación de esa divinidad. Este neologismo “panenteísmo” viene de las raíces griegas de “pan” que significa todo, “en” que significa en, y “teísmo” que significa Dios. El panenteísmo considera que Dios y el mundo están conectados (Culp). La razón y la naturaleza son parte de Dios, pero están subordinadas, y la humanidad es la combinación de las dos. Así que, el “ser” es divino y los humanos son la unificación suprema de la razón y de la naturaleza.

Según Krause Las personas deberían tratar de reflejar la impronta divina en sus propias vidas y con sus propias organizaciones. Pero no pueden alcanzar el divino solos, necesitan a la comunidad que eso les permite ser parte de un mundo más grande. Krause también proponía que, aunque hay diferentes comunidades, todos tienen derechos y los derechos de la humanidad entera son lo más importante.

Krause igualmente destacó el concepto de *La filosofía de la historia* en el que la “[h]umanidad asciende hacia el conocimiento de Dios” y en el que distingue tres etapas que son indiferenciación, oposición y época de armonía (Payo de Lucas 48). El primer término, la indiferenciación, es cuando un organismo existe en un estado como parte del mundo entero. La indiferenciación se transforma al estado de oposición, cuando trata de desarrollar su propio carácter. Al final, el organismo alcanza la época de armonía donde se está reunificado con otros organismos. Para los humanos esto significa la reunión de la naturaleza, la razón, la humanidad y Dios. Estas fases corresponden con las etapas de la vida de los humanos: la infancia, la juventud y la madurez. Como sucede con los humanos, las organizaciones /instituciones siguen el mismo proceso. El primer paso sería la esclavitud, el politeísmo y la guerra. Este se transforma en un periodo de crecimiento, donde los seres humanos adoptan modelos del monoteísmo que naturalmente contienen sistemas de censura religiosa que contribuyen a la limitación de las ciencias, las artes y el conocimiento del mundo. Al final, la humanidad se transforma en una sociedad con filantropía, tolerancia y ciudadanía mundial (Zweig 148).

A pesar de que hoy en día las ideas de Krause parecen abstractas y difíciles de delinear, es cierto que sus pensamientos impactaron al desarrollo de la pedagogía en España en el siglo XX. Krause aplicó su propio esquema, a la historia de la filosofía para apoyar la protección de

los niños, y la emancipación de las mujeres y personas con discapacidades. Una gran parte de su filosofía manifiesta una necesidad de educación para transformar a los humanos y así seguir los pasos de su proyecto filosófico. Aunque la filosofía de Krause en su forma más abstracta inspiró muchos de los cambios, propuestos por el ILE, ya en su época recibió muchas críticas. La crítica más importante que se la considerada una filosofía muy idealista que no contemplaba las diferencias entre la población urbana y la rural.

Actores

Julián Sanz del Río

El Krausismo entró en España gracias al filósofo Julián Sanz del Río, quien en 1840 había sacado la licenciatura y el doctorado en Jurisprudencia. Después de hacer eso, él se involucró en un proyecto para establecer una cátedra de Derecho que unió las materias del Derecho Natural, los Principios de Legislación Universal y los de Derecho Público general (Camp 76). Por eso, en 1843 Julián Sanz del Río recibió una beca para investigar filosofía contemporánea. Para completar este proyecto él tenía que estudiar las filosofías más populares del momento. En aquel tiempo, Alemania era el eje de la filosofía moderna y por eso Sanz del Río viajó allí y estudió con unos discípulos de Krause (López-Morillas 5). En 1844 regresó a Madrid y en vez de volver a la enseñanza (como él había prometido), se retiró hasta 1954 a Illescas (Toledo) donde se dedicó al pensamiento y reconfiguró la filosofía de Krause. Su nueva forma del Krausismo quitó la asociación religiosa y la convirtió en una filosofía laica. Sanz del Río regresó a la cátedra donde empezó a compartir su nueva filosofía. Las universidades se sintieron atraídas por su filosofía porque había insatisfacción con los valores dominantes en las

aulas -católicos, militaristas, tradicionales- y querían cambiarlos (Nucetelli et al. 119). Su filosofía original reflejaba este deseo de reformar España. Para promocionar su nueva filosofía, Sanz del Río tradujo los trabajos de Krause en su libro *Ideal de la humanidad para la vida* que popularizó el pensamiento Krausista español. Se trataba de una colección de traducciones del trabajo de Krause con anotaciones de Sanz del Río y otros colaboradores. Su pensamiento ponía al ser humano en vez de Dios en el centro del universo. Esto fue algo radical porque, resultaba un peligro para el poder de la Iglesia Católica. Sanz del Río estaba de acuerdo con los liberales que reconocían al individuo independientemente de su estatus económico o religioso. Él también desarrolló la teoría que proponía que la única manera de alcanzar la armonía era a través de la familia y de la sociedad (Gott 3). Sanz de Río se identificó mucho con la idea de educar a toda la humanidad. Pero la única manera válida de “educar” requería un amplio conocimiento científico, tolerancia religiosa y sobre todo, integridad moral (Berrio 3). Sanz del Río alcanzó su meta de encontrar una filosofía para cambiar España, una filosofía adaptable tanto al derecho como a la educación.

Como profesor, Sanz del Río enseñó esta nueva filosofía a sus estudiantes, quienes se convirtieron en discípulos del *Krausismo español* y esta doctrina se popularizó entre los intelectuales de la época. Entonces en 1863 el profesor conoció a Francisco Giner de los Ríos, quien estaba en el grado de bachiller en la Universidad de Madrid. Como estudiante de Sanz del Río, Francisco Giner de los Ríos desarrolló lo recibió de su profesor para construir su propia pedagogía y filosofía de la educación.

Francisco Giner de los Ríos

Como Sanz del Río, Giner de los Ríos también tenía un fondo de conocimiento en el campo del derecho. Francisco Giner de los Ríos nació en Ronda (Málaga) en 1839. Vivió en Andalucía cuando era joven, pero después de sacar su licenciatura en Derecho Civil y Canónico en la Universidad de Granada, se mudó a Madrid. Giner de los Ríos siguió sus estudios y en 1864 recibió el doctorado en Derecho Civil y Canónico (Landi).

En 1867 el gobierno publicó un decreto que pidió que los profesores firmaran una adhesión a la reina, el trono y la Iglesia católica. Cuando no la firmó, Sanz del Río fue expulsado de su puesto de rector de la Universidad Central en Madrid. Giner de los Ríos, quedó suspendido en solidaridad con él. Afortunadamente no quedó suspendido por mucho tiempo por el cambio político, con La Revolución de Septiembre, Sanz del Río y Giner de los Ríos regresaron a sus trabajos. Giner de los Ríos continuó enseñando hasta 1875, cuando el gobierno cambió de nuevo (ahora controlado por los Borbones) y se publicó un decreto que violó la libertad de cátedra. Este decreto mandó que el currículo tenía que ser aprobado por el gobierno y que los catedráticos no podían criticar al trono. Como muchos krausistas, Giner de los Ríos renunció a su trabajo en nombre de la libertad de cátedra. Este evento provocó la creación de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) en 1876, basada en las ideas krausistas. La doctrina del Krausismo combinada con el ambiente político de finales del siglo XIX, crearon la atmósfera perfecta para la ILE porque dejó un espacio para una escuela laica cuyo propósito fue educar a los niños para una sociedad moderna y liberal.

Como Sanz del Río, Giner de los Ríos expandió la filosofía del krausismo. Él se enfocaba en el ámbito de la educación con el propósito de educar a la persona entera usando la educación

interdisciplinaria y temas relevantes a la vida real para crear una pedagogía holística (Nuccetelli et al. 119). En la práctica, su pedagogía incluía excursiones al aire libre para conocer la fauna y la flora, lecciones basadas en el intercambio de diálogo entre alumnos y maestros y visitas a galerías de arte, así como la realización de distintos proyectos artísticos y culturales. Se puede decir que lo que Giner de los Ríos llevó a cabo es similar a lo que hoy en día conocemos como “Project-based learning” en el mundo anglosajón.

Manuel Bartolomé Cossío

Otro discípulo de Giner de los Ríos relacionado con la reforma educativa y fue Manuel Bartolomé Cossío. Conocido por su trabajo como historiador de arte y pedagogía de la educación, Cossío entra en la escena universitaria en 1871 cuando ingresa a la Universidad Central donde estudia Filosofía y Letras e Historia de las Bellas Artes y Arqueología. Durante sus estudios conoce a Francisco Giner de los Ríos a través de un amigo. Poco después, en 1876, ingresó como alumno y auxiliar en la Institución Libre de Enseñanza (Landi).

Su aprendizaje de la mano de Giner de los Ríos continuó por varios años. Durante este tiempo, Cossío fue becario en Italia en el Colegio de San Clemente de los Españoles de Bolonia. Él también viajó por Europa a lugares como Italia, Bruselas, Suiza, Francia y más. A través de sus viajes y estudios conoció las teorías pedagógicas de Siciliani, un italiano que reconoció la importancia de visitar diferentes partes del país, y el movimiento froebeliano que consideró que cada niño era único y tenía diferentes capacidades (Otero). En 1883 ganó el título de director del Museo Pedagógico de Primera Enseñanza (Museo Pedagógico). En preparación para su nuevo puesto hizo un viaje de cuarenta días donde visitó varios países europeos para ver sus prácticas

pedagógicas y compararlas con las de la ILE. Él empezó a ganar fama por su amplio conocimiento pedagógico (Landi).

Su amistad con Giner de los Ríos continuó y aún pasó tiempo en la Residencia de Estudiantes, un centro cultural en Madrid parecido a las residencias universitarias anglosajonas que ayudó a crear una generación de intelectuales y artistas. En 1925 cuando Giner de los Ríos murió, Cossío se encargó de la ILE y trabajó allí hasta 1929 cuando se jubiló. Pero en 1931 fue nombrado director de las Misiones Pedagógicas y, de nuevo, se dedicó a la educación. Fundó estas misiones como manera de mejorar el país corrigiendo el desequilibrio en el acceso a la cultura entre campo y ciudad. Cossío explicó esto en *Memoria del Patronato de Misiones Pedagógicas* (1934) escribiendo: “Ciudadanos son todos los españoles de la misma nación y con idénticos derechos, pero mientras que a unos el denso ambiente de la cultura les regala a cada paso estímulos espirituales para el saber y para el goce, a los otros el aislamiento les sume en la más honda miseria de todas sus potencias” (Patronato de Misiones Pedagógicas X). Las Misiones tenían como objetivo el equilibrio y cohesión del país a través de la educación y cultura.

La Institución Libre de Enseñanza (ILE)

La ILE fue oficialmente creada en 1876 por Giner de los Ríos y gracias a la combinación del ambiente político de la época y del krausismo español. Fue establecida “completamente ajena a todo espíritu e interés de comunidad religiosa, escuela filosófica o partido político, proclamando tan solo el principio de la libertad e inviolabilidad de la ciencia” (Jiménez-Landi Martínez 703-20). Esto resultó en una escuela con una pedagogía completamente distinta a la convencional. La escuela usaba un método que se enfocaba en el estudiante: aprender a través de sus propias experiencias. Por eso, en las aulas de la ILE no había ni libros de texto, ni

memorización ni exámenes. Había mapas, laboratorios, animales, arte y otras cosas que dejaban que los estudiantes aprendieran por sí mismos. Además, los alumnos observaban y tomaban apuntes, visitaban monumentos, museos, oficinas, fábricas etc., leían fuentes primarias y dibujaban aspectos de la vida real. En lugar de una lección magistral, los profesores usaban el método socrático y los diálogos. Todos estos aspectos se combinaron para formar una atmósfera cooperativa de aprendizaje (Boyd 33).

El propósito de la ILE era crear estudiantes que pudieran vivir en una sociedad democrática y que pudieran desempeñar una labor productiva en la misma. La ILE apoyaba la curiosidad, la coeducación, la tolerancia religiosa y la justicia, temas muy importantes para el Krausismo. Estos propósitos eran muy radicales en el siglo XIX porque las escuelas normales, de la época -o las escuelas para preparar maestros, estaban segregadas por género. Respecto a las pocas escuelas femeninas había una tradición que “había consistido simplemente en ingresar a las niñas en conventos femeninos, donde aprenderían con las monjas a bordar y coser y las lecturas piadosas” (Sarasúa 289). Por eso, tener una escuela mixta y laica fue tan revolucionario. Como el ILE fue fundado en ideas radicales, su propósito fue más grande que solo educar. En vez de solo ser una escuela donde los niños aprendieran a leer y escribir, Giner de los Ríos vio la escuela como un modo de cambiar la sociedad.

Las Misiones Pedagógicas

Está a modo de escuela recreativa es para todos, chicos y grandes, hombres y mujeres, pero principalmente para los grandes, para los que se pasan la vida en el trabajo, para los que nunca fueron a la escuela y para los que no han podido volver a ella desde niños, ni

tenido ocasión de salir por el mundo a correr tierras, aprendiendo y gozando; lo; cual constituye para ellos una grave injusticia (Patronato de Misiones Pedagógicas 13)

En mayo de 1931 se publica el decreto que crea el patronato de Las Misiones Pedagógicas y seis meses después, sale la primera misión a Ayllón (Otero Urtaza et al. 38-39). El decreto justificaba las Misiones con el argumento de que: “La República estima que es llegada la hora de que el pueblo se sienta partícipe en los bienes que el Estado tiene en sus manos y deben llegar a todos por igual, cesando aquel abandono injusto y procurando suscitar los estímulos más elevados.” (España, «Decreto 150/1931»).

Pero la idea de misiones ambulantes no era una novedad. Las Misiones Pedagógicas nacieron de una idea originalmente propuesta por Francisco Giner de los Ríos en 1882 en el Congreso Nacional Pedagógico. Él quería mejorar las escuelas rurales con un programa que enviará a los mejores maestros de España a zonas rurales donde pudieran enseñar temas escolares junto con cultura española (Congreso Nacional Pedagógico 85). Aunque la propuesta original nunca fue llevada a cabo, Giner de los Ríos trabajó junto con Manuel B. Cossío para transformar esta idea en lo que hoy en día conocemos como las Misiones Pedagógicas.

La llegada de la República en 1931 está íntimamente ligada al proyecto de la Misiones. El nuevo régimen reconoció que había una gran diferencia entre las poblaciones urbanas y rurales. Las ciudades se habían modernizado y los pueblos se habían quedado estancados en el pasado. Modernizar los pueblos fue una manera en que el gobierno podía dar esperanza a un país que se estaba recuperando de un periodo difícil tras la pérdida de las colonias y la crisis de 98. La República quería presentar un país nuevo donde cada ciudadano tuviera la oportunidad de tener una vida mejor. Por eso, las Misiones estaban “encargad[as] de difundir la cultura general, la

moderna orientación docente y la educación ciudadana en aldeas, villas y lugares, con especial atención a los intereses espirituales de la población rural” (España, «Decreto 150/1931» 1034).

El decreto de 1931 delinea los tres objetivos de las Misiones. Cada uno de ellos tenía varios subobjetivos. Los tres principales eran:

1. La promoción de la cultura general con el establecimiento de bibliotecas, el museo pedagógico, lecturas, conferencias, obras de cine, y otras actividades culturales.
2. El cambio de la orientación pedagógica para mejorar escuelas, compartir lecciones de letras y ciencias, apoyar maestros, aprendizaje por excursiones y usar los recursos de cada lugar para apoyar sus propias escuelas.
3. Educar ciudadanos sobre la democracia y tener conferencias y lecturas para estimular el cuestionamiento del estado y sus poderes y apoyar la actividad política

(España, «Decreto 150/1931» 1034)

Este decreto fue la chispa que empezó las Misiones. Una parte muy positiva del decreto fue que dejaba espacio para que los misioneros pudieran adaptarlo a cada lugar. Las Misiones estaban compuestas de cinco partes: las bibliotecas, el Museo Circulante, el cine, la música y el Coro del Pueblo y el teatro.

El Museo Circulante fue una parte integral de la promoción de la cultura nacional. Lo básico de los Museos fue llevar copias de obras famosas hechas por pintores españoles a los pueblos alejados de los museos urbanos. Para hacer esto Cossío, con la ayuda de Pedro Salinas, convocó un concurso para conseguir copistas para las obras. Así, consiguieron artistas jóvenes para pintarlas. El primer Museo Circulante tenía catorce copias de obras del Prado. Para cada

Museo, transportaron todos los cuadros al pueblo y los colgaron de tal manera que parecía un museo auténtico. Pero el Museo no era solo cuadros colgados, sino que también los misioneros trataban de recrear el ambiente de los museos importantes de Madrid.

Por lo general, el Museo se montaba con el máximo decoro y buen gusto, ante todo para crear un ambiente agradable y acogedor: se cubrían las paredes del local con sábanas blancas para que los cuadros se vieran mejor; se ponía música clásica de fondo; se colocaban macetas con plantas y flores en varios puntos de la sala; al lado o debajo de los cuadros grandes se pegaron producciones más pequeñas de otras obras del mismo pintor para que el público se fijara en semejanzas y diferencias. Todo iba encimando hacia el estímulo de la experiencia estética que tanta importancia tenía para Cossío (Otero Urtaza et al. 337-38)

El Museo no solo fue un montaje de cuadros, sino que también incluía charlas y otras actividades que conectaron al público con el arte. El Museo se quedaba en cada lugar por aproximadamente una semana; amplio tiempo para que los misioneros pudieran establecer una conexión con los habitantes. Al marcharse, los misioneros dejaban fotografías sueltas de algunos de los cuadros (Otero Urtaza et al. 338).

Las actividades culturales no se limitaban a los cuadros del Museo, también incluían el cine. Los misioneros llevaban un proyector cinematográfico con algunas películas a cada pueblo. Las películas fueron utilizadas de dos modos. Primero, como un medio recreativo y educativo mostrando películas con países lejanos, industrias, ciudades, arte, paisaje de España y cuentos animados (Patronato de Misiones Pedagógicas 10). Lo importante de estas proyecciones cinematográficas era que “llevaron por primera vez el cine a personas que jamás lo habían visto,

tanto documentales como películas de ficción” (Otero Urtaza et al. 48). Segundo, los misioneros usaban el cine para documentar y publicar sus actividades. Este trabajo resultaba muy importante porque además de ser un expediente de las Misiones por razones históricas, mostraban la realidad de los pueblos rurales y cómo fueron recibidos los misioneros.

En todos los pueblos también dejaban un gramófono y algunos discos. Los discos no solo eran de música clásica hecha por los grandes compositores, sino que también incluían música regional. Junto con los discos, entregaban notas sobre cada selección y compositor. Los misioneros dejaban el gramófono y los discos al final de su estancia. La música era una parte muy importante de las Misiones, porque era algo con lo que todos los ciudadanos se podían identificar: “¿Quién hay que no cante? ¿En qué pueblo, por pobre que sea, no habrá una dulzaina, una guitarra, una pandereta? ¡Se usan para música hasta los almireces!” (Patronato de Misiones Pedagógicas 110). Además de los discos y el gramófono, estaba el Coro del Pueblo. Lo formaban 50 jóvenes, muchos de ellos antiguos alumnos de la Institución Libre de Enseñanza. El Coro fue dirigido por Eduardo Martínez Torner, un compositor y tenía un repertorio amplio de canciones tradicionales arregladas por Torner.

Muchos jóvenes del Coro del Pueblo también participaban en el Teatro del Pueblo. Los jóvenes de este grupo realizaban obras de teatro para los ciudadanos. El repertorio fue inicialmente compuesto de obras clásicas, pero se añadieron obras modernas. A los pueblos a los que eran imposible acceder por carretera, enviaron títeres. Esto fue conocido como el Retablo de Fantoques.

Tampoco se puede hablar sobre el teatro de las Misiones Pedagógicas sin mencionar el Teatro Universitario de La Barraca. Parecido al teatro del pueblo, la Barraca fue un grupo de

estudiantes universitarios que presentaban obras clásicas. La gran diferencia entre la Barraca y el Teatro del Pueblo era su misión. La Barraca era “movid[a] esencialmente por un sentido artístico, quería renovar, actualizar a nuestros clásicos, y para ello incorporó a su misión artística a jóvenes pintores que hoy gozan de fama fuera y dentro de España” (Otero Urtaza et al. 457). A diferencia de muchas compañías de teatro, los jóvenes de la Barraca trataban de incluir a todos y crearon un equipo que valoraba la equidad. La Barraca es muy conocida hoy en día por sus directores como Federico García Lorca. Además de tener participantes famosos, la Barraca fue un éxito porque montaba obras clásicas que muchas personas nunca habían visto y con esto ayudó a iluminar y educar a los ciudadanos.

Las bibliotecas eran uno de los elementos más importantes de las Misiones porque fueron parte de la enseñanza de la cultura y también un recurso educativo. Estaban designadas para apoyar la lucha contra el analfabetismo, que en 1931 se situaba alrededor de 44,3%. En cada pueblo que visitaban, los misioneros dejaban una biblioteca pequeña de cien libros variados. Con cada biblioteca también dejaban papel para forrar los libros, un catálogo de páginas, instrucciones para cuidarlos, y un talonario para su préstamo y para la estadística de las lecturas (Patronato de Misiones Pedagógicas 64). Por lo general, dejaban la biblioteca con el maestro de la escuela para alentar la lectura en los niños. Cuando de las Misiones llegaron a su final en junio del 1936 se habían creado 5.522 bibliotecas (Puerta y Herrador 45).

Tras las elecciones de 1933 y la victoria electoral de la Unión de derechas, coalición formada por partidos de corte conservador como CEDA o Falange española, las Misiones empezaron a declinar con una disminución considerable de presupuesto. En 1935 ya habían perdido todo su apoyo financiero y en 1936, cuando estalló la Guerra civil, las Misiones finalmente se disolvieron. Muchos de los misioneros murieron al comienzo de la guerra, otros se

presentaron voluntariamente a las Milicias de la Cultura o a las Brigadas Voluntarias. Pero muchos de ellos fueron encarcelados, expedientados o exiliados por su trabajo conectado con las Misiones. La dictadura franquista también destruyó las nuevas bibliotecas.

Las Misiones Pedagógicas de España no fueron los únicos proyectos educativos de su época en el mundo hispanohablante. La evolución de proyectos educativos centrados en la comunidad se dio por varios países durante períodos de reconstrucción social. Así, por ejemplo, diez años antes, tras la revolución de 1910, México experimentó con una serie de proyectos educativos similares conocidos como las Misiones Culturales.

Capítulo II. México

Contexto histórico, político y cultural

México se independizó de España en 1821, y los años que siguieron estuvieron llenos de cambios políticos. El titular de la presidencia cambió 50 veces en los años de 1821-1850 (Maiolo 27). El primer gobierno de México se estableció en 1821, cuando Agustín de Iturbide se declaró Emperador. Pero a los ciudadanos no les gustaba y le derrocaron y trataron de instalar un gobierno republicano con una constitución parecida a la de los EE. UU. en 1824. Esta *Constitución de los Estados Unidos Mexicanos* fue muy importante porque estableció un “régimen republicano, abolió la Inquisición, privó a la Iglesia del monopolio de la educación, proclamó la igualdad de todos ante la ley, la libertad de prensa y suprimió los tributos coloniales” (Okuneva 8).

La nueva constitución delineó algunos derechos básicos y nombró el catolicismo como la religión oficial del país. Desafortunadamente, muchas personas ignoraron este nuevo documento. Lo que siguió después fue un periodo de estancamiento económico porque el nuevo gobierno no tenía suficiente poder y había una lucha regional entre los que querían un gobierno central poderoso y los que querían un gobierno federal con menos poder. Aunque es esos años la Iglesia no estaba oficialmente en control de educación, poseía una gran cantidad de tierra y fue la principal fuente de crédito para las élites y por eso tenía mucho poder.

Aunque con la creación de una constitución en 1824 había un gobierno establecido, quienes de verdad manejaban el país eran los caudillos. Ellos derrocaron al gobierno legítimo e instalaron al general Antonio López de Santa Anna como jefe del estado (Maiolo 28). La dictadura que era muy injusta con las personas más desfavorecidas. Este periodo, durante la

dictadura de Santa Anna también marca un periodo de desacuerdo dentro del país, algo que afectó a la economía y a la situación política.

En 1846 empezó la guerra entre México y los EE. UU. Esta guerra duró dos años y terminó con la firma del Tratado de Guadalupe Hidalgo que reconoció la independencia de Texas, Nuevo México y California. La guerra marcó la primera interacción militar mexicana con un país con una estructura militar moderna. Al terminar la guerra con los EE. UU., Santa Anna fue derrocado por el cacique liberal Juan Álvarez, que inició varias reformas sociales. En 1857 se proclamó una nueva constitución democrática. Esta constitución reconoció la Ley Juárez y la Ley Lerdo (Leyes de Reforma) que hicieron final un fuente el anticlericalismo y ratificaron unas reformas que apoyaban el desarrollo económico (Okuneva 10). Lógicamente, ni la Iglesia ni el ejército estaban de acuerdo con estos cambios porque redujeron mucho su poder. Este desacuerdo causó la Guerra de la Reforma (1858-1861). Durante esta guerra, había dos partidos políticos, uno de Benito Juárez, y otro de Félix Zuloaga. La guerra terminó en 1861 y Juárez fue elegido presidente (Maiolo 31). Desafortunadamente, la Guerra de la Reforma había dejado a México con mucha deuda. Habían tomado prestado dinero de España, Gran Bretaña y Francia. Estos países querían su dinero y enviaron tropas a México. Pero Napoleón no solo buscaban dinero, ellos querían una colonia. Así que en 1863 Francia tomó control de la ciudad de México y Maximiliano de Habsburgo se instaló como emperador. Maximiliano trató de aliarse con los conservadores, pero fracasó sus creencias bastante liberales. Mientras tanto, Juárez se escapó a la frontera mexicana donde continuó su pelea contra los militares franceses. En 1867 Francia retiró sus tropas y Maximiliano fue capturado y fusilado (Luis 41).

Esta victoria instaló un espíritu de lucha y nacionalismo en los mexicanos y Juárez fue de nuevo nombrado presidente. Pero México aún se estaba enfrentado a muchos problemas: no

había dinero, el gobierno no tenía mucho poder y tampoco había un sistema de infraestructura ni comunicación. Para combatir esto, Juárez se hizo más autoritario para que pudiera decidir quiénes controlaban los recursos y quienes tenían poder. Esta época también vio un “renacimiento cultural; novelas, revistas literarias, liceos, institutos de ciencias y periódicos se dedicaron a estudiar la identidad y los problemas nacionales” (Luis 43). Pronto, apareció en escena el general Porfirio Díaz, que participó en una elección contra Sebastián Lerdo de Tejada y perdió. Pero Lerdo de Tejada trató a toda costa de cambiar la constitución para mantenerse en el poder. Porfirio Díaz junto con otros generales se rebeló contra este cambio. Díaz acabó obteniendo el poder gracias al Plan de Tuxtepec que se basaba en el principio de prohibir el proceso de reelección. Sin embargo, Díaz ganó las elecciones en siete ocasiones más y lideró México por 35 años contradiciendo así su propia idea de no permanecer mucho tiempo en la Presidencia.

Porfirio Díaz gobernó México en un tiempo marcado por una influencia cultural francesa. Díaz creía que el fracaso de México era culpa de los pobres y que la única manera de progresar era reducir la distancia entre los pobres y los ricos. Los intelectuales de la época pensaron “que sólo la ciencia y la modernización industrial sacarían al país de su atraso” (Luis 47). Díaz estuvo en el poder por tanto tiempo porque compraba el apoyo de las élites para mantener la estabilidad política y también usó tácticas militares para controlar a los ciudadanos.

Con el paso del tiempo, el pueblo se cansó de las políticas opresoras y autoritarias de Díaz. En 1910, cuando Díaz trató de presentarse a las elecciones presidenciales de nuevo, Francisco I. Madero, un norteno de familia ranchera y adinerada, enojó y publicó el Plan de San Luis Potosí que propuso una rebelión armada contra Díaz para el 20 de noviembre de 1910. Aunque el plan fracasó, inspiró una rebelión multifacética, y en 1911 el ejército de Madero

derrotó las tropas de Díaz. Madero se instaló como jefe del gobierno, pero era un gobierno dividido. No había un acuerdo sobre quién debía ser el jefe. Madero y su vicepresidente fueron asesinados en 1913 (Luis 51). La Revolución que siguió estuvo marcada por una “[lucha] contra la dictadura y el capital extranjero [y a favor de] la democracia, [...] la reforma agraria y [la] soberanía nacional.” (Okuneva 11). Fue una revolución no solo política, sino también social. La Revolución terminó con la Constitución de 1917. Esta constitución fue única en la historia de México porque estableció reformas sociales como “las garantías individuales, la soberanía sobre los recursos de la nación y los derechos de campesinos y obreros.” (Luis 53).

En 1921 cuando José Vasconcelos empezó como Secretario de Educación Pública (SEP) bajo el presidente Álvaro Obregón

Había un sistema educativo nacional desorganizado, con escasa cobertura, mala infraestructura, una deficiente y mal pagada dotación de maestros, una escasa preocupación de la universidad por los problemas nacionales y, por si fuera poco, un menguado respaldo económico. (Romo 53)

Estos retos y un sentimiento de frustración con las condiciones educativas combinadas con la situación política establecieron un ámbito perfecto para crear cambios. En cuanto a la educación, en 1920 el 63,29% de la población mexicana era analfabeta (Calderón Mólgora 157). Además, solo el 6% de la población apta asistía a la escuela. Esto significa que más del 90% de la población no tenía acceso adecuado a una educación (Hernández Pulido 32).

Aunque el alfabetismo y el acceso limitado a escuelas era un problema nacional, el proyecto de Vasconcelos se enfocaba en las regiones rurales. Esto era porque en 1921 más del 80% del población vivía en zonas rurales (Hernández Pulido 31). El gobierno decidió poner

“mayor énfasis en las diferencias sociales y culturales entre lo rural y lo urbano. El atraso de las comunidades rurales llegó a representar para el gobierno federal, «el problema de la vida rural»[...]” (Calderón Mólgora 155). En las zonas donde avanzaba la industrialización, se iban también construyendo nuevas escuelas. Pero casi todo México era rural y multicultural. Para forzar una identidad mestiza, los proyectos de José Vasconcelos un filósofo al que más tarde me referiré, escogieron a la población indígena para introducir reformas. En 1920 el 12,55% de la población era clasificada como indígena (Calderón Mólgora 157). Este porcentaje ha sido refutado por académicos porque en el censo de 1910 y 1921, tenía que identificarse como “blanco” a cada individuo que hablaba castellano, sin tener en cuenta otros factores (Fell 255). Este parte de la población fue un grupo importante del plan de Vasconcelos basada en *La raza cósmica*. Según su punto de vista, los mestizos habían heredado lo mejor de todas las culturas y por eso Vasconcelos quería que la nueva nación reflejara la identidad mestiza.

2,7 millones de niños, muchos de los cuales estaban viviendo en localidades rurales, no tenían acceso a la educación formal. La única manera de reparar esta situación era construir 67.500 escuelas (Calderón Mólgora 157). El enfoque en las comunidades rurales e indígenas también reflejaba la teoría de Vasconcelos. De acuerdo con su teoría, los niños mestizos eran la única raza que podía convertirse en líderes de México y, para asumir este nuevo papel, necesitaban tener suficiente preparación/educación.

Educación y Pedagogía

El sistema educativo en México tiene sus raíces en las costumbres antiguas de las civilizaciones indígenas. Estas civilizaciones tenían templos-escuelas, unos para hijos de la nobleza y otros para niños del pueblo. En estos templos enseñaban contenidos religiosos y

militares. Durante la colonia de Nueva España, las cargas educativas fueron asumidas por diferentes órdenes religiosas con el propósito de evangelizar. Enseguida, muchas de las primeras escuelas coloniales se fundamentaron en la religión. Por ejemplo, los frailes que enseñaron a las poblaciones indígenas lo hicieron con la doctrina religiosa (Jiménez 10). No fue hasta el siglo XVIII cuando el gobierno fundó colegios, universidades y escuelas gratuitas (separadas por género) (Zhizhko 92).

La primera ley importante acerca de la educación fue la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867. Esta ley estableció que las escuelas primarias debían ser gratuitas, laicas y obligatorias (Zhizhko 92). La siguiente reforma no llegó hasta 1917 y la nueva constitución estableció en el artículo 3:

La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria. (Georgetown University Political Database of the Americas)

Esta ley fue la base de las reformas educativas que siguieron en los años próximos. Además de establecer una educación universal, estableció que la educación debía ser laica.

Aparte de estas leyes, no hubo mucha reforma educativa en México antes de 1917. Además, había una gran diferencia entre la población urbana y la rural. En 1880 sólo el 24% de los niños

estaban en la escuela y casi el 80% de la población era analfabeta (Presley 62). El currículo típico de un niño era la lectura, la escritura, las matemáticas y el catecismo religioso. Las niñas tenían un currículo completamente diferente, ellas aprendían lectura, catecismo religioso, costura y bordado (Vaughan 37). Aunque los dos géneros tenían currículos aparte, la metodología y las expectativas de comportamiento eran similares. Había un enfoque en la disciplina y los estudiantes tenían que mantenerse en silencio, ser puntuales y limpios. Los estudiantes aprendían a través de la memorización y de la repetición (Vaughan 38).

Fundamentos Filosóficos

Las reformas pedagógicas en México después de la Revolución están conectadas a las ideas y filosofías de José Vasconcelos. José Vasconcelos nació en Oaxaca, México en 1882 en una familia de clase media. Durante su niñez, viajó a diferentes lugares de México, incluso muy cerca de los EE. UU. donde aprendió inglés. Muchos de estos lugares eran muy rurales. Después de completar su bachillerato en la Escuela Nacional Preparatoria, ingresó en la Escuela Nacional de Jurisprudencia donde se licenció como abogado en 1907 (Secretaría de Educación Pública).

Poco después se unió al Ateneo de la Juventud, “una asociación civil que tenía como propósito erradicar la vieja forma de ver y pensar la cultura para tomarla como esencia de la educación y el desarrollo del país, tomando como semillas de cambio a personajes tales como Antonio Caso, Alfonso Reyes y Diego Rivera, por mencionar algunos.” («José Vasconcelos y la UNAM»). El Ateneo de la Juventud cuyo propósito fue renovar la filosofía mexicana, rechazaba el positivismo que decía que los seres humanos eran egoístas, que la moralidad estaba definida por las leyes de la naturaleza y que el universo estaba dirigido por leyes deterministas (Hurtado). El Ateneo que ellos apoyaba el humanismo más que las ciencias. El grupo creía en la libertad de

pensamiento/cátedra, en el progreso intelectual sin la influencia directa de la religión y sobre todo ponía énfasis en los valores culturales únicos de Latinoamérica (Navarro 163). Como se puede imaginar, este grupo no estaba de acuerdo con la dictadura de Porfirio Díaz. En 1908 Vasconcelos se unió al movimiento revolucionario de Francisco I Madero y participó en su campaña de elección que triunfó en 1911. Pero el golpe de estado de Victoriano Huerta y el asesinato de Madero poco después, le hicieron huir a los Estados Unidos.

Vasconcelos tenía sus propias ideas sobre la historia de la filosofía. Él la dividió en tres etapas. La primera, una sociedad materialista y violenta, después la intelectual o política, y al final la espiritual o estética. Estas fases son paralelas al proceso de la liberación de los seres humanos del determinismo material para crear una sociedad basada en la libre decisión (Nuccetelli et al. 520). Vasconcelos desarrolló esta filosofía en su famoso libro *La raza cósmica*. Argumentó que el mundo estaba al final de la segunda etapa. La teoría de Vasconcelos tipifica cuatro razas distintas: africana, asiática, amerindia e indoeuropea. Él estaba muy preocupado por la posibilidad de que los indo-europeos dominaran la sociedad, porque él creía que Latinoamérica podría prosperar si las ideas políticas y nacionalistas eran sustituidas por un sistema basado en la raza, específicamente la indoeuropea (Nuccetelli et al. 521). El mestizo era un ser superior por conllevar la sangre indígena, algo que las demás razas no tenían.

Durante la Revolución mexicana y después de vivir en el extranjero, trabajó por un tiempo en la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (7 de diciembre de 1914 al 15 de enero de 1915) como parte del gabinete del Presidente Eulalio Gutiérrez (Secretaría de Educación Pública). Esta fue el principio de su implicación en la enseñanza pública en México. De repente, en 1915 tras una división de los constitucionalistas, el gobierno cambió de nuevo y

Vasconcelos tuvo que pasar algunos años en el exilio porque estaba en contra con las ideas del Venustiano Carranza, Presidente de México de 1915-1920.

En 1920 Vasconcelos fue nombrado titular del Departamento Universitario de Bellas Artes y Rector de la Universidad Nacional de México («José Vasconcelos y la UNAM»). En este puesto empezó a cambiar la estructura de la universidad para que reflejara sus pensamientos educativos: la educación como forma de libertad. Él quería cambiar la educación para que sirviera a los ciudadanos. El mostró esto cuando dijo: “Yo no vengo a trabajar por la Universidad, sino a pedir a la Universidad que trabaje por el pueblo” (Encinas). Su tiempo como rector la preparó para realizar las primeras reformas educativas después de la Revolución a través de su relación con el nuevo presidente Álvaro Obregón. Obregón elaboró un plan para crear un puesto en el gabinete del presidente únicamente dirigido a la enseñanza pública, el Secretario de Educación Pública (SEP). Vasconcelos mismo fue nombrado al SEP, y se mantuvo en ese puesto de 1921 hasta 1924. Con la SEP Vasconcelos por fin pudo llevar a cabo su ideología sobre la enseñanza pública estructurando la agencia para reflejar sus propios valores. Dividió la SEP en tres departamentos: “Escolar, de Bellas Artes y de Bibliotecas y Archivos” (Secretaría de Educación Pública). Con estos tres departamentos se dedicó a la educación popular, la alfabetización, y las bibliotecas. Él también estableció las escuelas rurales con el propósito de crear un país unificado por el mestizaje. Uno de sus proyectos fue el establecimiento de la Casa del Pueblo (escuelas públicas rurales) que se enfocaba en la alfabetización y la enseñanza de diversos conocimientos sociales y en la aplicación de su pedagogía, orientada a la formación del estudiante, así como también a la de los maestros. Otro proyecto fue el apoyo de los muralistas mexicanos como Diego Rivera. Vasconcelos sabía que la arte pública fue una manera adicional

de contar la historia del nueva nación mestizo (Manrique 7). Todas estas ideas fueron la inspiración/ los antecedentes de las Misiones Culturales en 1923.

Las nuevas reformas educativas en México no solo estaban basadas en las teorías de Vasconcelos, también estaban influidas por el movimiento progresista de John Dewey en los Estados Unidos. La filosofía de Dewey consideraba que la educación se debía formar alrededor de las necesidades del estudiante (Hildebrand). Él también argumentaba que los estudiantes aprendían a través de hacer/ experimentar. La educación no era algo pasivo, era algo en lo que el estudiante tenía que participar. Al contrario de muchos otros educadores de la época, Dewey no creía que los estudiantes fueran pizarras en blanco. Dewey creía que para educar a un estudiante se tenía que tener en cuenta los orígenes culturales (Hildebrand). Por eso, él apoyaba el involucramiento de las comunidades, las familias etc. a la hora de formar a un estudiante.

La filosofía que guiaba la reforma educativa en México (bajo la dirección de Vasconcelos) fue una mezcla de las ideas de Dewey, de escuelas que se centraban en aprender a través de hacer y reformas únicas creadas para cada lugar. Consistía en la aplicación de una filosofía educativa de inspiración nacionalista, únicamente mexicana, que se enfocaba en las poblaciones rurales/indígenas y apoyaba un estilo de educación centrado en el estudiante. Esta nueva filosofía era distinta de la filosofía anglosajona porque fue creada en México para sus propios ciudadanos y se enfocaba en sus necesidades únicas (Rubio 165).

La filosofía de Vasconcelos ha recibido muchas críticas por su connotación racista y su conexión con el movimiento de la eugenesia. Sobre todo, su ensayo *La raza cósmica* y sus otras obras han sido conectadas con teorías cuestionables sobre la raza aria de Hitler. Hitler las usó para justificar su superioridad y el genocidio de miles de personas (Stavans 17). La

problematización de su filosofía refleja la cuestión de la raza en México en los años 1930; lo que significaba ser mestizo en un mundo donde una persona mestiza casi siempre era considerada como algo malo o de estatus bajo (Manrique 4). La filosofía de Vasconcelos responde a este asunto diciendo que los mestizos son una parte importante del tejido de México y que forman la identidad nacional del país. Más aún: que los mestizo eran espiritualmente superiores porque estaban en contacto con todas las otras razas.

Su filosofía también fue considerada elitista porque, además de confrontar la cuestión de la raza, tenía una opinión fuerte sobre la educación y en particular sobre la educación del indígena. Por ejemplo, él trataba de forzar a estudiantes (incluso estudiantes indígenas) a leer libros europeos en traducción como *La Ilíada* porque pensaba que a las indígenas les faltaba el elemento europeo y que el lenguaje del mestizo debía ser el español (Manrique 6). Por un lado, este deseo del alfabetismo universal parece una buena idea, pero por otra parte infravalora las lenguas indígenas y la cultura/lectura tradicional. Vasconcelos no solo se enfocaba en las poblaciones indígenas, sino también en los campesinos quienes era mayoritariamente mestizos.

Vasconcelos reconoció al mestizo como raza espiritualmente superior, una parte importante de México y con un estatus en tránsito. Pero él quería convertir al mestizo en una persona más europea, educada y con un conocimiento de “cultura” (Manrique 7). Aunque su filosofía subraya el mestizaje y su lugar único en la evolución de la humanidad, pone en un nivel más elevado la blancura, la cristiandad y él habla en favor de la supresión de la cultura indígena. En su obra *la raza cósmica* escribe: “ El indio no tiene otra puerta hacia el provenir que la puerta de la cultura moderna, ni otro camino que el camino ya desbrozado de la civilización latina” (Vasconcelos, *La raza cósmica* 26).

La supremacía de la cultura europea y la expansión del español fue usada por los directores de los proyectos educativos para justificar las Misiones en comunidades rurales. Ellos querían traer el castellano y la cultura europea porque pensaban que los campesinos vivían en un mundo atrasado y que estaban aislados y la introducción del castellano sería una manera de empezar la asimilación de estas comunidades a la nación mestiza. Los críticos argumentan que las reformas de la SEP basadas en la filosofía de Vasconcelos ignoraban los cambios estructurales que eran necesarios para ayudar a los campesinos y solo se enfocaban en cosas superficiales como la enseñanza del castellano.

Hoy en día, hablar sobre las repercusiones de la filosofía de Vasconcelos supone mostrar un legado complicado. En particular, la filosofía de Vasconcelos es más recordada por su consideración del mestizaje como una aspiración a la superioridad del desarrollo cultural y no tanto por su impacto educativo. En su propio país, hoy en día sus ideas están consideradas controvertidas porque niegan las diversas culturas en México. Sus teorías y trabajo solo se enfocaban en el mestizaje, ignorando las diversas culturas indígenas. Él trataba de justificar la superioridad de una raza, la mestiza. No obstante, en otras comunidades él es reconocido por hacer del mestizaje una identidad nacional y del mestizo una parte importante en el desarrollo del mundo (Manrique 10). Su influencia global se extendió hasta los EE. UU., donde inspiró movimientos estudiantiles y también de población chicana. Los líderes de estos movimientos no cogieron la obra entera, sino la idea de que los mestizos no eran un grupo subordinado (Stavans 42). Pero igualmente es importante reconocer su involucramiento problemático en el movimiento de la eugenesia y su admiración por el Tercer Reich y su defensa de la campaña militar del ejército alemán hitleriano (Montfort 59). Fue incluso nombrado en la revista LIFE en un artículo sobre el movimiento Nazi en México (Time Inc. 51).

La universidad popular/ Ateneo del Juventud

El Ateneo de la Juventud fue fundado como la Sociedad de Conferencias en 1907, como un grupo contra el positivismo. El positivismo fue una filosofía que justificaba el orden y que decía que la libertad debía ser limitada por la ley (Hurtado). Esta filosofía había delineado la discusión intelectual en México por muchos años y el Ateneo quería cambiar eso. Sus miembros querían redefinir la cultura y la filosofía de México y enfocarla en sus raíces indígenas y españolas, al mismo tiempo que establecer conexiones con los otros países latinoamericanos.

En 1912 el Ateneo de la Juventud comenzó a organizar la Universidad Popular Mexicana. Esta universidad fue diferente de las universidades típicas del país. Tenía un escudo de armas de un águila azteca inscrito con la frase “La ciencia protege a la patria”. En vez de ser una universidad convencional, era una universidad pública con acceso abierto y gratuito para trabajadores y el público no universitario (Innes 110). La universidad empezó cuando miembros del Ateneo propusieron que, en vez de tener sus conferencias habituales, presentaran unas de índole más popular “de modo que contribuyeran a difundir la cultura en clases sociales más numerosas que aquellas a quienes habían interesado hasta ahora las labores públicas del Ateneo.” (Navarro 234). La universidad fue fundada como una manera de “fomentar y desarrollar la cultura de México, especialmente de los gremios obreros.” (Morales 235). Para hacer esto, la universidad debía implementar “conferencias aisladas, cursos, lecturas comentadas, visitas a museos y galerías de arte, excursiones a lugares históricos, arqueológicos, artísticos o pintorescos, y, en general, por los medios que parezcan más adecuados al fin que se persigue.” (Morales 237). Estas conferencias serían de todos temas: ciencias, artes, industrias y mucho más. Además, a los profesores no se les pagaba, porque estaban considerados “gente de formación que

desea colaborar” (Morales 238). Con eso, entre finales de noviembre y comienzos de diciembre de 1912 el Ateneo inició su proyecto universitario.

Con la universidad, también empezó el *Boletín de la Universidad Popular Mexicana* en mayo de 1915. Esta publicación tenía copias de algunas de las conferencias más populares. La universidad también tenía una biblioteca que se llamaba la “casa de la universidad” una biblioteca gratuita que estaba abierta todos los días laborables de 6:30 a 9:00 pm. Todos los libros de la biblioteca fueron donados, o comprados con las ganancias del boletín. Después de su primer año de operación, la Casa de la Universidad tenía 675 libros. La Casa de la Universidad también era un sitio que alojaba otros eventos culturales como conciertos de música clásica y popular, películas y conferencias breves (Innes 118).

Las Misiones Culturales

Las Misiones Culturales fueron parte de la reforma educativa de 1920. Estaban basadas en los programas de los misioneros evangelizadores españoles del siglo XV. La primera misión se realizó el año 1923 en Zacualtipán (Estado de Hidalgo). Cada misión estaba dirigida por un grupo de profesores/misioneros y se dedicaba a “detectar los problemas sociales de la comunidad, actualizar la formación de los maestros rurales que se ocupaban de la escuela primaria y dar un conocimiento básico a los habitantes de los pueblos con saberes agrícolas para los hombres y de economía doméstica e higiene, para las mujeres” (Moctezuma 105). Las Misiones también formaron parte de un esfuerzo por introducir a las poblaciones rurales al “progreso” y a las ideas del liberalismo, incluso cambiar el sentimiento de estos pueblos hacia el nuevo gobierno. Para alcanzar estas metas, las Misiones Culturales se enfocaban en la formación de tres categorías distintas: la del maestro, la de los estudiantes y la de la comunidad entera. Esto incluía a los pueblos indígenas, porque Vasconcelos creía que la única manera de asimilar a los

indígenas y darles una identidad mexicana fue dar a ellos las mismas oportunidades. La manera de alcanzar estas metas fue un poco diferente en cada lugar según sus necesidades. Antes de empezar la misión, se realizaba un estudio sobre la región, en el que se recogían datos sobre “la mortalidad infantil, después se analizaron las condiciones económicas e higiénicas de la familia, se contabilizó el mobiliario de cada hogar y se describieron minuciosamente los hábitos de la vida doméstica, alimentación, vestido, condiciones de trabajo de la familia, vida social y situación educativa.” (Moctezuma 110).

Las Misiones Culturales eran bastante diferentes de las reformas anteriores; en vez de ir a un lugar y tratar de cambiarlo, los misioneros investigaban cada región/pueblo antes de entrar. Había un énfasis en tener un conocimiento de la región: “ [el] misionero debería tener conocimientos amplios sobre las condiciones de vida de la población, dominar el idioma nativo de la región y tener conocimientos pedagógicos suficientes para capacitar y entrenar adecuadamente a los maestros que reclutaran” (Berrueta 3). Por eso, todas las Misiones eran distintas. Aunque cada lugar tenía diferencias, todos los misioneros seguían el mismo *modus operandi*. En primer lugar, cada uno tenía un jefe o dirigente,, un médico “encargado de la salubridad de la población y del estudio antropológico del raza[...] ejercicio y deportes,” un agrónomo que supervisaba de todo lo relacionado con el trabajo del campo y también todo de los animales/plantas útiles del región (González Pérez y Calderón 77). Los agrónomos eran bastante importantes porque además de ayudar a la población, estudiaban la flora, la fauna, y la geología de cada lugar. Ellos también tenían que organizar la construcción de los edificios y las carreteras. El equipo de misioneros incluía además “un maestro de cultura estética, uno de pequeñas industrias, un maestro carpintero, un herrero, un alfarero, un constructor, un curtidor, un jabonero así como un hortelano” (González Pérez y Calderón 77).

Antes de las Misiones, muchos maestros no tenían formación profesional en el campo de la educación. Por eso la SEP organizó varios cursos para entrenar a los maestros. El primer curso de este modelo fue el *Curso de Invierno* con el “objetivo de mejorar la preparación y el desempeño de los docentes de educación pública” (González Pérez y Calderón 72). Casi todos estos maestros eran empleados en las casas del pueblo (las escuelas rurales) que se basaban en el método de proyectos, donde los maestros enseñaban a través de actividades manuales que reforzaban la idea de una comunidad de cooperación y trabajo. Por eso, los cursos de invierno estaban enfocados en aprender sobre la pedagogía de la enseñanza (aspectos más académicos), las ciencias aplicadas y cosas más específicas para comunidades rurales y, por último, en aprender sobre la cultura, mediante lecturas sobre la actualización de “avances científicos y la literatura especializada lo que incluía entre otras actividades, la asistencia a conferencias, recitales y museos” (González Pérez y Calderón 73). Además de estos enfoques académicos, los maestros también tenían la oportunidad de tomar cursos sobre los deportes, temas agrarios (calidad de la leche etc.), cocina, jabonería, etc.

La primera fase de las Misiones duró desde 1923 hasta 1938, periodo en el que aumentó el número de maestros rurales de 876 a 17.047, el número de alumnos de 50.000 a 62.3432 y la cantidad de personas en escuelas normales de las Misiones de 147 a 4.000 (Berrueta 114). Esta primera fase continuó hasta 1938, cuando Lázaro Cárdenas, el presidente y nuevo candidato para la reelección, decidió suspenderlas porque podrían generar oposición por parte de la Iglesia y, también, porque algunas localidades rurales no estaban de acuerdo con la enseñanza radical/liberal de las mismas. En vez de apoyar las Misiones, el régimen de Cárdenas favoreció la creación del Departamento de Asuntos Indígenas, que se encargaba de estudiar e implementar reformas educativas y económicas a las comunidades indígenas.

Pero el trabajo de las Misiones no cesó en 1938. Las Misiones aún existen hoy en día, aunque su propósito ha cambiado con respecto al original. En la primera etapa las Misiones y la educación de niños rurales estaban fundamentalmente conectadas. En 1942, las Misiones se restablecieron, pero ya no estaban tan conectadas a la educación infantil, sino enfocadas en el desarrollo de la comunidad, más parecido a un programa extraescolar y de extensión que apoyaba las escuelas y los pueblos (Berrueta 119). Estas se convirtieron en una parte fundamental de la iniciativa del alfabetismo de 1944. Las Misiones continuaron durante los años 40 y 50 y prosiguieron con su trabajo enfocado en la alfabetización y en la educación en comunidades rurales.

Durante los años 60, el número de misiones aumentó y se instalaron en lugares rurales donde enseñaron sobre “salud, civismo, agricultura, y en general temas que ayudarán a la superación del individuo y la comunidad.” (Berrueta 122). Al final de los años 60, las Misiones retomaron la lucha contra el analfabetismo y se enfocaron en la educación de personas adultas. Este énfasis se convirtió en una nueva rama de sus funciones. Hoy en día, las Misiones siguen apoyando a comunidades rurales por todo de México. Aunque han perdido parte de su vinculación con la educación, siguen con la misma energía y alma de transmitir información que ayude en la formación de una población y comunidades fortalecidas.

Capítulo III. La construcción de la nación moderna

Las misiones de México y España operaban con el propósito de unir a una nación. Pero es difícil evaluar el éxito de estas misiones sin condiciones niveladas. Dividí esta sección en tres partes, cada uno se enfoca en un tema que coincide en ambas misiones. Primero, he entendido la población de cada país. Los dos países tenían un porcentaje de su población que estaban tratando de integrar. En España fue la población rural (campesina) y la población urbana y en México las comunidades indígenas y los demás. Esto fue importante porque el éxito de las misiones en esta esfera muestra que funcionaba para unir poblaciones diversas. También he analizado cada proyecto en su laicismo. Los dos proyectos ocurrieron en países con grandes influencias católicas y enfrentaron una reacción negativa porque eran consideradas laicos. Por fin, he investigado la participación y efecto de estas misiones en las mujeres. Escogí este tema porque ambos proyectos tenían un propósito específico de ayudar a las mujeres.

El centro y el margen

Rural-Urbano (España)

La separación entre lo urbano y lo rural no solo fue una separación geográfica, sino que también se extendió al plano político y cultural. El enfoque de las Misiones concentraba “especial atención a los intereses espirituales de la población rural.” (Patronato de Misiones Pedagógicas 154). El patronato de las Misiones lo delineó en el *Memoria del Patronato de Misiones Pedagógicas*:

Se trata de llevar a las gentes, con preferencia a las que habitan en localidades rurales, el aliento del progreso y los medios de participar en él, en sus estímulos morales y en los ejemplos del avance universal, de modo que los pueblos todos de España, aun los

apartados, participen en las ventajas y goces nobles reservados hoy a los centros urbanos.
(Patronato de Misiones Pedagógicas 153)

Había una creencia de que a los ciudadanos en estas localidades rurales les faltaba algo, que no sabían cómo disfrutar y usar su tiempo libre. El enfoque en las poblaciones rurales fue importante porque resultó en una manera en la que el gobierno podría formar “[...] puentes de unión entre el mundo rural y el mundo urbano[...].” con el reto de eliminar las diferencias entre ellos a través de la cultura (López García et al. 337). Esto fue importante por ser una forma de llevar a los pueblos ideologías/creencias del nuevo gobierno como “la equidad, la justicia social, la modernización, la democratización y la noción de ciudadanía, acabar con el aislamiento del mundo rural y favorecer la comunicación entre las ciudades y las aldeas” (Martínez 83). La incorporación de estos valores no hubiera sido posible sin una población bastante similar en cuanto valores y cultura. En 1930, más de 90% de la población vivía en el región en que nacieron (Instituto Nacional de Estadística). Esta estadística es indicativa de una población que no tiene mucha conexión con el exterior y que son una población homogénea porque todas las personas en un pueblo venían del mismo lugar. En vez de tener claras distinciones raciales como México, España estuvo más definida por sus diferencias regionales. En las regiones de Cataluña y País Vasco las Misiones eran recibidas de una manera diferente. En Bilbao la Iglesia y los que estaban en contra del nuevo régimen trabajaron juntos frente a la República “[...] de 1931 hasta 1936, numerosos sacerdotes publicaron en Bilbao y en el resto del País Vasco revistas o artículos sobre temas vascos, fortaleciendo de esta manera el renacer de la cultura local que se produjo con el cambio de régimen” (Hernández 293). Pero aparte de regiones como Cataluña y País Vasco que ya definían su propia cultura, la religión católica dominaba en el ámbito rural y la cultura humanista en regiones urbanas.

El proceso de unir a la nación se concentró en subrayar las similitudes y raíces comunes de estos pueblos aislados. Así, es importante darse cuenta de que una meta de las Misiones fue separar la religión de la cultura española. Para hacer esto tenían que encontrar otros aspectos comunes y, de alguna manera, redefinir lo que significaba ser español. Esta nueva definición trataba de incluir a todos los españoles, independientemente de cual fuera su región de origen. Las Misiones usaban diferentes iniciativas culturales para hacer esto. Por ejemplo, las películas educativas eran “documentales de aspectos, usos y costumbres nacionales y de países lejanos, industrias, grandes ciudades y pueblos salvajes, arte, paisaje y curiosidades de España y de otros pueblos” (Patronato de Misiones Pedagógicas 10). Estas películas eran un modo de mostrar a la audiencia que ellos no eran tan diferente de sus vecinos. La homogeneidad racial y religiosa del país contribuyó al proyecto de cohesión, pues imaginó una base común en la que las Misiones podían formar una conexión entre lo urbano y lo rural a través del conocimiento de la cultura compartida.

Indígena-Europea (México)

La separación cultural del indígena vs. el mestizo impactó al éxito de las Misiones. En su nivel más profundo, las Misiones eran un fantasma de los colonizadores españoles. Vasconcelos las describió diciendo: "El maestro misionero debe inspirarse en los misioneros franciscanos que cristianizaron a los indios" (Fell 256). Esta manera de interactuar con los indígenas creó un sentimiento de desconfianza en dichas comunidades indígenas porque los misioneros los trataban como una población extranjera en vez de cómo los ciudadanos que eran. Además, el gobierno no reconocía la gran diversidad entre las diferentes tribus: “ la población indígena era considerada uniforme” (Fell 255). Esta falta de conocimiento coincidió con los valores de la colonización mientras se intentaba integrar a la población indígena del resto del país en la construcción de una

nación mestiza. La escuela hubiera sido la manera de arreglar esta distancia si se hubieran respetado e incorporado los elementos de la cultura indígena, pero el gobierno entendió que, de acuerdo a Juana Gutiérrez de Mendoza “la escuela no es sino un medio más de dominio para la minoría en poder[...]un nuevo tipo de escuela ha sido creado, donde el indio no puede encontrar sino una banca en la cual aprenderá todas las mentiras que ignora y donde olvidará las verdades que conoce” (Fell 263). Esta imposición del pensamiento europeo/mestizo y la eliminación de la cultura indígena convirtió otro proyecto educativo que contaba con las mejores intenciones en un proyecto de colonización.

Religión – Pedagogía

España

En Mayo de 1931 la enseñanza religiosa dejó de ser obligatoria en las escuelas públicas. Esta nueva ley abrió una puerta a las Misiones Pedagógicas, que eran específicamente laicas. Querían mostrar que la cultura de España no era solo la educación católica así que las Misiones querían dar a las personas una “educación civilizada en vez de una educación religiosa.” (Domke 37). Pero este cambio “[...] produjo un rechazo de los sectores católicos y especialmente de las congregaciones religiosas” (Blanco y Huerta 260). También, la Iglesia Católica tenía el control sobre una parte mayoritaria de la educación, haciendo este trabajo de la laicización muy difícil. Sobre todo, porque la Iglesia tenía una influencia muy grande en los pueblos, no solo porque controlaban una gran cantidad del territorio en el que trabajaban los granjeros y, por lo tanto, estaban muy involucrados en sus vidas, sino también porque cada pueblo tenía un sacerdote y una capilla.

Los organizadores de las Misiones trataban de introducir la idea de un país con una cultura propia, no conectada con la religión. Esta escisión entre culturas católica y cultura española fue una distinción importante porque creó una separación entre la Iglesia y los religiosos y los demás y como consecuencia (según la Iglesia) contribuyó a la percepción de anticlericalismo de las Misiones.

La atribución del anticlericalismo fue causada por la nueva política del laicismo en la educación que, según la Iglesia:

[...] no es otro sino educar a las nuevas generaciones no ya en la indiferencia religiosa, sino con un espíritu abiertamente anticristiano, arrancar de las almas jóvenes los tradicionales sentimientos católicos tan profundamente arraigados en el buen pueblo español y secularizar así toda la enseñanza, inspirada hasta ahora en la religión y moral cristianas. (Pío XI).

Esta falta de enseñanza religiosa en las escuelas, combinada con otras nuevas leyes sobre las propiedades, la tierra, y los impuestos, fue vista por la Iglesia como un ataque y una fuente de opresión. El Papa Pío XI escribió una encíclica donde dijo que a las congregaciones religiosas:

Se las sujeta a tantos y tales inventarios, registros e inspecciones, que revisten formas molestas y opresivas de fiscalización y hasta, después de haberlas privado del derecho de enseñar, y de ejercitar toda clase de actividad, con que puedan honestamente sustentarse, se las somete a las leyes tributarias, en la seguridad de que no podrán soportar el pago de los impuestos: nueva manera solapada de hacerles imposible la existencia. (Pío XI)

Además, estas percibidas injusticias no solo afectaban a los religiosos sino también a los ciudadanos porque “[...] la Iglesia, la cual siendo educadora excelsa de los pueblos, ha sabido

siempre unir en fecundo acuerdo el principio de la legítima libertad con el de la autoridad, las exigencias de la justicia con el bien de la paz” (Pío XI). Pío XI argumentó que la Iglesia fue la única entidad que podría cohesionar el país y sin ella y con la institución del laicismo, la República está “empujando a la Nación hacia el abismo de la anarquía.” (Pío XI). Además, esta nueva separación no solo afectará a la Iglesia, sino que también resultará en una “sociedad moderna que pretende alejarse de Dios y de la Iglesia.” (Pío XI).

Pero los fundadores de las Misiones Pedagógicas no estaban opuestos a la religión ni a la enseñanza religiosa, sino a la mala enseñanza y a la enseñanza que dividió al pueblo. Francisco Giner de los Ríos dijo “En cuanto al valor educativo de la enseñanza de la religión, sea cual fuere, y por elevada que sea su dogmática, es como el de toda enseñanza: depende del espíritu y modo con que se cumple.” (Giner de los Ríos, *Educación y enseñanza* 258). Además, la religión debe ser algo no centrado exclusivamente en el dogma cristiano, sino que debería abrazar valores como la tolerancia. Giner de los Ríos estuvo convencido de que la religión separaba al pueblo. Él hablaba del peligro de las órdenes religiosas diciendo “Entre nosotros, esos partidos vienen atravesando profunda crisis, que los divide, no en los matices graduales de toda comunión racional de personas, sino en verdaderas facciones que ásperamente se desgarran, sin que la invocación de un ideal común baste siquiera a moderarlos.” (Giner de los Ríos, *Educación y enseñanza* 27). Aunque pensó que estas facciones eran dañosas, no rechazaba la religión en su totalidad.

Él estaba convencido de que, si la enseñanza religiosa tenía que ser obligatoria, no estaba bien que fuera solamente católica, también debía incluir otras creencias :

Precisamente, si hay una educación religiosa que deba darse en la escuela es esa de la tolerancia positiva, no escéptica e indiferente, de la simpatía hacia todos los cultos y creencias, considerados cual formas, ya rudimentarias, ya superiores y aun sublimes, como el cristianismo, pero encaminadas todas a satisfacer sin duda en muy diverso grado (Giner de los Ríos, *Estudios sobre educación* 76).

Su razonamiento era que la enseñanza religiosa y, en consecuencia, las escuelas con base ideas religiosas "...ha producido y producirá siempre los más desastrosos resultados, dividiendo a los niños, que luego han de ser hombres, en castas, incomunicadas ya desde la cuna." (Giner de los Ríos, *Estudios sobre educación* 78).

Giner de los Ríos transmitió esta idea de la importancia de la tolerancia religiosa a Cossío, quien lo aplicó a las Misiones Pedagógicas. Esto es evidente porque las Misiones tenían un propósito laico en el esfuerzo de apoyar la tolerancia religiosa y también de mantener unidas a las comunidades sin importar sus creencias religiosas.

México

Aunque las Misiones Culturales tienen raíces religiosas en las misiones religiosas del siglo XV, su manifestación moderna era laica. Efectivamente, eran acusadas de ser socialistas y antirreligiosas. Y, como en España, de una manera lo eran. Pero este sentimiento "antirreligioso" era porque el nuevo gobierno veía la religión como algo que estaba atrapando a las personas e impidiendo la modernización. También, las nuevas reformas y las nuevas escuelas (casa del pueblo) eran acusadas de ser socialistas y, por lo tanto, laicas. Las Misiones Culturales, de alguna manera, trataban de quitar poder a la Iglesia en tanto en cuanto rivalizaban con ella al dedicarse al establecimiento de centros educativos. Por ejemplo, las escuelas y las casas del

pueblo eran usadas como un lugar de reunión. Pero la influencia de la Iglesia no desapareció completamente, y las Misiones Culturales enfrentaron diferentes sentimientos sobre la falta de religión en el currículo en diferentes lugares. Por ejemplo, en Jalisco los misioneros enfrentaban un “boicot cultural contra sus planteles, organizado por el clero.” (Alfonseca Giner de los Ríos 154). Pero en otros lugares, la falta de instrucción religiosa por los misioneros era bienvenida.

Las Misiones Culturales variaban según de las necesidades y las personas en cada lugar. Por ejemplo, en las regiones indígenas donde uno de los objetivos era asimilarlas a la población “normal” había menos influencia religiosa porque la Iglesia no estaba instituida en esas regiones. Pero en las regiones donde la Iglesia ya estaba establecida, la reacción era distinta y mucho más negativa. La Iglesia abiertamente rechazó a los misioneros y las reformas que trajeron. Por ejemplo, en Jalisco con la llegada de las Misiones “Pronto comenzaron los púlpitos a propalar temor, duda y animadversión hacia la escuela rural federal.” (Alfonseca Giner de los Ríos 154). Esta reacción hizo el trabajo muy difícil para los misioneros; la influencia de la Iglesia podía cambiarlo todo en solo un momento. Un misionero cuenta sobre su experiencia en Texcoco describiendo cómo los ciudadanos dejaron de confiar en él: “Fue en este lugar a principios de año donde mayor entusiasmo se manifestó por aprender; pero ciertos compromisos de la autoridad local con un cura han restado éxito a nuestra labor, al grado de que dos escuelas de la jurisdicción de Atenco las he tenido que clausurar por atropellos a los profesores” (Alfonseca Giner de los Ríos 155). Pero, aunque las Misiones Culturales eran criticadas por ser anticlericales, Vasconcelos esperaba que la Iglesia pudiera evolucionar: Aunque él había escrito que:

[la]s Iglesias se han aliado a las fuerzas retardatarias del proceso colectivo. La seguridad de la vida moderna, el progreso material; el mejoramiento de las relaciones judiciales; el

liberalismo, primero, el socialismo práctico posterior, todo esto, que es el nervio de la vida contemporánea, se relaciona poco o nada con las religiones. (Vasconcelos, *El monismo estético, ensayos*. 71)

También creía que había esperanza, afirmando que: “cuando yo sepa que la Iglesia ha liberado una sola batalla en favor de los desheredados, pensaré qué acaso Cristo vuelve a su seno” (Fell 650). Este pensamiento sobre la religión muestra que el laicismo de las Misiones Culturales no fue por anticlericalismo, fue porque la Iglesia no se alineó con las políticas modernas del nuevo gobierno. El desacuerdo entre la Iglesia y el gobierno apareció durante la Guerra Cristera (1926–1929) donde muchos maestros habrán perdido la vida en ataques llevado a cabo por católicos armados.

El papel de la mujer, tradición- modernidad

España

Con la instalación de la República vinieron muchos cambios políticos y sociales, especialmente acerca del papel de las mujeres en la sociedad. Uno de esos cambios fue la introducción de la coeducación a las escuelas públicas, que fue implementada con la nueva constitución que en: “[...]1931 proclamó [la coeducación] y trajo esperanzas para las mujeres, porque reconocía la igualdad de géneros tanto en la educación como en el ámbito laboral” (Blanco y Huerta 260). La igualdad entre los géneros era una manera de abrirla puerta de la modernización.

Las mujeres que participaron más activamente en este nuevo mundo más liberal de la República como Clara Campoamor, adoptaron de la ideología socialista el concepto de la igualdad y la aplicaron a sus propias necesidades. De esto vino uno de los cambios más

importantes: el derecho de voto que las mujeres ganaron en 1931 y que ejercieron por primera vez en 1933. Cuando el voto femenino se discutió en el Congreso, una mujer republicana, Victoria Kent, apoyó posponer el derecho de voto para las mujeres y su argumento fue por considerar que las mujeres, que en su mayoría no habían tenido acceso a la educación, serían usadas como instrumentos de la Iglesia católica. En contraste, en las ciudades había un conjunto de mujeres (de clase alta/media) que ya tenían por lo menos, acceso a una educación básica. Pero aún existía una falta de acceso a la educación superior para las mujeres. Esta falta de acceso se transformó en un eje central de la lucha de estas mujeres modernas. Cuando se presentaba la cuestión de la coeducación, estas mujeres modernas lo apoyaban porque una educación para todos los jóvenes que no distinguía entre niños y niñas abriría la puerta a nuevas oportunidades para más niñas.

Durante los años de la República hubo un aumento del número de mujeres maestras (Pérez Solano et al.). Esto fue consecuencia de que el nuevo gobierno cambió los requisitos para entrar a los institutos de Magisterio. Elevaron la carrera de Magisterio a la universidad que dignificó la profesión y abrió una nueva ruta a la educación superior, que aprovecharon muchas mujeres. Estas nuevas escuelas de magisterio o Escuelas Normales eran para estudiantes de ambos sexos, algo muy escandaloso para la época. La coeducación en las escuelas normales facilitó la coeducación en los colegios también. El libro *Historia de una maestra* de Josefina Aldecoa describe su experiencia con la coeducación como maestra en zonas rurales durante la República. Ella tuvo que enfrentar las diferentes reacciones de los ciudadanos a las nuevas escuelas coeducativas: “dos grandes tendencias se perfilaron en seguida: los que consideraba inmoral la escuela mixta y los que comprendían sus beneficios” (Aldecoa 174).

Estas nuevas tendencias educativas estuvieron influidas por las ideas de Giner, quien “consideraba[n] nocivo separar a los sexos en la escuela de manera artificial; antes bien, la convivencia en las aulas era una base indispensable para cimentar el futuro respeto mutuo entre hombres y mujeres y para consagrar el ideal de educación integral” (Vázquez Ramil 8). Pero, su interés en la escuela coeducativa no fue simplemente porque era una manera de enseñar el respeto mutuo, sino que “Giner deseaba la coeducación porque [...] pensaba que las tendencias diferentes y, hasta cierto punto opuestas, del sexo pueden utilizarse como poderosas fuerzas educativas.” (Vázquez Ramil 9). Estas nuevas reformas en la enseñanza contribuyeron a la incorporación de numerosas de mujeres como maestras. La incorporación masiva de mujeres a la educación facilitó que muchas de ellas participaran en las Misiones Pedagógicas. Ellas se aseguraron de que las Misiones no ignoraran a las mujeres. Las ideas de Giner de los Ríos reconocían la importancia de las mujeres en una sociedad moderna, por eso las incluyó como alumnas y profesoras en este gran proyecto educativo.

El patronato da pequeños resúmenes de algunas Misiones entre los años 1931-1933. Estos textos ofrecen una visión de la importancia de las mujeres y el gran efecto que las Misiones tenían en ellas. En varias entradas, el autor refiere cómo las mujeres eran las primeras ciudadanas en escuchar lo que tenían que decir los misioneros. Por ejemplo, en Respenda (Palencia) “Por fin se reúnen unas cuarenta personas, entre ellas bastantes mujeres y algunos niños, y se da principio a la sesión.” (Patronato de Misiones Pedagógicas 46). Este interés de las mujeres muestra que eran una parte integral de la aceptación de las nuevas políticas y actividades en los pueblos.

Las mujeres reconocieron en la figura de estos ‘extraños’ una fuente de progreso y conocimiento. En la Misión a Valdepeñas de la Sierra (Guadalajara) el número de mujeres aumentó tanto que: “la concurrencia de mujeres a las sesiones era cada vez mayor, hasta llegar a

hacerse una sesión para ellas en que se les habló del ejercicio y responsabilidad de sus nuevos derechos” (Patronato de Misiones Pedagógicas 32). Como se puede comprobar, las mujeres fueron, además de partícipes de este nuevo proyecto pedagógico, protagonistas del mismo.

Pero las mujeres no solo experimentaron las Misiones desde un rol estudiantil, sino que muchas de ellas participaron, como misioneras. Josefina Aldecoa describe cómo una misión llegaba al pueblo y era dirigida por una mujer que “[S]e veía que era el alma de la Misión, la parte viva y atractiva, la que convierta su actuación en una entrega sin esfuerzo” (Aldecoa 139). Aldecoa refiere a cómo las misioneras tenían el poder de atraer la gente y actuar como un puente entre las novedades de la misión y los pueblos porque, como mujeres, la sociedad no las consideraba una amenaza. Muchas mujeres participaron en las Misiones no solo como educadoras sino, lo que es más, como líderes. Los organizadores de las Misiones abrieron el puesto de enseñantes a mujeres porque sabían que solo se podía conseguir una sociedad moderna a través de la inclusión de la mujer en puestos de responsabilidad. De esta manera, las misioneras se convertían en ejemplos reales para otras mujeres, tanto como profesoras como en posiciones de liderazgo.

México

La mujer mexicana había asumido un nuevo rol durante la Revolución. Las reivindicaciones por la igualdad de la mujer hicieron que las mujeres tuvieran más control sobre su imagen pública y esto resultó en la aparición de la imagen de una mujer más independiente. Este proceso de verdad empezó con las escuelas normales para señoritas que posicionaban a la mujer como parte importante del pueblo. Vasconcelos reconoció ese papel fundamental y por eso aumentó la cantidad de maestras. Él quería usar el “carácter maternal” de las mujeres para ampliar su proyecto educativo e incluirlas en actividades como su campaña de alfabetización. En

teoría este fue un buen plan, pero Vasconcelos no consideró que, aunque las mujeres tenían más poder en el ámbito privado, no existía ese sentimiento en la esfera pública. Aún existía el estigma hacia mujeres solteras o de clase baja. Sin embargo, aunque, no había suficientes oportunidades profesionales para las mujeres, ellas fueron una parte vital para los proyectos educativos de Vasconcelos y, sin su participación, estos proyectos no hubieran sido posibles.

Aunque no era un objetivo específico de la SEP, las Misiones no resultaron en un cambio sustancial en la mejora de la educación para las mujeres. Hubo un pequeño incremento de mujeres que asistían a las escuelas, pero este aumento también se vio reflejado en los hombres. En las escuelas, las clases de las Misiones aún estaban divididas por género. Las mujeres aprendían a coser y a hacer labores para el hogar cuando los hombres aprendían sobre la agricultura. Esto refleja los pensamientos de Vasconcelos sobre las mujeres y como tenían un papel aparte de los hombres. El entroncaba esos valores con la religión dominante de México: “El cristianismo es religión de varones fuertes, de guerreros y de héroes. Y por lo que hace a la mujer, el cristianismo, como las grandes religiones del Oriente, señala exactamente su papel noble e insustituible, pero distinto radicalmente de la misión del hombre.” (Vasconcelos, *El monismo estético, ensayos*. 86).

“La nación en un camión”

Selección de lecturas

El título de esta parte “La nación en un camión” refiere a la manera en que los misioneros en los dos proyectos transportaban sus materiales: las obras de arte, el teatro, los libros y a los participantes. Esta visión de un camión lleno de toda la cultura de un lugar es una imagen muy poderosa. Así que en esta sección voy a examinar algo más concreto de las Misiones, algo que

hubiera cabido en un camión: las bibliotecas. Voy a examinar las bibliotecas de cada misión y ver si los objetivos/valores que he analizado arriba, están reflejados en ellas en una manera concreta. Decidí estudiar sus bibliotecas porque fue algo que ambas misiones tenían y porque proyectan una imagen de la influencia que esperaban dejar.

España

La selección de libros de Cossío refleja las deficiencias de las Misiones Pedagógicas. De acuerdo a varias fuentes, las Misiones repartieron una amplia variedad de libros. Cada biblioteca atesoraba 100 libros. El patronato de las Misiones publicó una lista de los libros más populares divididos en dos categorías: unos para adultos y otros para niños. Los autores y libros seleccionados para los niños fueron:

Perrault, Grimm, Andersen, Hoffmann, Las mil y una noches, Homero y Dante, en ediciones extractadas para los niños; las novelas de aventuras de Swift, Poe, Mayne, Reid, Verne, Lagerlóf, Kipling; las lecturas geográficas; las biografías de hombres ilustres: Alejandro Magno, Gonzalo de Córdoba, Cervantes, Napoleón, Franklin, Stephenson, Livingstone, con ciertas curiosas preferencias dentro de estas lecturas; por ejemplo, la biografía de Miguel Servet cuenta entre las obras más favorecidas. (Patronato de Misiones Pedagógicas 67)

La lista para adultos la formaban:

Galdós y sus 'Episodios', Valera, Pérez de Ayala [...] De los clásicos debemos señalar a Cervantes y Quevedo y, entre los escritores extranjeros, a Dickens, Tolstoi, Víctor Hugo, Remarque, Wells, cuya 'Breve historia del mundo' [...] Registremos, entre los poetas, a Bécquer y Antonio Machado. También es muy leído 'Platero y yo', de Juan Ramón

Jiménez. En fin, ciertas obras de carácter técnico o científico elemental reciben en determinadas zonas gran acogida generalmente motivada por un-interés local. (Patronato de Misiones Pedagógicas 68)

Los valores de las Misiones están reflejados en esta lista. De acuerdo con el laicismo de las Misiones, las lecturas que formaban las bibliotecas descuidaban un enfoque religioso y, de acuerdo con la censura durante el régimen de Franco, eran abiertamente anticlericales (Berruezo Albéniz 59). Además, los autores de los libros eran casi todos hombres; en la lista del patronato no hay ninguna mujer. Aunque las bibliotecas no siempre tenían los mismos libros, en algunas sí que llegaron a aparecer nombres de mujeres. Lo interesante de estas bibliotecas y sus libros es que una gran cantidad de los autores eran extranjeros. La decisión de escoger obras de autores extranjeros ayudó a apoyar la meta de crear una nueva sociedad que no se suscribió a las antiguas creencias y al aislamiento de España.

México

Las bibliotecas de Vasconcelos eran una reflexión de su propia ideología y de las Misiones Culturales también. Él colaboró en la creación de pequeñas bibliotecas. Estas bibliotecas tenían “ [...] libros escolares, técnicos, obras de cultura general, novelas de Galdós, Tolstoi y Romain Rolland, enciclopedias y diccionarios” que “fueron comparados y repartidos entre los organismos públicos y profesionales que los solicitaban” (Fell 513). Pero en 1921 con el nacimiento de la Dirección de Bibliotecas Populares se expandieron las bibliotecas a incluir cinco tipos de bibliotecas, cada uno más grande. Solo voy a referir a más grande, la “biblioteca tipo 5” porque contiene todos los textos de las bibliotecas anteriores. Los libros en estas bibliotecas representaban una amplia variedad de temas:

[...] aritmética, geometría, astronomía popular, física y química elementales, biología, agricultura, geografía e historia de México, los *Evangelios*, y el *Quijote* y las *Cien mejores poesías mexicanas*. [...] desde el *Ramayana* hasta la *Odisea* y los *Diálogos* de Platón hasta la *Divina comedia*, pasando por las principales obras de Cervantes, Lope de Vega, Alarcón, Calderón, Galdós, Shakespeare, Rodó, Darío, Goethe, Ibsen, Tolstoi, Rousseau, Voltaire, Hugo, Anderson y poemas escogidos de Othón, Gutiérrez Nájera, Díaz Mirón y Nervo. [...] obras literarias, sociológicas y filosóficas (Descartes, Kant, Darwin, Spencer, Boutroux, Bergson, también *El Capitán* y el *Manifiesto del Partido Comunista*, de Karl Marx) (Fell 516)

Esta lista de libros, aunque incluye libros más controvertidas que los de Cossío, tampoco tiene ninguno escrito por una mujer. También, muchos de los autores mencionados en esta lista son extranjeros, pero a diferencia de las bibliotecas de España, esta lista tiene un gran número de escritores latinoamericanos y no solo españoles. Esta diferencia refleja el deseo de Vasconcelos de enfatizar que el continente del mestizaje estaba a la altura de Asia, Europa, Grecia, y Roma. En la lista de la biblioteca, no todos los libros carecen de una influencia religiosa (ej. *Los Evangelios* y la *Divina comedia*). Estos libros con una conexión religiosa reflejan la tensión entre las nuevas políticas laicas y el poder establecido de la Iglesia Católica en México porque muestran como no fue posible crear bibliotecas sin incluir libros populares que tenían matices religiosos. Por eso, al crear una biblioteca, omitir el catolicismo y a la vez tener el apoyo del pueblo.

Pero es difícil trazar las ideas de Vasconcelos de una lista hecha en colaboración con otros, así que también investigue un libro que él escribió *Lecturas clásicas para niños* que él esperaba distribuir a todos los estudiantes en escuelas pública. En su propia edición de *Lecturas*

clásicas para niños quería establecer “una visión panorámica ordenada en el tiempo, y la enseñanza profunda que sin duda derivarán de sentirse en contacto con los más notables sucesos, los mejores ejemplos y las más bellas ficciones que han producido los hombres.” (Vasconcelos, *Lecturas clásicas para niños* XII-XIII).

El primer volumen empieza con textos religiosos de Asia como las *Vedas*, la leyenda de Buda, la Panchatantra y los poemas de Rabindranath Tagore (Moya y Bonfil 18). El libro continuó su viaje por Asia con una versión de *Las mil y una noches*. La sección “Oriente” de su libro termina con las leyendas japonesas del *Kwaidan*. Según Beatriz Alcubierre Moya y Rodrigo Bazán Bonfil, Vasconcelos decidió específicamente no incluir textos chinos ya que rechazaba su cultura porque durante este tiempo se produjo un aumento notable de inmigrantes chinos a México y eran objeto de xenofobia (Moya y Bonfil 18). Por eso, él no los incluía en su libro y tampoco eran parte de su teoría de la evolución de la humanidad. El primer volumen termina con una sección sobre el Mediterráneo que incluye varios textos clásicos como la *Ilíada*, la *Odisea* y partes de la Biblia (Nuevo y Viejo Testamento).

El segundo volumen empieza con cuentos de civilizaciones europeas (española, francesa, alemana, italiana, anglosajona). Continúa con la historia de México que divide en cuatro partes: el imperio azteca, el descubrimiento de las Américas, la conquista y la colonia. Este volumen solo hace mención de los países nombrados arriba, los que Vasconcelos conectó con el desarrollo cultural de su nación. Su visión utópica de México colocaba al país en el primer rango de las civilizaciones porque se había beneficiado del conocimiento de todas las naciones antologizadas.

Las lecturas también reflejan la meta de tener un país mestizo, pero con valores europeos, la religión como algo antiguo que no encajaba en la nueva visión para el país y el papel

tradicional de las mujeres. Su posición acerca de la religión fue muy interesante, Aunque rechazaba el dogma/reglas de la Iglesia, reconocía la historia tras la Biblia y el pueblo hebreo como algo casi aparte. En *Lecturas clásicas para niños*, todas las secciones de la Biblia caen bajo “los hebreos” en vez de “religión” o “la Biblia”. Aunque Vasconcelos pensaba esto, es muy posible que él hubiera enfrentado una reacción violenta de no haber incluido la Biblia. Otra explicación es que, aunque Vasconcelos decía que él apoyaba el laicismo, los aportes espirituales de los hebreos eran fundamentalmente para una civilización moderno.

Su proyecto mestizo hacia los indígenas se puede ver en las lecturas que escogió. Aunque incluye una parte de historia sobre el imperio Azteca, solo sirve para relacionarlo con el México actual y no para enseñar la historia única de los pueblos indígenas. Además, Vasconcelos solo habla de los Aztecas y no incluye a las otras comunidades. Este enfoque retrata a los indígenas como una sociedad homogénea y no reconoce su individualidad.

Con respecto al tema de las mujeres, en los dos volúmenes de *Lecturas clásicas para niños*, ningún autor reconocido es de género femenino. Incluso las leyendas aztecas de las que no sabemos el autor original son recontadas por hombres. Cuando, en el segundo volumen, Vasconcelos relata la parte de la colonia, él sólo escribe sobre hombres.

Capítulo IV. Conclusión

Después de estudiar estos dos proyectos, queda por plantear una cuestión: ¿Cómo afectaron las diferentes ideologías de estas misiones al futuro social, político y educativo de España y México?

España

Las ideologías de los reformadores progresistas afectaron directamente a los dos modelos educativos. Ambos proyectos tuvieron una respuesta social y política inmediata. En el caso español, la República abrazó una reforma educativa que incluía, entre otros aspectos, el programa de las Misiones, un programa con el que no todo el mundo estaba de acuerdo. Los que dirigieron las Misiones Pedagógicas no ignoraban la posibilidad del rechazo de sus políticas y sabían que su nuevo mensaje no sería acogido con el mismo entusiasmo por todos. En este sentido, cabe destacar que muchos pueblos no estuvieron de acuerdo en la institución de la República, que tanto valoraban los sectores más progresistas del país.

Estos proyectos fueron introducidos de forma atropellada en un país tradicionalmente católico que no estaba de acuerdo con todos estos cambios. Aunque el gobierno conocía cuál era la situación de su país, acabó por introducir estas reformas liberales. En este sentido, aunque su intención educativa era buena, los métodos desde una perspectiva actual podrían ser cuestionables. Y es que resulta absurdo pensar que por el hecho de llevar a los pueblos libros clásicos de la literatura española y universal, sus habitantes iban a aprender a leer de la noche a la mañana. Como dice el proverbio, “Si me das pescado, comeré hoy, si me enseñas a pescar, podré comer mañana.”. Si esto lo aplicamos a las Misiones, su éxito hubiera sido mucho mayor si hubieran permanecido en cada lugar por más tiempo. De esta manera, los misioneros se

hubieran asegurado de que los conocimientos más básicos y esenciales, como lo son la lectura y la escritura, hubieran dado su fruto entre los ciudadanos. Además, esto revela una vez más que la urgencia con la que fueron implantadas estas misiones no favoreció ni a los objetivos educativos que planteaban ni tampoco al clima sociopolítico del momento que estaba ya polarizado en dos extremos que pronto serían irreconciliables.

Teniendo en cuenta cuál había sido en el pasado la tradición española, las Misiones podían haber sido implementadas de un modo que no excluyeran tan drásticamente a la Iglesia. Aunque estas no trataron de forzar la asimilación de identidades, sino que presentaron aspectos de la cultura española moderna con la esperanza de provocar en las personas una inquietud por el progreso, sí que es cierto que descartaron valores (véase la religión) que, para muchos españoles, incluidos también los más progresistas, eran en aquel momento esenciales. Desde el punto de vista actual, la izquierda con este tipo políticas educativas habría legislado olvidando a una gran parte de los ciudadanos que vivían en el país. Efectivamente es innegable que la II República y sus reformas sociales avanzaron la modernización a los lugares a los que llegaron, pero, como decimos, estas políticas no siempre se llevaron a cabo desde una perspectiva inclusiva, es decir, pensando también en las personas que defendían valores más tradicionales. De hecho, además de la metodología -que, como ya hemos visto, puede ser cuestionable- una posible razón por la que este tipo de cambios no cuajara y, es más, dividiera en mayor medida a la sociedad, fue precisamente porque esta no había alcanzado un nivel de madurez social y político suficiente como para establecer dichas medidas.

México

En México las Misiones Culturales también chocaron con la Iglesia Católica. Pero esto iba más allá, porque además tenían que enfrentarse a un país casi cuatro veces más grande que

España, radicalmente diversas, y mucho menos desarrollado. Como es esperable, la Iglesia Católica tampoco apoyaba a las Misiones de México porque el gobierno quería emprender un proceso de laicismo semejante al que más tarde se vería en España. Este fue uno de los motivos por el que las Misiones de México fueron tachadas de “antirreligiosas”. De nuevo, nos hallamos ante otro ejemplo de un gobierno no inclusivo en sus políticas que obliga a la población a tomar posiciones de extremo: a favor del gobierno o en contra de la Iglesia.

El problema de las Misiones de México es que, a diferencia de lo que sucedería en menos de una década en España, trataban de imponer a las comunidades indígenas una manera “correcta” de vivir, que para el gobierno vigente y para los idearios de estos planes educativos significaba una emulación de la cultura mestiza (con su apego a lo europeo) y la enseñanza del español. Con la introducción de estas influencias homogeneizantes, en particular la enseñanza de la lengua española, las Misiones intentaban que los habitantes del medio rural abrazaran las formas de vida modernas de la capital mexicana y del Occidente en general. Esto constituyó un gran error porque se ignoró de pleno la cultura indígena y se envió un mensaje xenófobo: la cultura europea y la cultura del mestizaje eran superiores a la de los grupos indígenas.

Otro problema añadido a las Misiones mexicanas es que eran ambiciosas en extremo. Esta es una característica que compartieron con el modelo español y que hizo que, al igual que este, perdieran efectividad. No hace falta repetir que México era y es un país de enormes dimensiones, con una historia política compleja y con unas desiguales socioculturales muy acusadas. Un proyecto tan abarcador como las Misiones estaba, por tanto, previsiblemente destinado al fracaso. Si a esto se añade que el país apenas se estaba recuperando de una revolución y que no tenía un gobierno estable que pudiera dar apoyo a las posibles reformas, la situación aún se tornaba más complicada.

Pero quizá el error más grave en el que incurrieron las Misiones fue que trataron de arreglar todos los problemas sociales a través de un único proyecto. No cabe duda de que el resultado de estos programas hubiera sido otro si el gobierno y, en su nombre, las Misiones se hubieran preocupado por reconocer la diversidad de México y por aplicar a cada situación, a cada comunidad, unas soluciones y unas estrategias educativas diferentes según sus necesidades.

Sin embargo, sería incorrecto afirmar que las Misiones Culturales de México supusieron un fracaso completo. Su aplicación ha ido evolucionando y mejorando a lo largo de los años (-las Misiones españolas no tuvieron esa oportunidad porque la guerra civil detuvo toda su actividad-) y se han alcanzado importantes logros sociales como la disminución de los niveles de analfabetismo del país. Asimismo, su ejercicio ha legado organizaciones que todavía hoy existen como el Departamento de Educación y Cultura para la Raza Indígena cuya importante labor se enfoca en la educación de las comunidades indígenas, así como en la preservación de su cultura.

Las reformas implementadas en ambos países siguen el patrón de un gobierno de ideologías muy personalistas que llega al poder tras una legislatura de un grupo político de ideas opuestas. Este nuevo gobierno pretende siempre la aplicación inmediata de sus políticas, a pesar de que no sean del agrado de toda la sociedad. Creen que así mejorará la situación de su país, cuando la realidad es que, en la mayor parte de las ocasiones, hacen que esta se complique todavía más.

México y España no son los únicos países que caen en el error de emprender nuevos proyectos educativos movidos por una reacción política o impulso ideológico puntual. Los EE. UU. también han mostrado a lo largo de su historia esta tendencia. Por ejemplo, en años

recientes la reforma “No Child Left Behind” del Presidente Bush fue introducida sin pensar en sus posibles consecuencias y en cómo estas afectarían a las poblaciones más marginadas de la sociedad estadounidense. Esta investigación muestra la importancia de introducir en el ámbito educativo programas que hayan sido previamente reflexionados, testados y aceptados por una mayoría de la población. Además, estos siempre tendrían que estar sujetos a posibles mejoras, enmiendas que permitan que el sistema evolucione y sus ciudadanos con él. De igual manera, para comprobar la efectividad o no efectividad de un proyecto es necesario darle un cierto margen, es decir, mantenerlo vigente durante el tiempo que sea preciso. La educación, de ningún modo, puede ser moneda de cambio en política. Se tiene que asegurar siempre su estabilidad, así como su calidad.

V. Bibliografía

- Aldecoa, Josefina R. *Historia de una maestra*. Punto de Lectura, 2007.
- Alfonseca Giner de los Ríos, Juan B. «El conflicto religioso en las escuelas rurales federales de Texcoco y Chalco, 1923-1933». *Secuencia*, n.º 94, diciembre de 2015, p. 148. *Crossref*, doi:10.18234/secuencia.v0i94.1348.
- Berrio, Ruiz. «Francisco Giner de Los Ríos». *Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education*, vol. XXIII, n.º 3/4, 1993, pp. 543–557.
- Berrueta, Jorge Tinajero. *Misiones Culturales Mexicanas. 70 años de Historia*. p. 17.
- Berruezo Albéniz, Reyes. *Depuración de bibliotecas y censura de libros en Navarra durante la Guerra Civil de 1936*. n.º 6, p. 12.
- Blanco, Laura Sánchez, y José Luis Hernández Huerta. «La educación femenina en el sistema educativo español (1857-2007)». *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, n.º 3, 2012, pp. 255-81.
- Boyd, Carolyn P. *Historia patria: politics, history, and national identity in Spain, 1875-1975*. Princeton University Press, 1997.
- Calderón Mólgora, Marco Antonio. «México: de la educación indígena a la educación rural». *Historia y Memoria de la Educación*, n.º 7, enero de 2018, p. 153. *Crossref*, doi:10.5944/hme.7.2018.18727.
- Camp, Santiago Valentí. «Julián Sanz del Río». *Ideólogos, teorizantes y videntes*, 1922, pp. 73-87, <http://www.filosofia.org/aut/svc/1922p073.htm>.
- Congreso Nacional Pedagógico. *Congreso Nacional Pedagógico*. El Fomento de las Artes. Librería de Gregorio Hernando, 1882, <http://simurg.bibliotecas.csic.es/viewer/!metadata/CSIC000138136/82/-/>.

«Córdoba | Spain». *Encyclopedia Britannica*, <https://www.britannica.com/place/Cordoba-Spain>.

Accedido 27 de noviembre de 2018.

Culp, John. «Panentheism». *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, editado por Edward N.

Zalta, Summer 2017, Metaphysics Research Lab, Stanford University, 2017. *Stanford*

Encyclopedia of Philosophy,

<https://plato.stanford.edu/archives/sum2017/entries/panentheism/>.

Domke, Joan. *Education, Fascism, and the Catholic Church in Franco's Spain*. p. 165.

Encinas, Rosario. «José Vasconcelos». *PROSPECTS: Quarterly Review of Comparative*

Education, vol. XXIV, n.º 3-4, p. 8.

España. «Concordato». *Concordato entre su Santidad, Pío IX, y S.M. Católica*. *BOE*, no. 6146,

12 de mayo de 1851, pp. 1-4, [https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1851/6146/A00001-](https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1851/6146/A00001-00004.pdf)

[00004.pdf](https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1851/6146/A00001-00004.pdf).

España. «Decreto 150/1931». *Decreto creando, dependiente de este Ministerio, un «Patronato*

de Misiones pedagógicas» encargado de difundir la cultura general, la moderna

orientación docente y la educación ciudadana, en aldeas, villas y lugares, con especial

atención a los intereses espirituales de la población rural. *BOE*, no. 150, 29 de mayo de

1931, pp. 1033-34, <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1931/150/A01033-01034.pdf>.

---. «Decreto 1381/1838». *Ley que autoriza al Gobierno para plantear provisionalmente el plan*

de instrucción primaria que se acompaña. *BOE*, no. 1381, de Agosto de 1838,

<https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1838/1381/A00001-00001.pdf>.

Fell, Claude. *José Vasconcelos: los años del águila, 1920-1925 : educación, cultura e*

iberoamericanismo en el México postrevolucionario. UNAM, 1989.

Georgetown University Political Database of the Americas. *República de México Constitución Federal de 1917*. 23 de marzo de 2006,

<http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Mexico/mexico1917.html>.

Giner de los Ríos, Francisco. *Educación y enseñanza*. 2ª ed, Espasa-Calpe, 1933.

---. *Estudios sobre educación*. 3ª ed, Espasa Calpe, 1935.

González Pérez, Teresa, y Marco Antonio Calderón. «Misiones culturales y maestros rurales.

México en la década de 1920». *Identidades docentes : la renovación del oficio de enseñar*, :Tirant Humanidades, 2017, pp. 69-94,

<http://catalogo.rebiun.org/rebiun/record/Rebiun18972332>.

Gott, Richard. «Karl Krause and the Ideological Origins of the Cuban Revolution». *University of*

London Institute of Latin American Studies Occasional Papers, n.º 28, 2002, <https://sas-space.sas.ac.uk/249/1/Gott.1.pdf>.

Hernández Pulido, J. Ricardo. *Contribución de los educadores no enseñantes al proceso educativo no formal: la experiencia de las misiones culturales en México*.

Hernández, Severiano Rojo. «El clero de Bilbao frente a la evolución de la sociedad vasca (De la II República al Franquismo)». *Historia Contemporánea*, vol. 0, n.º 22, febrero de 2016.

www.ehu.eus, <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/HC/article/view/15834>.

Hildebrand, David. «John Dewey». *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, editado por

Edward N. Zalta, Winter 2018, Metaphysics Research Lab, Stanford University, 2018.

Stanford Encyclopedia of Philosophy,

<https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/dewey/>.

Hurtado, Guillermo. «Philosophy in Mexico». *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, editado por Edward N. Zalta, Spring 2016, 2016, <https://plato.stanford.edu/entries/philosophy-mexico/#N19tCentLibePosi>.

Innes, John S. «The Universidad Popular Mexicana». *The Americas*, vol. 30, n.º 1, 1973, pp. 110-22. *JSTOR*, doi:10.2307/980449.

Instituto Nacional de Estadística. *Distribución proporcional de los habitantes de España, clasificados por regiones y naturaleza*. 1933 de 1932, <http://www.ine.es/inebaseweb/pdfDispacher.do?td=94582&ext=.pdf>.

Jiménez, Robert T. *The History of Reading and the Uses of Literacy in Colonial Mexico*. p. 32.

Jiménez-Landi Martínez, Antonio. *Breve historia de la Institución Libre de Enseñanza*.

Consejería de Educación y Ciencia en colaboración con la Fundación El Monte, 1998.

WorldCat.

«José Vasconcelos y la UNAM». *Fundación UNAM*, 2 de septiembre de 2015,

<http://www.fundacionunam.org.mx/rostros/jose-vasconcelos-y-la-unam/>.

Landi, Antonio Jiménez. «Cronología de Francisco Giner de los Ríos y Manuel Bartolomé Cossío». *Fundación Francisco Giner de los Ríos*,

<http://www.fundacionginer.org/cronologia.htm#1839>. Accedido 24 de octubre de 2018.

Lizarazu, Ramón Salaberria, et al. *Educación y biblioteca*, n. 119. Vol. 13, n.º 119, 2001.

gredos.usal.es, <https://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/108851>.

López García, Narciso José, et al. «El papel del Patronato de Misiones Pedagógicas como

divulgador de la cultura musical en la España de la II República». *Co-herencia*, vol. 15,

n.º 29, 2018, pp. 335-55. *Crossref*, doi:10.17230/co-herencia.15.29.13.

López-Morillas, Juan. *The Krausist Movement and Ideological Change in Spain, 1854-1874*.

Cambridge University Press, 1981.

Luis, González y González. *Viaje por la Historia de México*. Bilingual edition, Fondo de Cultura

Económica, 2010.

Maiolo, Steve. *A Brief History of Mexico: The Classic Period to the Present*. 2014,

<http://www.ptsd.k12.pa.us/Downloads/The%20History%20of%20Mexico%20Textbook%20PDF.pdf>.

Manrique, Linnete. «Dreaming of a cosmic race: José Vasconcelos and the politics of race in

Mexico, 1920s–1930s». *Cogent Arts & Humanities*, editado por Lisa Miles Bunkowski,

vol. 3, n.º 1, diciembre de 2016, p. 1218316, doi:10.1080/23311983.2016.1218316.

Martínez, Pedro Luis Moreno. «Imágenes e historia de la educación popular: representaciones

fotográficas de las Misiones Pedagógicas en la Región de Murcia». *Historia y Memoria*

de la Educación, vol. 0, n.º 5, octubre de 2016, pp. 73-156. *revistas.uned.es*,

doi:10.5944/hme.5.2017.16799.

Moctezuma, Lucía Martínez. «Las Misiones Culturales: Un proyecto de educación y salud en el

medio rural mexicano del siglo XX». *Rev. Iberoam. Patrim. Histórico-Educativo*, vol. 2,

n.º 3, 2016, pp. 101-16.

Montfort, Ricardo Pérez. «*Por la patria y por la raza*»: *la derecha secular en el sexenio de*

Lázaro Cárdenas. UNAM, 1993.

Morales, Alfonso García. *El ateneo de México (1906-1914) Orígenes de la cultura mexicana*

contemporánea. Escuela de Estudios Hispano-Americanos de Sevilla, 1992.

- Moya, Beatriz Alcubierre, y Rodrigo Bazán Bonfil. «José Vasconcelos Classical Readings for Children and the Making of Childhood in Post-Revolutionary Mexico». *Bookbird; Basel*, vol. 55, n.º 1, 2017, pp. 14-23.
- Navarro, Ernesto Guadarrama. «El Ateneo de la Juventud. Sus propuestas y su papel como educadores». *Estudios - Instituto Tecnológico Autónomo de México*, vol. 11, n.º 106, 2013, pp. 157-66.
- Nuccetelli, Susana, et al. *A Companion to Latin American Philosophy*. John Wiley & Sons, 2009.
- Okuneva, Liudmila. *México: Historia y Actualidad*. n.º 2, 2010, p. 9.
- Otero, Eugenio. «Manuel Bartolomé Cossío». *Centenario de la Creación de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas*, <http://www.residencia.csic.es/jae/protagonistas/13.htm>. Accedido 27 de noviembre de 2018.
- Otero Urtaza, Eugenio, et al., editores. *Las misiones pedagógicas: 1931-1936*. Publicaciones de la Residencia de Estudiantes : Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales, 2006.
- Patronato de Misiones Pedagógicas. *Memoria del Patronato de Misiones Pedagógicas: septiembre de 1931-diciembre de 1933*. S. Aguirre, 1934. WorldCat.
- Payo de Lucas, Jesús Pedro. «Krause y Sanz del Río - Principales influencias en el humanismo de Francisco Giner de los Ríos.pdf». *Ápeiron. Estudios de filosofía*, vol. 7, n.º El krausismo y el pensamiento filosófico en la España Moderna, 2017, pp. 10-20.
- Pérez Solano, Pilar, et al. *Las maestras de la República*. Karma Films, 2014.
- Pío XI. *Dilectissima Nobis*. 3 de junio de 1933, http://w2.vatican.va/content/pius-xi/es/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_19330603_dilectissima-nobis.html.

- Presley, James. «Mexican Views on Rural Education, 1900-1910». *The Americas*, vol. 20, n.º 1, 1963, pp. 64-71. JSTOR, *JSTOR*, doi:10.2307/979673.
- Puerta, Mariano Boza, y Miguel Ángel Sánchez Herrador. «Las bibliotecas en las Misiones Pedagógicas». *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, vol. 19, n.º 74, 2004, pp. 41-51.
- Roldán Hervás, José Manuel. *Historia de España*. 3d ed, EDI-6, 1989.
- Romo, Andrés Donso. «Dialnet-Una Mirada Al Pensamiento De José Vasconcelos Sobre Educación». *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 48, 2010, pp. 51-62.
- Rubio, Alfredo. «The Cultural Missions Programme: An Early Attempt at Community Development in Mexico». *Community Development Journal*, vol. 13, n.º 3, 1978, pp. 164-69. *Crossref*, doi:10.1093/cdj/13.3.164.
- Sarasúa, Carmen. «Aprendiendo a ser mujeres: las escuelas de niñas en la España del siglo XIX». *Cuadernos de Historia Contemporánea*, vol. 24, 2002, p. 17.
- Secretaría de Educación Pública. «Semblanza José Vasconcelos». *Secretaría de Educación Pública*, 23 de septiembre de 2013, http://www.sep.gob.mx/es/sep1/Semblanza_Jose_Vasconcelos#.W_WXDehKg2x.
- Stavans, Ilan. *José Vasconcelos: The Prophet of Race*. Rutgers University Press, 2011. *ProQuest Ebook Central*, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/well/detail.action?docID=849488>.
- Time Inc. «A Nazi Fifth Column and Communist Allies Are Active in Mexico». *LIFE*, vol. 8, n.º 24, junio de 1940, pp. 51-57.
- Vasconcelos, José. *El monismo estético, ensayos*. México, 1918, <http://hdl.handle.net/2027/mdp.39015028324351>.

---. *La raza cósmica: misión de la raza iberomamericana*. Espasa-Calpe Argentina, 2000.

ProQuest Ebook Central,

<http://ebookcentral.proquest.com/lib/well/detail.action?docID=3416739>.

---. *Lecturas clásicas para niños*. Secretaría de educación, 1924.

Vaughan, Mary Kay. «Primary Education and Literacy in Nineteenth-Century Mexico: Research Trends, 1968-1988». *Latin American Research Review*, vol. 25, n.º 1, 1990, pp. 31-66.

Vázquez Ramil, Raquel. «Francisco Giner de los Ríos y la educación de la mujer: consideraciones teóricas y perspectiva práctica». *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, n.º 16, 2016, pp. 65-81.

Zhizhko, Elena. «The Background and Development of Mexican Educational System: The Main Features». *Iberoamérica*, n.º 2, 2010, p. 9.

Zweig, Arnulf. «Krause, Karl Christian Friedrich (1781–1832)». *Encyclopedia of Philosophy*, editado por Donald M. Borchert, 2nd ed., vol. 5, Macmillan Reference USA, 2006, pp. 147-49. U.S. History in Context, *Gale*,
http://link.galegroup.com/apps/doc/CX3446801045/UHIC?u=mlln_m_wellcol&sid=UHI&xid=2b548aea.