



Asociación
Interdisciplinaria para el
Estudio de la Historia de México

ISBN: 978-607-98347-6-0

Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México, A.C.

CIENCIA, ASOCIACIONISMO Y EDUCACIÓN EN MÉXICO, 1877-1955

RODRIGO ANTONIO VEGA Y ORTEGA BAEZ

Coordinador

2021

CIENCIA, ASOCIACIONISMO Y EDUCACIÓN EN MÉXICO, 1877-1955

**CIENCIA, ASOCIACIONISMO Y
EDUCACIÓN EN MÉXICO,
1877-1955**

RODRIGO ANTONIO VEGA Y ORTEGA BAEZ

Coordinador

*Asociación Interdisciplinaria para el
Estudio de la Historia de México, A.C.*

México, 2021



Asociación
Interdisciplinaria para el
Estudio de la Historia de México

**ASOCIACIÓN INTERDISCIPLINARIA PARA EL
ESTUDIO DE LA HISTORIA DE MÉXICO, A.C.**

Mesa Directiva, Periodo 2017-2020:

Dr. RODRIGO ANTONIO VEGA Y ORTEGA BAEZ

Presidente

Mtro. ROGELIO ALONSO LAGUNA GARCÍA

Secretario

Dr. LUIS ARTURO GARCÍA DÁVALOS

Tesorero

Ciencia, asociacionismo y educación en México, 1877-1955

Primera edición, febrero de 2021.

ISBN: 978-607-98347-6-0

D.R. © Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México, A.C.
Avenida Instituto Técnico Industrial número 60, interior 1, Colonia Agricultura,
Ayuntamiento de Miguel Hidalgo, México, Ciudad de México, C.P. 11360.

Esta publicación presenta los resultados de investigaciones científicas y contó con dictámenes de expertos externos, de acuerdo con las normas editoriales de la **Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México, A.C.**

Esta publicación es resultado del proyecto PAPIIT IA-401518 "Historia de las relaciones entre la prensa y las ciencias naturales, médicas y geográficas de México (1836-1940)". **Dirección General de Asuntos del Personal Académico-UNAM/Facultad de Filosofía y Letras-UNAM (vigencia 2018-2020).**

Cada capítulo de esta obra colectiva es responsabilidad única y exclusiva de su autor o autores. Las opiniones expresadas por el autor o autores no necesariamente reflejan la postura del coordinador del libro.

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electro-óptico, por fotocopia o cualquier otro, existente o por existir, sin el permiso previo por escrito del titular de los derechos correspondientes.

Impreso y hecho en México / *Printed and made in Mexico*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Rodrigo Antonio Vega y Ortega Baez, p. 11

CLASIFICAR Y DEFINIR IDENTIDADES EN EL DISCURSO POSITIVISTA. LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NACIÓN MEDIANTE LA SIGNIFICACIÓN DE UNOS Y DE OTROS, 1877-1921

Gerardo Alcaraz Vega, p. 19

LA ASOCIACIÓN DE UNIVERSITARIAS MEXICANAS Y SUS ESFUERZOS PARA DIVULGAR LOS TRABAJOS CIENTÍFICOS, CULTURALES Y LITERARIOS, 1925-1962

Claudia Altaira Pérez Toledo, p. 45

HACIA LA FORMACIÓN DE UN PERFIL SOCIOECONÓMICO DEL MAGISTERIO RURAL HIDALGUENSE EN 1927

Jorge Alberto del Ángel González, p. 67

EL ÁRBOL GENEALÓGICO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL. EL CONSERVACIONISMO EN LOS LIBROS DE TEXTO DEL CARDENISMO: LA SERIE *SIMIENTE*, 1935

Gerardo Romero Gómez, p. 101

LAS ACTIVIDADES DE LA SOCIEDAD MATEMÁTICA MEXICANA A TRAVÉS DE LA PRIMERA SERIE DEL *BOLETÍN*, 1943-1955

Rodrigo Antonio Vega y Ortega Baez

Rafael Martínez Martínez, p. 135

INTRODUCCIÓN

RODRIGO ANTONIO VEGA Y ORTEGA BAEZ

Este libro agrupa estudios de caso que analizan las dinámicas sociales ocurridas entre 1877 y 1955 en términos de las actividades científicas, educativas y asociacionistas que se impulsaron desde el gobierno y la sociedad civil en distintos momentos históricos del país. La tríada ciencia-asociacionismo-educación fue uno de los pilares del desarrollo cultural de México, cuyo origen se remonta a los albores del siglo XIX. En el ámbito espacial, los capítulos enfatizan los ámbitos urbano y rural de la Ciudad de México y el estado de Hidalgo. Los autores pretendemos contribuir a la historiografía de la educación, la ciencia y el asociacionismo.

Ciencia, asociacionismo y educación en México, 1877-1955 rescata distintos actores poco conocidos en la historiografía, por ejemplo, estudiantes urbanos y rurales, intelectuales capitalinos, mujeres universitarias, profesores normalistas y rurales, ilustradores de libros de texto y profesionales en las ciencias exactas. La tríada antes señalada fue compartida por dichos actores sociales en un periodo de grandes cambios políticos y culturales entre el ocaso del porfiriato y la consolidación de los gobiernos posrevolucionarios a mediados del siglo XX. De forma reciente, el siglo pasado ha convocado a especialistas de todos los campos de la historia con el propósito de examinar numerosos aspectos sociales, políticos,



económicos, culturales, institucionales e incluso científicos. En este sentido, el presente libro se suma a la dinámica de investigación acerca del siglo XX mexicano.

El asociacionismo ha sido uno de los motores intelectuales del país desde finales del siglo XVIII cuando se establecieron las primeras tertulias y salones literarios. Una vez consumada la independencia mexicana, la conformación de agrupaciones hizo posible la reunión de especialistas para dar a conocer sus investigaciones, como las científicas y pedagógicas. Esta dinámica nutrió al siglo XX como se aprecia en la Sociedad Matemática Mexicana y la Asociación de Universitarias Mexicanas.

Por otro lado, la modernización educativa impulsada en el porfiriato continuó con nuevos bríos después de la Revolución Mexicana a través de nuevos actores y propuestas pedagógicas que se concretaron con las Misiones Culturales, la incursión de las mujeres en la Universidad Nacional de México, la popularización de la biología implementada en el conservacionismo de tintes educativos y la profesionalización de las matemáticas. Estos ejemplos revelan tanto las políticas públicas desarrolladas por el Estado posrevolucionario como la fuerza de la sociedad civil al poner en marcha su propia agenda intelectual.

La ciencia se mantuvo como un elemento indispensable para la consolidación del Estado posrevolucionario, pues desde el porfiriato se valoró a ésta como el camino a seguir para que México se sumara a la esfera de las naciones “civilizadas”. Las matemáticas, la antropología, la etnografía y la biología se afianzaron a partir de la década de 1920, gracias a sus capacidades para cumplir algunos de los proyectos gubernamentales y de la sociedad civil.

El libro está organizado en cinco capítulos ordenados de manera cronológica tomando en cuenta el desarrollo histórico de las agrupaciones, los temas educativos y la red de científicos de México. En cada capítulo se analizan aspectos históricos novedosos de los tópicos señalados en relación con las interacciones entre los profesores, los estudiantes, los científicos, los universitarios y los políticos.

El primer capítulo se intitula “Clasificar y definir identidades en el discurso positivista. La construcción de una nación mediante la significación de unos y de otros, 1877-1921” de Gerardo Alcaraz Vega. El autor reflexiona acerca de cómo el discurso positivista mexicano se concibió como una herramienta ideológica para lograr el consenso entre las facciones liberales/modernas y conservadoras/tradicionales que estuvieron en pugna antes del porfiriato. Al final del gobierno de Porfirio Díaz, el discurso positivista de las clases hegemónicas legitimaron el orden social y su posición privilegiada. Este escenario intelectual fue retomado por el grupo dominante emanado de la Revolución Mexicana al mantener el discurso positivo hasta el inicio de la década de 1920.

Claudia Altaira Pérez Toledo presenta “La Asociación de Universitarias Mexicanas y sus esfuerzos para divulgar los trabajos científicos, culturales y literarios, 1925-1962”. Se trata de un capítulo que analiza las actividades de la agrupación y los distintos medios a los que recurrió para comunicar y difundir sus investigaciones en un periodo que abarca desde la fundación de la misma en 1925 a los albores de la década de 1960. Las fuentes que sustentan el capítulo son las publicaciones de la asociación, testimonios localizados en el Archivo Histórico de la UNAM, prensa de amplio público y otras publicaciones de la época.

Jorge Alberto del Ángel González en el capítulo “Hacia la formación de un perfil socioeconómico del magisterio rural hidalguense en 1927” presenta las características de los participantes de las Misiones Culturales en cuatro municipios del estado de Hidalgo: Tasquillo, Actopan, Zacualtipán y Calnali. La fuente documental es el formato censal utilizado por la Secretaría de Educación Pública para conocer el perfil socioeconómico del magisterio federal en los lugares donde operaron las Misiones Culturales, el cual lleva por nombre “Tablas de Estimación Individual”.

Gerardo Romero Gómez analiza cómo el conservacionismo estuvo presente en los libros de texto del cardenismo en la serie

Simiente (1935). La investigación muestra los esfuerzos conservacionistas realizados por los científicos mexicanos en el ámbito pedagógico durante el gobierno de Lázaro Cárdenas a través de los primeros libros oficiales de texto. En ellos se reflejó el fomento educativo al cuidado de los recursos naturales y en específico de los forestales, mismo que los intelectuales del país deseaban inculcar a los estudiantes de educación primaria.

El capítulo titulado “Las actividades de la Sociedad Matemática Mexicana a través de la primera serie del *Boletín*, 1943-1955” de Rodrigo Antonio Vega y Ortega Baez y Rafael Martínez Martínez explica los contenidos de la revista a cargo del Dr. Alfonso Nápoles Gándara. Durante la primera serie, la Comisión de Publicaciones se encargó de difundir los resultados más recientes de la investigación científica nacional. Igualmente, los socios se dieron a la tarea de iniciar la circulación de los trabajos especializados mediante definiciones claras y precisas de las matemáticas y su quehacer entre la comunidad nacional e internacional.

Los autores ponemos los estudios de caso a la discusión académica en la historia de la ciencia, la educación y el asociacionismo mexicanos. Las fuentes históricas son diversas al analizarse documentos de archivo, folletería, bibliografía y hemerografía. Los resultados de investigación, después de dos años de trabajo colectivo académico, se materializan en este libro.

Como indicamos párrafos arriba, el siglo XX mexicano ha sumado numerosos y significativos estudios de caso, sobre todo en los temas políticos y económicos, pero en menor medida en la tríada presentada en este libro. Si bien se enfatiza la dinámica histórica contemporánea, los autores consideramos que es necesario incluir el último tercio del siglo XIX para evidenciar cómo las dinámicas porfirianas se mantuvieron vigentes, aunque con modificaciones, en cuanto al asociacionismo, las políticas educativas y la dinámica científica.

Los capítulos incluidos en esta obra fueron apoyados por el proyecto PAPIIT IA-401518 “Historia de las relaciones



entre la prensa y las ciencias naturales, médicas y geográficas de México (1836-1940)” (Dirección General de Asuntos del Personal Académico-UNAM/Facultad de Filosofía y Letras-UNAM). Además, las investigaciones son parte de las reflexiones que hemos llevado a cabo en las sesiones del Seminario PIFFYL (2015-001) “Historiografía sobre las relaciones entre ciencia y prensa en la historia de México” (Facultad de Filosofía y Letras-UNAM).

Los capítulos que conforman *Ciencia, asociacionismo y educación en México, 1877-1955* se desarrollaron en el Programa de Maestría en Historia y el Programa de Doctorado en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, por lo que representan avances académicos sobre estudios de caso que pocas veces se abordan en la historiografía mexicana.

México, Ciudad de México, 1º de octubre de 2020.



**CIENCIA, ASOCIACIONISMO Y
EDUCACIÓN EN MÉXICO,
1877-1955**

**CLASIFICAR Y DEFINIR IDENTIDADES
EN EL DISCURSO POSITIVISTA.
LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NACIÓN MEDIANTE
LA SIGNIFICACIÓN DE UNOS Y DE OTROS, 1877-1921**

GERARDO ALCARAZ VEGA

*Facultad de Filosofía y Letras
UNAM*

El estudiante estúpido y el más ladino campesino, el más honrado servidor de la sociedad y su mujer que hace tanto tiempo sufre, personalidades de la vida académica y perreros, asesinos y santos, todos ellos tienen el derecho de decir: mirad aquí, yo también soy humano; yo también tengo ideas, sueños, sentimientos, deseos; yo también he sido creado a imagen de Dios, pero vosotros nunca me prestáis la más mínima atención en vuestros preciosos cuentos.

—Paul Feyerabend, *Adiós a la razón*

Los círculos ilustrados del Porfiriato colocaron al concepto de civilización en el centro de las discusiones intelectuales, sociales y políticas. Las ideas generadas dentro de la modernidad difundían la ilusoria imposición del orden del hombre sobre la naturaleza. La gran metrópolis era dominada por edificios de piedra sólida incrustada de herrería con los diseños intrincados del *Art Nouveau*. Éstos fungían como testimonio para la eternidad, del paso del hombre por el mundo.



Por otro lado, para la sociedad porfiriana el paisaje rural y las labores agrícolas que ahí se desempeñaban fueron un continuo recordatorio del transcurrir del tiempo y la fugacidad de la existencia. El campo mexicano y su aparente inmutabilidad ante el embate de la modernidad, bien pudo ser visto como una metáfora de la finitud. El depósito de la simiente, la espera por una buena cosecha y el anhelo de la sobrevivencia para el siguiente ciclo, o el continuo temor por el infortunio de una inesperada sequía o helada, que en caso extremo significaría miseria, enfermedad y hasta la muerte, marcaban la dura cotidianidad de los campesinos. Se trata del ciclo eterno entre la vida y la muerte, un reino en que impera la incertidumbre y en que la vida del hombre era sólo un destello fugaz.

En un mundo en que la fe católica era dominante, se dio la extraña alquimia entre las profundas creencias de la religión cristiana y la esencia de las ideas modernas importadas desde Occidente, cuyos criterios de verdad positiva decían legitimarse por el método científico. Producto de dicha síntesis fue la formación de las élites intelectuales, las cuales forjaron la corriente de pensamiento del positivismo mexicano, que, como Leopoldo Zea lo demostró, fue producto de una variedad de circunstancias, que si bien tenían su ideal en la teoría, misma que fue moldeada por los intelectuales del periodo, su manifestación práctica fue sentida tanto por los conocedores de esa doctrina, así como por aquellos que la ignoraban, sean las élites políticas y económicas beneficiadas por el régimen, así también el grueso de la población.¹

La sociedad rural, constituida en su mayoría por una población hartamente diversa y compleja, conformada por distintas etnias y grupos indígenas tuvo su génesis en otro proceso dialéctico, el del choque entre los mundos, el prehispánico y el occidental. Durante siglos han sido sujetos definidos desde el otro lado, por aquellos que detentan el dominio político y económico.

Es mi intención en este ensayo reflexionar acerca de cómo el discurso positivista mexicano se concibió como una herramienta ideológica para lograr el consenso entre las facciones



liberales/modernas y conservadoras/tradicionales que estuvieron en pugna antes del Porfiriato. Más aún, a través de la formulación del discurso positivista mexicano, las clases hegemónicas pudieron legitimar el orden social en las que estaban inmersas, así también como su posición privilegiada; dicho de otra forma, el positivismo mexicano sirvió de herramienta para dotar a los grupos gobernantes, y aquellos sectores cercanos a éstos, de una significación. Una vez que hallaron la forma de definirse a sí mismos como grupo dominante, se sirvieron también de los principios formulados por esta forma de pensamiento para definir a la otredad indígena, que a sus ojos les resultaba extraña e incluso incompatible con la utopía del progreso que tanto anhelaban.

Y es que la contradicción yacía en las entrañas de la estructura social del Porfiriato, pues como bien lo señala François-Xavier Guerra, aun cuando “estamos de lleno en el universo del pensamiento liberal en que los hombres son individuos que forman hacia el exterior la “nación”, y hacia el interior el “pueblo”², la brecha entre el pueblo era evidente, pues el mismo estaba compuesto no sólo de ciudadanos, sino de aquellos individuos que eran llamados indios o indígenas, y que, a pesar de ser reconocidos como iguales por las leyes, era evidente su exclusión del orden social.

La tradición, parte inherente del progreso porfiriano

La relación entre el intelectual y los grupos hegemónicos es esencial a la historicidad de cada sociedad y de las clases sociales que la conforman. Las élites, para conservar su posición privilegiada, requieren justificarse ante las masas por medio de discursos, mismos que son generados por parte de los intelectuales.³ Cada nueva clase social, nos dice Antonio Gramsci, se ve en la necesidad de desarrollar un tipo de intelectual específico (orgánico). Así, por ejemplo, la burguesía que emergió de la Revolución industrial, con el paso del tiempo fue gestando a su propia clase de intelectuales, sea en forma de científicos que generaban las ideas que posteriormente se materializaron en

tecnología, inventores e ingenieros que desarrollaron el complejo de máquinas en las plantas fabriles, e incluso dentro de esta categoría de intelectual hubo cabida para los operarios y los obreros, en el sentido que ellos poseían los conocimientos de la forma en que operaba la línea de producción de la factoría, sumado también que ostentaban la capacidad latente de organizarse como clase, y emitir un discurso propio y antagónico al de la burguesía, desde su posición subordinada.⁴

En vísperas del México porfiriano nos encontramos ante una sociedad que vivió en la transición de una economía agrícola a una industrial. Para ese entonces la burguesía industrial nacional era un sector joven, por lo que los intelectuales orgánicos que cobijarían a esta clase aún estaban en gestación. Como consecuencia, fueron las clases ilustradas en el liberalismo político (especialmente el jacobinismo), el campo fértil en donde se cultivaron las concepciones evolucionistas que ayudaron a forjar el ideal del progreso.

Una vez que los liberales llegaron al poder, no podían permitir que esas ideas combativas del liberalismo, en las que ellos mismos se habían formado, inspiraran a otros grupos antagónicos. De ahí nació la necesidad de formular una “filosofía del orden”, que fue la interpretación mexicana del positivismo.⁵ Cuando Porfirio Díaz se encumbró en el poder en 1877, la sociedad mexicana continuaba siendo en muchos aspectos tradicional, razón por la cual, para que el régimen porfiriano tuviese éxito tuvo que lograr un consenso entre liberales y conservadores. Así, el Porfiriato, como Edmundo O’Gorman nos advirtió por medio de un ejercicio dialéctico, fue una síntesis del “gran diálogo entre los utopismos mesiánico-providencialista y teleológico democrático” que resumía la situación histórica previa al régimen.⁶ De esta manera, es posible considerar al positivismo mexicano como la expresión de una clase social, y un pacto necesario entre las anteriores facciones liberales y conservadoras que por muchos años estuvieron en pugna. Su finalidad fue tomar de su símil francés, aquello que sirviese a sus intereses de clase, y su clase era, evidentemente, burguesa.⁷



Las aparentes contradicciones que se fusionaron para crear un discurso “propio”, y que finalmente ayudarían a sostener el régimen porfirista, no sólo concernieron al ámbito de la política o a la economía, sino también a un discurso que se asumía como científico, y que era emitido por varios de los intelectuales mexicanos de la época con más renombre. Tal fue el caso de Andrés Molina Enríquez, un pensador formado dentro de la tradición “positivista”, y que no dudó en sus elucubraciones de anteponer las creencias de su fe católica dentro del orden regido por las leyes naturales, incluidas las leyes del progreso y la evolución. Así lo dejó asentado durante su disertación en contra al derecho de la herencia, que, a su entender, dicha institución perdió su razón de ser, y contradecía los designios de la evolución, pues según su criterio, la herencia contravendría a “la marcha social y en general a la evolución”, ya que su existencia se oponía a “la propagación de los aptos”, y estos se encontraban, ni más ni menos, dentro del grupo de los desheredados, quienes superaban en número a los ricos capitalistas. Así, 15 años antes del inicio de la gesta revolucionaria, de manera casi profética, Molina imploró que:

los capitalistas abran sus ojos [...] y que [...] faciliten en vez de retardar la transformación social que necesariamente tendrá que hacerse, tanto para evitarse el papel de víctimas que en ella les está reservado, cuanto por ayudar a la obra del progreso general. Les perdonarían los trabajadores sus pasados sufrimientos en gracia de su mejoramiento futuro y ellos evitarían una lucha sangrientísima e insensata que tendrían que sostener contra la fuerza superior que determina la eterna evolución de todo lo creado, en la que tendrían que sucumbir.⁸

Así pues, la fuerza superior que determina la evolución a la que alude el autor, es ni más ni menos que aquella ley de la que florece su manifiesto, es decir, el mandato de Dios cuyo designio es “con el sudor de tu rostro comerás el pan”, el cual, a juicio de Molina, “resume y condensa las leyes reguladoras de la vida humana”.⁹ Este pensamiento mesiánico-progresista no debe entenderse como una simple contradicción *per se*, resultado de una mala asimilación e interpretación de las ideas de vanguardia que estaban en boga en Europa para finales de

la primera mitad del siglo XIX. Es necesario tener en cuenta el contexto de donde provenía este discurso, es decir, desde un país compuesto por un extenso territorio hartamente diverso, desde su orografía, hasta su población. Al interior, las condiciones geográficas del territorio nacional aislaron a poblaciones enteras, por su difícil acceso y por la carencia de vías de comunicación apropiadas. Esto cambió paulatinamente con la introducción de la red ferroviaria durante el Porfiriato.¹⁰

Más aún, la sociedad “privilegiada” del Porfiriato tuvo su germen en ese México virtualmente aislado. Aun así, conforme el país se abría al mundo, un espíritu cosmopolita fue desarrollándose en el seno de ese grupo social. De acuerdo con Jean Meyer,¹¹ esta burguesía se conformaba de grandes propietarios y comerciantes, y una clase naciente de banqueros, financieros e industriales. En el grupo político de los “científicos” se encontraban los hijos de una oligarquía producto de la unión de las viejas familias criollas con los liberales que llegaron al poder en la segunda mitad del siglo XIX. También pueden ser considerados como parte de los “privilegiados” (aunque se encontraban peldaños más abajo de la escala social) los medianos y pequeños capitalistas concentrados en las ciudades, aunque de igual manera los había en el campo. Se trataba de la clase media pequeño burguesa, y en ella estaban sus hijos que, en muchos casos, habían recibido una formación dentro de las profesiones liberales y administrativas, tales como abogados, médicos, normalistas e ingenieros.

El pensamiento de esta clase media, en muchos sentidos era similar al de los grandes privilegiados, es decir, se consideraban partidarios del progreso, la empresa y la pequeña propiedad, aun cuando se mostraban inconformes con el régimen, y dicho malestar los llevó a participar en la Revolución; tal como fue el caso de la facción vencedora, los sonorenses, quienes, incluso, simpatizaban con las ideas del darwinismo social de sus antecesores del Porfiriato.¹²

Así, en un mundo en plena transición, los sectores privilegiados de la sociedad porfiriana anhelaban las bondades que traía



consigno el progreso, pero también se aferraban a la tradición que los legitimaba en el orden social imperante. De esta manera, debido a las características propias que constituía a la burguesía porfiriana, ésta tuvo que recurrir a la única clase intelectual existente en el país, la cual era algo similar a lo que Gramsci definió como la clase intelectual tradicional o de “toga”,¹³ la cual estaba ligada a la población rural y a la pequeña burguesía urbana; es decir, el clero, los comerciantes, y aquellas personas vinculadas a las profesiones liberales como abogados, médicos, notarios, etc. Es en este sentido que el pasado cobró capital importancia y respondió a la necesidad de estos grupos por definirse dentro de un orden social que irremediamente era embestido por los ideales del progreso, pues su posición era producto de actividades consideradas tradicionales en un mundo moderno.

Francisco Bulnes, uno de los miembros del grupo de los “científicos” y también un hombre cuya carrera política lo llevó a mantener un escaño en el Congreso de la Unión como diputado y senador durante casi 30 años, afirmó, siguiendo la influencia de Hippolyte Taine, que la crítica de la Historia es la fórmula idónea para realizar esta búsqueda, ya que a través de ella se puede llegar a “generalizaciones que sirvan de enseñanza a los pueblos”, pues sólo por medio de la crítica de la Historia, es posible “investigar y marcar siempre el punto débil en una época, en una nación, en un hombre, en uno mismo”.¹⁴ A partir del conocimiento de los puntos flacos en todos los aspectos, era posible luchar ante el destino inevitable. Siguiendo un razonamiento similar al de Bulnes, otro miembro de los “científicos”, José Yves Limantour, llegó a la siguiente conclusión:

Reflexionad en que los pueblos que hoy pretenden alzarse con el dominio intelectual y material del mundo, a título de superioridad etnográfica, son los mismos que vivían en la barbarie durante los siglos en que marchaban a la cabeza de la civilización con otros pueblos cuya progenitura directa ha perdido o parece que está perdiendo aquel dominio. Pensad igualmente en que las razones de orden climatológico que se aducen para invitarnos a reconocer la superioridad de los pueblos que habitan regiones situadas al norte del 40 paralelo, tampoco tienen fundamento científico, porque las desmiente la historia que nos ha enseñado a admitir la supremacía

incontestable a que sucesivamente llegaron los egipcios, los griegos, los persas, los cartagineses y otros pueblos que habitaron comarcas más próximas al Ecuador, y tened presente, a propósito de esos mismos augurios que las condiciones desfavorables del medio social y aún las del organismo, que son sin duda más poderosas, pueden modificarse, en parte al menos, oponiéndoles una voluntad enérgica y bien dirigida.¹⁵

Esta proclama a la voluntad del hombre, enunciada por quien fuera secretario de Hacienda y Crédito Público desde 1893 hasta 1911, se trata de una plegaria con la cual los grupos hegemónicos (desde los intelectuales hasta las élites políticas y económicas) se asieron a la idea de que podían escapar al destino ineludible que alcanza al todo, es decir, la muerte y la finitud; mientras que “los débiles, los mal preparados, los que carecen de elementos para consumir la evolución, tienen que sucumbir”.¹⁶ De ahí la importancia del progreso (no como una vaga idea, sino como algo tangible y hecho manifiesto), pues para las élites era la prueba y el legado de la voluntad del *homo superior* sobre el orden natural. Es por esta razón que Limantour, en el mismo discurso, alentó a los artistas en el desarrollo de las bellas artes:

así como los que se dedican a las decorativas, a las suntuarias o a las que tienen por objeto la aplicación de la mecánica, de la geometría o de otras ciencias, se penetren de la necesidad de estudiar la filosofía del arte, para que sus obras no se reduzcan a grosero industrialismo, sino que en ellas se hermanen discretamente la utilidad y la estética, hoy un tanto desdeñada.¹⁷

Y qué mejor testimonio a la posteridad que las obras materiales que el régimen dejó tras de sí, cuya intención era trascender en el tiempo y sobrepasar los conjuros del discurso. Dentro de este pensamiento, la ciudad porfiriana, con sus edificios opulentos y sus amplias plazas adornadas con monumentos de hierro y bronce, señalaba al mundo que México había ingresado a la lista de naciones civilizadas. En ese sentido pueden tomarse las palabras de los embajadores estadounidense y alemán en sus discursos en las distintas ceremonias que tuvieron lugar dentro de los festejos del Centenario a la Independencia en 1910.



Primero, el representante de la nación vecina del norte, Curtis Guild Jr., al presentarse ante Porfirio Díaz, expresó la impresión que tenía su gobierno en torno al “adelantamiento constante de la República de México; su desarrollo de una civilización de la categoría más alta de cultura; su conquista de las riquezas y de las fuerzas de la naturaleza, [...] sus largos pasos hacia una posición particularmente envidiable entre las naciones de la era moderna”.¹⁸ Mientras tanto, el embajador Karl Bünz, en representación del Emperador Guillermo II de Alemania, durante la inauguración del monumento a Alexander von Humboldt ubicado frente a la Biblioteca Nacional, se refirió a la escultura donada por su nación como un “modo en que se unen todas las razas y de cómo se resuelven todas las evoluciones”; tratándose así de un testimonio “*monumentum aere perennius*’, [un] testigo mudo del continuo progreso de México hacia el término de su destino”.¹⁹

Las festividades del Centenario de la Independencia fueron de suma importancia para Díaz y su camarilla, pues como lo menciona Paul Garner, el régimen porfirista tenía la necesidad por mostrar al mundo el México que se transformó con el gobierno del longevo presidente, es decir, a ojos del régimen y sus simpatizantes, el país se convirtió “en una nación moderna y cosmopolita, plenamente comprometida con los últimos progresos de la ciencia”.²⁰ La élite científica prestó mucha atención a todo lo correspondiente con las obras públicas que representaban mejoras urbanas, pues las ciudades se convirtieron en el bastión del progreso.

Una vez que el discurso intelectual formuló los términos con los que definió el orden de los grupos hegemónicos, se debía dotar de una significación a aquel sector de la población que se mostraba contrario al progreso, mismo que se hallaba en el espacio rural antagónico, y que se veía ajeno a las formas sofisticadas que representaba el mundo urbano, el de la civilización; por lo que a continuación, el sentido de esta reflexión se dirigirá hacia ese terreno.

Definiendo el orden de lo superior sobre lo interior

En el México porfiriano, aun cuando uno de sus objetivos fue mostrar al mundo que estaba listo para ser considerado dentro del grupo de las naciones modernas y civilizadas, existía dentro de sus entrañas la realidad del escenario rural, que se mostraba en su cotidianeidad quieta y casi inamovible.

Ahora bien, para comprender la imagen del campo que estaba albergada en la mente de los privilegiados durante el Porfiriato (y aún en nuestros días), se hace imprescindible abordar la cuestión indígena. Sin la presencia histórica “de los indígenas no podríamos entender la sociedad rural [...], [y] no podemos imaginar las culturas indígenas sin tierra, sin la vida en pequeñas comunidades de conocidos que proporcionan refugio, que permite la resistencia a cambio de pobreza y marginación”.²¹ Más aún, lo indígena en el caso mexicano, corresponde a un fuerte contraste entre el espacio urbano y el rural, debido a circunstancias históricas específicas que se dieron desde los inicios del periodo colonial. La población indígena históricamente se ha concentrado en las zonas centro y sur del país, algunas veces en regiones de difícil acceso para evitar la dominación de los grupos blancos y mestizos. Por otro lado, aquellos que no evadieron el dominio Occidental, se reorganizaron en las periferias de las ciudades, sin integrarse *de facto* a la realidad urbana, pues la ciudad constituyó el centro desde el cual los grupos criollos, y posteriormente los mestizos, ejercieron el poder político y económico.²² Por lo anterior, el indígena estuvo relegado del espacio urbano, y se convirtió en un mero trashumante que pasaba desapercibido y sólo entraba en la ciudad por periodos específicos, ante la disyuntiva de integrarse y abandonar su identidad para adentrarse en el modo de vida urbano.²³

Esta situación de dispersión ha contribuido a que se desconozca con precisión la población indígena que habitaban en el país para esos años. Para tener una idea al respecto, en el año de 1910 el número de habitantes que el país albergaba era de 15,160,369 almas, de las cuales el 71.3% habitaban en el campo, mientras



que el 28.7% residía en los centros urbanos.²⁴ Arturo Warman señala que en 1900 la población indígena constituía un 19% del total de pobladores²⁵ y el criterio que se tomó para recopilar el dato fue aquellas personas que dominaban una lengua indígena. En cambio, Federico Navarrete indica que en 1885 la cifra correspondía a un 38% de la población (el doble de la de Warman). Lamentablemente, ninguno de los dos menciona de dónde obtuvieron esas cifras, pero ambos casos nos sirven para hacernos una idea de que el número de indígenas que habitaba el país era de consideración.

Para las clases pudientes del Porfiriato, el indígena era sinónimo de atraso. Su pobreza, tradiciones y apego a la tierra lo hicieron, en el mejor de los casos, blanco de la indiferencia, y en el peor, un obstáculo para el progreso, pues se trataba del resultado de una raza débil e inferior que requería de “una segunda conquista para eliminar el vicio, la sociedad, la superstición y el alcoholismo, e inculcar sobre los valores de la higiene, el trabajo duro y el patriotismo”.²⁶ Para sustentar esa situación, los grupos dominantes se apropiaron de un discurso que originalmente promovía la sumisión y el paternalismo, y que terminó promoviendo la exclusión. En el “Ensayo sobre los deberes recíprocos de los superiores y de los inferiores” (1877) escrito por Miguel S. Macedo, quien fue alumno de Gabino Barreda y posteriormente fue director del ala política de los “científicos”, se exponen los términos de dominación y subordinación que luego los grupos en el poder reinterpretaron y enunciaron para defender su posición privilegiada.²⁷

Macedo, a partir de la formulación: “Abnegación de los superiores para con los inferiores: respeto y veneración de los inferiores hacia los superiores”²⁸ enunció el orden al cual debía apelar la sociedad mexicana, mismo que estaría constituido en la obligación de los ricos de brindar los medios de sustento a los pobres, de los poderosos de brindar protección a los sumisos, y los sabios de ilustrar y dirigir a los ignorantes; mientras que los pobres debían mostrar gratitud y veneración hacia los ricos, los sumisos a cambio debían obediencia y deferencia a sus superiores, y los ignorantes estaban obligados a aprender de

los sabios.²⁹ Si bien, con este tipo de argumentación se justificó un orden social donde era evidente la enorme brecha entre “los superiores y los inferiores”, esta propuesta marcadamente paternalista hacia aquellos considerados como vulnerables, distó de la realidad porfiriana, donde a la burguesía no le interesó mostrar la actitud solidaria enunciada por Macedo, y en cambio se mostró indiferente, o hasta marcadamente hostil en los casos más extremos.

No sólo bastaba con argumentar la inferioridad del “indio”, aludiendo al derecho divino fundado en todas las religiones, “desde la de los salvajes hasta la de los hombres más civilizados, que han aprobado y siguen aprobando la conquista de los pueblos de raza inferior por los de raza superior,”³⁰ sino que era necesario despojarlo de su pasado, identidad y culturas singulares. Para mostrar esto, expondré a continuación dos casos particulares: el primero atañe a los purépechas de la región de Michoacán y en el segundo me referiré al consumo del maíz, el cual era un elemento común entre todos los pueblos indígenas de tradición mesoamericana, y ha sido parte fundamental de la historia de nuestro país.

Negando la condición del otro

Cuando en 1889 el Dr. Nicolás León³¹ intentó desentrañar el misterio que envolvía el nombre verdadero de los antiguos habitantes de Michoacán, se dio a la tarea de rastrear cuál era el origen del gentilicio “tarasco”. Para lograr su cometido, quien fuera para ese entonces Director del Museo de Michoacán, partió del análisis de tres relatos: el de Fray Bernardino de Sahagún, el del Padre Veytia y el de Fray Joan Baptista de Lagunas.³²

Sobre la versión de Sahagún, el Dr. León indicó que se consideraba que el término “tarasco” devenía de la palabra “taras”, a la que erróneamente se interpretó como el nombre de una deidad específica. La suposición de la que partió León es que el término usado originalmente por Sahagún era el de “rarex”, palabra genérica para designar una deidad cualquiera, y que fue a partir de errores en ediciones posteriores de la obra de



Sahagún que se cambió la palabra y el sentido de la misma. Este hecho hizo que Nicolás León descartara a Fray Bernardino de Sahagún como fuente confiable para la explicación del origen de la palabra “tarasco”.

Sobre la versión del Padre Veytia, aun cuando resulta ser la más pintoresca, pues su significación alude a una onomatopeya, el Dr. León la descarta también por inverosímil. En este relato, el origen de la palabra en cuestión corresponde a la época en que los pueblos migrantes buscaban tierras donde asentarse. Cuando uno de estos grupos tuvo que cruzar el río de Toluca (probablemente el río Lerma), se vio en la necesidad de construir balsas, cuyos troncos fueron atados con los maxtlis que cubrían los cuerpos de esta gente. Una vez del otro lado, sus prendas quedaron inservibles, por lo cual para cubrirse pidieron a sus mujeres los camisones que vestían, quedando desnudas de los pechos, mientras que ellos apenas y estaban cubiertos por debajo de la cintura. Al no estar sujetas esas prendas, cuando los hombres caminaban, dejaban a la vista sus genitales colgando. Luego, en el momento en que un segundo grupo migrante llegó a esta región, se las ingenió para construir balsas sin necesidad de desnudarse. Una vez del otro lado del río, esta segunda oleada se encontró con el primer grupo y al ver la desnudez de estos últimos, se sintieron ofendidos y siguieron un camino separado, que posteriormente los llevó a fundar el reino de Texcoco, no sin antes nombrar al grupo de individuos desnudos que se encontraron, como tarascos, aludiendo al sonido que sus genitales hacían cuando azotaban contra sus cuerpos.

Finalmente, la versión por la que se decanta Nicolás de León es la de Fray Joan Baptista de Lagunas, en la cual “tarasco” significa “suegro” o “suegra”, “yerno” o “yerna”, y el término se refiere al momento en que los españoles tuvieron el primer contacto con los purépechas. Cuando tuvo lugar ese episodio, el cazonci, para forjar una alianza con los europeos, les ofreció mujeres al mismo tiempo que exclamaba “¡tarascue! ¡tarascue!” (“mis yernos”). Los conquistadores interpretaron esa palabra creyendo que era el nombre que tenía ese pueblo, por lo que al castellanizarlo se refirieron a estos grupos como tarascos. La

razón por la cual Nicolás de León consideró que era el verdadero origen del término tarasco porque en *Relación de Michoacán* se aludió a un relato similar. No obstante, el erudito michoacano no creía que “tarascos” hubiese sido el nombre que tenían los antiguos habitantes de la región, pues como puede inferirse en la previa explicación, “tarascos” fue un nombre designado por los españoles, por lo que el Dr. León seguía en la búsqueda del gentilicio original.

Finalmente, explicó Nicolás León que, a pesar de que “los indios de Michoacán más de una vez nos han dicho con airado gesto, ‘no nos llamamos tarascos, sino turépechas’”, el estudioso michoacano desestimó las observaciones de los indígenas michoacanos pues, a raíz de que el término turépecha/purépecha hacía alusión a una función social similar al rol que jugaban los macehuales dentro de la tradición náhuatl, no creyó conveniente nombrar a los antiguos pobladores de Michoacán con el gentilicio “purépecha”, ya que “si tal [gentilicio] lo conservan y admiten los actuales, es porque la raza noble y elevada ha terminado del todo y solo los plebeyos o macehuales restan”.³³

De lo anterior se desprenden dos cuestiones importantes en relación con nuestro tema de estudio. La primera de ellas es que la discusión aterrizó en los terrenos de la posición social. Debido a que los indígenas contemporáneos al Dr. León eran grupos de campesinos pobres, éste, por más rigurosa que fue su metodología, se mostró incapaz de relacionarlos con los antiguos habitantes de esas tierras. Y es que hay que recordar que las ideas a las que recurre la intelectualidad porfiriana para definir su realidad social, se dieron en función a las relaciones entre el orden de lo superior y lo inferior, por lo que establecer un vínculo entre los indígenas contemporáneos con aquellos que conformaron lo que se conoció como el “imperio tarasco”, era ir en contra de la visión misma que las élites se formaron de la Historia; ya que admitir que los grupos indígenas eran capaces de lograr un grado de organización más compleja que el que en ese momento poseían, podía tener como consecuencia contradecir el orden de subordinación al que el régimen los tenía sometidos.



Resulta curioso que, mientras los intelectuales porfiristas buscaban “formarse una idea clara acerca del origen de “nuestros padres”, sus ideas religiosas y políticas, sus usos y costumbres, tales como están representadas todas estas cosas en los restos de sus monumentos, dioses y jeroglíficos”,³⁴ a los grupos que tenían una filiación directa con esos mismos ancestros, se les negó toda relación con sus antepasados, pues a su mirada, el indígena carecía del temple necesario para ser “un iniciador, es decir, un agente activo de la civilización”.³⁵

Más radical fue la escisión que sugirió el Dr. León de los purépechas del Porfiriato con los de la era precortesiana bajo la premisa que se trataban de dos razas distintas, pues en el fondo, se les despojaba de su condición humana, a partir de su realidad social, o dicho de otra forma, de la significación social se pasó a la significación biológica, para concluir que esos otros extraños, en realidad no eran parte de la especie humana, sino que estaban por debajo de la misma.³⁶ Este razonamiento fue llevado al extremo por Francisco Bulnes en 1921 al afirmar que

*el argumento favorito de la opinión pública mexicana es: “hemos tenido indios ilustres [...], luego la raza indígena es igual a la latina o anglosajona para asimilar la civilización”. Este argumento es tan infeliz, como decir que la raza negra habiendo producido algunos hombres ilustres y representando el 12% de la población de los Estados Unidos ha producido y puede producir el 12% de los hombres eminentes que produce en totalidad la nación americana. Hay razas inferiores que en contacto imperativo y categórico con razas altamente civilizadas apenas logran alcanzar la civilización de los perros y caballos sabios de los circos, como los nativos de Australia, los esquimales de Groenlandia, los polinesios de Hawái, los chukohas de Siberia y otros.*³⁷

Las anteriores palabras surgieron como una respuesta (la cual nunca fue publicada), a Manuel Gamio,³⁸ quien criticó las opiniones extremas que Bulnes escribió en *El Universal* en torno a la inferioridad de los campesinos indígenas y los altos costos que acarrearían a la nación los artículos 27 y 123 de la Constitución de 1917.³⁹ Resulta significativo este episodio, pues a través de su difusión en uno de los diarios de mayor circulación, se muestra



la vigencia de este tipo de ideas en una época en que el país salía de la convulsión revolucionaria. Además, también pone en evidencia a un Francisco Bulnes que, a pesar de encontrarse avejentado y en la última etapa de su vida, sus convicciones al respecto se mostraban inamovibles en el tiempo, pues 22 años antes de sus incendiarias palabras en *El Universal*, ya había ventilado este tipo de opiniones en su libro *El porvenir de las naciones hispanoamericanas, ante las conquistas recientes de Europa y Estados Unidos* (1899).

En *El porvenir de las naciones...*, su autor partió del estudio de las características propias de cada territorio, cuestión que definía la superioridad o inferioridad las “razas”; y la producción agrícola propia de cada región sería el factor determinante en el grado de civilización que alcanzaban los pueblos. A partir de ahí, Bulnes se aventuró a clasificar la especie humana en tres razas: la raza del trigo, del maíz y del arroz. Para este autor, la raza del trigo, es decir, aquella que provenía de Europa, era la superior, y las otras dos razas, la del arroz en Asia, y la del maíz en América, eran marcadamente inferiores. Esta argumentación era sostenida por Bulnes a partir de las propiedades intrínsecas de cada grano, siendo el trigo el cereal que mayores beneficios aportaba a quien lo consumía, pues de los tres, era el que poseía el mayor índice de proteínas (albuminoides).⁴⁰ En cuanto al maíz, el autor fue categórico en juzgarlo como el culpable del atraso de México y el resto de naciones americanas, pues “debemos casi en su totalidad al cultivo exclusivo del maíz, toda la pereza nacional, casi todos nuestros vicios, [...], e indudablemente toda nuestra general pobreza y abatimiento de tipo caquético en la mayoría de las masas rurales”.⁴¹

Este tipo de ideas no eran exclusivas de un personaje en particular, sino que formaban parte de un complejo cúmulo de creencias y preconcepciones hacia ese otro extraño: el indígena. Aun cuando el maíz era el producto agrícola más producido y consumido por la población, no se salvó del escarnio popular. Así lo muestra el siguiente testimonio de un cafetalero de Saint Louis Missouri que tenía sus plantíos en Oaxaca, el cual escribió a *La Semana Mercantil* para dar su opinión al respecto:

¿No le parece a usted que sería conveniente que tratase del asunto de la harina? Este artículo, [...] vale en los Estados Unidos ¾ de centavo por libra. Siendo nosotros cosecheros de café en el Estado de Oaxaca, nos vemos obligados a mantener a los labradores con maíz, que cuesta en la zona [...] cinco centavos hoy la libra mexicana. Hemos observado que los trabajadores que comen pan, dan mejor servicio y están siempre mejor dispuestos a la labor que los que se mantienen con el maíz.⁴²

A partir de todo lo expuesto con anterioridad es posible constatar cómo la burguesía porfiriana pasaba de la significación social del individuo a la significación biológica, y luego a otro nivel de significación, la económica. No sólo se negó al otro su identidad por pertenecer a una condición social determinada, tampoco bastó en justificar la negación por determinismos biológicos y geográficos, también se puso sobre la mesa las ventajas o desventajas económicas que acarrea la situación en la que se encontraba sumida el mundo indígena.

Es en el aspecto económico porfiriano donde más resalta lo paradójica de la posición de la burguesía porfiriana en torno a la cuestión indígena; pues, mientras ésta atacaba a la clase campesina indígena por ser un lastre para lo que ellos llamaron progreso, su atraso no supuso ningún obstáculo para que los terratenientes emplearan a los indígenas en las cosechas de maíz y otros productos de primera necesidad, junto con las técnicas y la tecnología que les eran propias desde la época prehispánica,⁴³ y que terminaron por implementar en las haciendas. Sea como fuere, la significación que se dio al indígena durante el Porfiriato se estructuró para hacer del indígena un sujeto de la explotación.

La modernización en el espacio rural sólo alcanzó aquellos ámbitos que mostraban un México capaz de integrarse dentro de las naciones más desarrolladas. Así como la imponente capital del país mandaba un mensaje de orden y progreso, la producción agrícola destinada al mercado de importación (café, henequén y azúcar) fue modernizada con la introducción de maquinaria especializada.⁴⁴ Sin embargo, la producción destinada al consumo interno, en su mayoría dirigida a los sectores populares, siguió manteniéndose en el atraso, por el pragmatismo de los

terratenientes, sea porque les resultaba más rentable emplear el exceso de mano de obra que representaba la población campesina sin tierra, o bien, para controlar el mercado interno, evitando el desplome de los precios del grano por una sobreproducción.⁴⁵ Al interior del país fueron las mismas cúpulas porfirianas que, al verse incapaces de establecer un nexo con el ámbito rural, relegaron a este último a un segundo plano.

Es necesario tener en cuenta cómo es que la ideología es capaz de emplear cierta clase de discursos para formar los propios. La ciencia, y el discurso emanado de ella, no son la excepción. Michel Foucault dejó en claro que debido a que es imposible establecer una relación biunívoca entre las disciplinas que se hacen llamar científicas y las formaciones discursivas que se desprenden de ellas, es posible que los conceptos acuñados por el saber científico trasciendan más allá de las fronteras del saber al que originalmente pertenecen.⁴⁶ Por esta razón, no nos debe resultar extraño la forma en cómo las ideas evolucionistas permearon en ámbitos completamente ajenos al de la biología, con la finalidad de describir y definir una situación determinada por circunstancias históricas.

La estructura social del Porfiriato poco tuvo que ver con la selección natural, y sin embargo, muchos de los intelectuales afines al régimen creyeron lo contrario. Más aún, a pesar de que estas ideas fueron generadas desde los grupos intelectuales de la época, no fueron materia de discusión exclusiva del gremio que las formuló, sino que su discurso fue transferido a otros ámbitos como el político, el económico y el social, y desde ahí fueron apropiados y reinterpretados según las opiniones e intereses de cada sector social. Estas formas discursivas, al presentarse con la etiqueta de juicios verdaderos, por el simple hecho de presumirse como científicos, fueron convertidas en dogmas.

Para finalizar, es necesario aclarar que no toda la clase intelectual porfiriana que se hacía llamar positivista comulgó con la ideología imperante. Por ejemplo, tenemos el caso de Agustín Aragón, fiel seguidor de la doctrina de Auguste Comte, quien de manera contundente se desmarcó de la visión determinista que pregona el grupo de los científicos, en particular del



posicionamiento expuesto por Limantour en su discurso pronunciado en la clausura del Concurso Científico Nacional en 1901, al cual anteriormente me he referido. Aragón señaló:

Cada ciencia posee, además del método científico que es común a todas, un método especial, [...] debido a la naturaleza particular de su asunto [...]. [Por tanto], no podemos admitir [...] que la ley terrible de la selección natural rija los fenómenos sociales, porque en éstos interviene un poderosísimo factor, [...], la existencia de la sociedad humana [...] capaz de oscurecer al simple elemento biológico.⁴⁷

Así pues, queda abierta para una futura investigación la cuestión de cómo estas ideas divergentes promulgadas por otros grupos intelectuales (que igualmente fueron formados dentro del positivismo), ofrecieron resistencia ante la ideología de los grupos hegemónicos, y cuál sería su papel en la consolidación del nuevo régimen que surgiría de la Revolución.

Conclusiones

Partiendo de la definición que Antonio Gramsci nos brindó sobre los intelectuales y su vinculación con las clases hegemónicas, procedí a reflexionar sobre el papel que aquéllos tienen en la legitimación del orden impuesto desde las esferas hegemónicas. Bajo esta premisa es posible afirmar que el orden social porfiriano parte de la formulación de un discurso que se hizo pasar como científico, y con ello logró su legitimación. El positivismo en su interpretación mexicana tuvo como propósito tratar de definir, bajo los términos de progreso, civilización y barbarie, a todo el aparato social en su conjunto. Más aún, sirvió como elemento conciliador de la burguesía liberal y conservadora que por años se mantuvo en pugna.

Llegados a este punto, es posible vislumbrar tres niveles de significación en el que los intelectuales y positivistas del Porfiriato en particular, y los poderes hegemónicos en general, definieron el orden bajo el cual se consolidó el régimen. El primer nivel es el discursivo social, marcado por la búsqueda de integración dentro del orden de las naciones industrializadas y modernas

de Occidente. En este nivel se aspiraba a que México lograra un grado de relación de igualdad con el resto de naciones que en ese entonces se llamaban “civilizadas”. Dentro de esta significación, se buscó incluir y preservar la identidad y tradiciones de las altas esferas sociales que comprendían a la sociedad mexicana, al mismo tiempo que se conciliaban con las ideas modernas que poco a poco fueron adentrándose durante el Porfiriato.

La búsqueda de significación no sólo tuvo por objeto alcanzar la aprobación de los grupos que se llaman a sí mismos “civilizados”, es decir, la burguesía nacional e internacional, sino también se anhelaba que esa significación trascendiera en el orden del tiempo, de lo transgeneracional. El proceso de semiosis que buscaba el Porfiriato iba dirigido también a las generaciones subsecuentes al régimen, quienes podrían contemplar la grandeza y el legado porfiriano a través del progreso material que dejó tras de sí.

El nivel discursivo biológico y geográfico. Esta categoría se muestra subordinada a la anterior, y está determinada desde la clasificación de características biológicas y geográficas de lo que las élites llamaban razas. Dentro de este nivel de significación, a partir del uso y abuso de un discurso que se hizo pasar como “científico”, definieron la superioridad de las razas. Fue dentro de esta condición que se dio la oposición entre términos como civilización y barbarie, o inferior y superior. Así también, como en el anterior nivel se buscó la preservación de la tradición, y dejar testimonio del progreso alcanzado por el Porfiriato, dentro de éste se negó la identidad y el vínculo con el pasado de aquellos considerados como inferiores.

Nivel discursivo económico. Finalmente, en el tercer nivel de significación se trasciende de la ideología a la praxis. A pesar que las élites porfirianas desdeñaban al indígena, por medio de la treta de un discurso que se hizo pasar como positivo, en la práctica se alentó su incorporación a la actividad económica, visto como un sujeto a ser dominado y explotado, necesario para ampliar el capitalismo nacional.



Referencias

- ¹ Leopoldo Zea, *El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia*, México, Fondo de Cultura Económica, 1968, p. 37.
- ² François-Xavier Guerra, “La Reforma en la práctica: Las urnas de Don Porfirio”, *Nexos*, vol. 9, núm. 107, 1986, p. 30.
- ³ Antonio Gramsci, *La formación de los intelectuales*, México, Grijalbo, 1967, p. 21.
- ⁴ Antonio Gramsci, *La formación...*, p. 26.
- ⁵ Leopoldo Zea, *El positivismo...*, pp. 46-47.
- ⁶ Edmundo O’Gorman, “Precedentes y sentido de la Revolución de Ayutla”, *Secuencia*, núm. 16, 1990, p. 96.
- ⁷ Leopoldo Zea, *El positivismo...*, p. 50.
- ⁸ Andrés Molina Enríquez, *El evangelio de una nueva reforma*, Toluca, S. I., 1895, pp. 31-32 y 45-46.
- ⁹ Andrés Molina Enríquez, *El evangelio...*, p. 1.
- ¹⁰ Paul Garner, *Porfirio Díaz. Del héroe al dictador*, México, Planeta, 2003, p. 177.
- ¹¹ Jean Meyer, *La Revolución Mexicana*, México, Tusquets, 2004, pp. 29-30.
- ¹² Alan Knight, *La Revolución Mexicana. Del Porfiriato al nuevo régimen constitucional*, México, Fondo de Cultura Económica, 2010, p. 25.
- ¹³ Antonio Gramsci, *La formación...*, p. 33.
- ¹⁴ Archivo General de la Nación (en adelante AGN), Fondo Francisco Bulnes, Caja 12, Expediente 21, foja 31.



¹⁵ José Ives Limantour, “Discurso pronunciado por el Sr. Lic. José I. Limantour, Secretario de Hacienda, en la ceremonia de clausura del concurso científico nacional”, *Revista Positiva*, num. 2, 1901, p. 59.

¹⁶ José Ives Limantour, “Discurso...”, p. 55.

¹⁷ José Ives Limantour, “Discurso...”, p. 61.

¹⁸ Genaro García, *Crónica oficial de las fiestas del primer Centenario de la Independencia de México*, México, Talleres del Museo Nacional, 1911, apéndices, p. 3.

¹⁹ Genaro García, *Crónica...*, pp. 18-19.

²⁰ Paul Garner, “El Porfiriato como Estado-nación moderno: ¿paradigma o espejismo?”, en Erika Pani (coord.), *Nación, Constitución y Reforma*, México, Fondo de Cultura Económica, 2010, p. 297.

²¹ Arturo Warman, *El campo mexicano en el siglo XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2001, p. 46.

²² Federico Navarrete, *Las relaciones interétnicas en México, México*, Universidad Nacional Autónoma de México, 2004, p. 7.

²³ Federico Navarrete, “Pensando los indígenas urbanos y las ciudades indígenas en América”, en Sergio Miranda Pacheco (coord.), *El historiador frente a la ciudad de México. Perfiles de su historia*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016, p. 232.

²⁴ *Estadísticas históricas de México*, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática/Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1985, vol. 1, p. 33.

²⁵ Arturo Warman, *El campo...*, p. 47.

²⁶ Alan Knight, *La Revolución...*, p. 26.



²⁷ Leopoldo Zea, *El positivismo...*, p. 166.

²⁸ Miguel S. Macedo, “Ensayo sobre los deberes recíprocos de los superiores y de los inferiores”, *Anales de la asociación Metodófila*, vol. 1, 1877, p. 215.

²⁹ Miguel S. Macedo, “Ensayo...”, pp. 220-222.

³⁰ Francisco Bulnes, “Las razas inferiores son funestas en el trabajo libre”, *El Universal*, vol. 30, 1º de marzo, 1921, p. 3.

³¹ Ezequiel A. Chávez, “El Doctor Nicolás León. Su vida y su obra”, *Revista de la Universidad de México*, núm. 17, 1937, pp. 7-13. El Dr. Nicolás León era michoacano de nacimiento y se formó como médico cirujano. De 1886 a 1892 fue director del Museo de Michoacán, posteriormente destacó como profesor de Etnología, Antropología y Antropometría en el Museo Nacional de México.

³² Nicolás León, “¿Cuál era el nombre gentilicio de los tarascos y el origen de este último?”, *Anales del Museo Michoacano*, vol. 1, 1888, pp. 29-44.

³³ Nicolás León, *Anales...*, p. 31.

³⁴ Gumesindo Mendoza, “Prólogo”, *Anales del Museo Nacional de México*, vol. 1, 1877, p. I.

³⁵ Justo Sierra, *Evolución política del pueblo mexicano*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1977, p. 296.

³⁶ Nicolás León, *Anales...*, p. 31.

³⁷ Francisco Bulnes, “Indianófilos y altos próceres”, AGN, Fondo Francisco Bulnes, marzo de 1921, Caja 11, Expediente 7, foja 2.

³⁸ Manuel Gamio, “Las pretendidas razas inferiores de México”, *El Universal*, vol. 30, 4 de marzo, 1921, p. 3.



³⁹ Francisco Bulnes, “Las razas indígenas mexicanas y sus estadistas ante el problema de la existencia de la patria”, *El Universal*, vol. 30, 3 de marzo, 1921, p. 3.

⁴⁰ Francisco Bulnes, *El porvenir de las naciones hispanoamericanas, ante las conquistas recientes de Europa y Estados Unidos*, México, Imprenta de Mariano Nava, 1899, p. 9.

⁴¹ Francisco Bulnes, “Una sentencia de miseria contra nuestra población rural”, AGN, Fondo Francisco Bulnes, Caja 13, Expediente 2, foja 100.

⁴² “El trigo por el maíz”, *La Semana Mercantil*, vol. 10, núm. 30, 1894, p. 253.

⁴³ Jorge Basave Kunhardt, “Algunos aspectos de la técnica agrícola en las haciendas”, en Enrique Semo (ed.), *Siete ensayos sobre la hacienda mexicana*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1977, p. 203.

⁴⁴ Friedrich Katz, *La servidumbre agraria en México en la época porfiriana*, México, Era, 1987, p. 25.

⁴⁵ Gerardo Alcaraz Vega, “Hierro y acero. El sostén de la utopía porfirista”, *Muuch' xiimbal. Caminemos juntos*, núm. 5, 2017, pp. 207-246. En dicho artículo analicé la imposibilidad del sector industrial del hierro y el acero para vincularse con la producción agrícola de primera necesidad, y, en cambio, se hizo común en la hacienda porfiriana el empleo de los métodos tradicionales indígenas en el trabajo rural.

⁴⁶ Michel Foucault, *La arqueología del saber*, México, Siglo XXI, 1979, p. 301.

⁴⁷ Agustín Aragón, “Comentario”, *Revista Positiva*, num. 2, 1901, pp. 66-67.



**LA ASOCIACIÓN DE UNIVERSITARIAS MEXICANAS
Y SUS ESFUERZOS PARA DIVULGAR LOS TRABAJOS
CIENTÍFICOS, CULTURALES Y LITERARIOS,
1925-1962**

CLAUDIA ALTAIRA PÉREZ TOLEDO

Programa de Doctorado en Pedagogía

UNAM

La Asociación de Universitarias Mexicanas (AUM) fue la primera agrupación latinoamericana de alumnas y egresadas con estudios superiores afiliada a la International Federation University Women. Fue una de las organizaciones femeninas pioneras dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y de otras universidades de la nación. Antecedió a otras asociaciones femeninas como la Federación Mexicana de Universitarias, la cual actualmente representa a México ante la Graduated Women Association (GWA).¹

La AUM formó parte del universo de sociedades de alumnos, trabajadores y egresados que convivían en la cotidianidad dentro de la UNAM. Todas ellas con fines diversos, desde promover eventos académicos, científicos, culturales y recreativos, hasta alentar la intervención en movilizaciones políticas. Acercarse a la historia de estos grupos nos abre múltiples oportunidades de conocer distintos sectores de la comunidad universitaria y en específico de las mujeres, quienes tuvieron que hacer una lucha tripartita

para formar parte de la institución: social, educativa y personal. A través de sus integrantes y actividades es posible adentrarse a aspectos escasamente conocidos de la vida escolar y social; entre ellos, las acciones encaminadas a difundir la cultura y la ciencia.

En ese sentido, el presente capítulo se centra en la AUM y los distintos medios a los que recurrió para comunicar y difundir sus investigaciones o la de aquellos destacados intelectuales, ya sea en el ámbito de la cultura, la ciencia y la literatura, en un periodo que abarca desde la fundación de la misma en 1925 hasta 1962. Durante este año se llevó a cabo la XIV Conferencia de la International Federation University Women en la Ciudad de México, primera reunión realizada en Latinoamérica a la que asistieron las grandes intelectuales de las universidades de numerosas nacionalidades, la cual fue apoyada por la UNAM. Las fuentes que sustentan el capítulo son las publicaciones de la asociación, testimonios localizados en el Archivo Histórico de la UNAM, prensa y otras publicaciones del momento.²

Origen

En 1919, las federaciones de universitarias inglesas y estadounidenses, sumadas a las asociaciones de profesionales de Checoslovaquia, Canadá, Francia, Holanda, Italia y España crearon la International Federation University Women, con el propósito de facilitar el intercambio de profesoras, alumnas e instructoras entre diversos países y establecer sedes en los países afiliados con el fin de difundir información sobre la educación que involucrara a las mujeres profesionales. Por ende, los trabajos de vinculación eran fundamentales y tuvieron un lugar privilegiado en la agenda de las graduadas. Los resultados de las labores de acercamiento fueron notables, de 20 países afiliados en 1924, en 1926 crecieron a 30 y en 1933 el número aproximado de integrantes era de 55 mil.³ En cierta medida, la federación impulsó la organización femenina universitaria en diversas naciones como México.

Cuando Ezequiel Chávez, rector de la Universidad Nacional de México (agosto 1923-diciembre 1924), recibió la invitación de



la International Federation University Women para que los grupos de universitarias mexicanas participaran en los congresos internacionales que organizaba, decidió impulsar la unión de las alumnas de la Escuela Nacional de Altos Estudios dado que no se contaba con colectivos de este tipo.⁴ Entre la casualidad y la necesidad, a partir de un grupo de destacadas estudiantes de la referida escuela se formó la Asociación de Universitarias Mexicanas en 1925, la cual sería “autónoma dentro de los lineamientos de la Universidad” con dirección asignada en el mismo establecimiento.⁵

Para 1925, la Universidad Nacional de México contaba con una población de 11,131 estudiantes, de los cuales sólo 2,990 eran alumnas.⁶ A pesar de que la institución contaba con un número significativo de jóvenes inscritas, la agrupación se fundó con menos de cuarenta integrantes que eran coordinadas por una mesa directiva.

La primera mesa electa se constituyó por profesoras con estudios normalistas y alumnas que contaban con una carrera académica sobresaliente, o bien, que en el futuro la desarrollarían. Eva Arce de Rivera Mutio como presidenta, Amada Linaje de Becerra como primera consejera y secretaria interina, Josefina Ramos del Río segunda consejera y secretaria del exterior, Luz Vera como tercera consejera y tesorera y, Guadalupe Zúñiga de González como directora de debates.⁷

Conviene enfatizar que la asociación, con el paso de los años, se volvió cada vez más incluyente ya que no sólo integró a maestras, graduadas y alumnas de los grados superiores de distintas carreras, sino que también incluyó a estudiantes del último año de la Escuela Nacional Preparatoria y ayudó a la formación de grupos de alumnas y de profesionales. Además, en sus eventos se fomentaba la participación del género masculino, entre los que destacaban intelectuales, profesores y autoridades universitarias.

De hecho, se diversificó la formación y las instituciones de educación superior de donde provenían las afiliadas y líderes de la agrupación, pues a partir de 1948 se sumaron jóvenes o

egresadas de universidades estatales y se crearon filiales en distintos estados de la República como Nuevo León, Monterrey (1948); Toluca, Estado de México (1948); Guadalajara, Jalisco (1948); Pachuca, Hidalgo (1952); Puebla, Puebla (1955); Celaya, Guanajuato (1960); Xalapa, Veracruz (1961); Guanajuato, Guanajuato (1962), además de la Asociación Mexicana de Enfermeras y Parteras Universitarias (1953) y la Asociación de Licenciadas en Ciencias Políticas y Sociales (1962).⁸

Las secciones estatales se coordinaban según los lineamientos de la agrupación central, ubicada de la Ciudad de México. A su vez, la sede nacional era congruente con las disposiciones de la International Federation University Women, aunque a nivel local, nacional e internacional las actividades culturales y académicas que llevarían a cabo se organizaban de manera independiente. Entre ellas, podemos destacar aquellas vinculadas con los centros escolares de donde provenían las asociadas, así como la coordinación de eventos académicos que servían para la difusión de la cultura y los avances científicos del momento.

En el caso de las mexicanas, las socias participaron de las preocupaciones escolares de la Universidad Nacional de México. Por ejemplo, nacida en el seno de la Escuela Nacional de Altos Estudios, denominada posteriormente Facultad de Filosofía y Letras, y con domicilio situado en la misma, la agrupación se involucró en los acontecimientos académicos escolares, dado que la presidenta Eva Arce de Rivera Mutio era integrante de la mesa directiva de la recién fundada Sociedad de Alumnos de la Escuela. A finales de 1924, cuando el presidente Álvaro Obregón ordenó la clausura temporal de la facultad debido a los problemas económicos que enfrentaba la Universidad, las universitarias en unión con alumnos y profesores justificaron la existencia de la facultad y a inicios de marzo de 1925 ésta se reabrió. El 5 del mismo mes, la profesora Rivera de Mutio a nombre del colectivo de mujeres, envió un citatorio a las y los alumnos para que asistieran el día 7 a una junta para tratar asuntos relacionados con la reapertura del establecimiento. A su vez, las socias informaban sobre los días inhábiles y citaban a reuniones, demostrando que tenían un fuerte vínculo con los



acontecimientos de la escuela y fomentando una buena red de comunicación entre los alumnos.⁹ Sin embargo, las integrantes no sólo coordinaron actividades escolares, también buscaron ayudar a los estudiantes al contribuir a las faenas necesarias para que funcionara el comedor para estudiantes, inaugurado en 1934 por el rector Manuel Gómez Morín (23 de octubre de 1933-26 de octubre de 1934), el cual era administrado por la cooperativa anexa a la Bolsa Estudiantil de Trabajo, creada el mismo año para ayudar a los jóvenes de bajos recursos.¹⁰

Posteriormente, las universitarias agremiadas fomentaron la difusión cultural y científica a través de giras nacionales y a otros países, la asistencia y coordinación en eventos académicos, conmemoraciones, homenajes y la realización de publicaciones, como trataremos en los siguientes apartados.

Giras

Destacadas intelectuales que pertenecían a la International Federation University Women viajaban entre los países afiliados con el fin de fomentar el acercamiento y la unión entre mujeres con un alto grado de educación, lo cual fue bastante positivo porque permitía que aprendieran y confrontaran sus ideas entre iguales.

Muestra de ello fue la visita de la destacada educadora norteamericana Winifred O'Hara, que en 1949 viajó a nuestro país. Un artículo de *El Nacional* daba cuenta de ello:

*O'Hara es huésped de honor de las universitarias de México. El objetivo de su viaje a nuestro país es intensificar el intercambio entre las universitarias de los Estados Unidos y México. Es la tercera vez que visita la Ciudad de México y a su paso por Monterrey y San Luis Potosí dictó varias conferencias en las Secciones de la Asociación de Universitarias Mexicanas en esas ciudades. Posteriormente, después de interesante labor en esta capital, visitará a las universitarias de Toluca y Guadalajara.*¹¹

Como consecuencia de la visita de O'Hara se inició un programa de intercambio entre universitarias de Estados Unidos y



México. Al siguiente año, María de la Luz Grovas, delegada del colectivo mexicano y de la UNAM, inició una gira a las casas de la American Association of University Women de Texas, Arkansas y Missouri. A su regreso, la académica reportó los resultados de su visita:

En todas partes me ofrecieron diversos agasajos, pero siempre había una ocasión formal en la que hablaba yo ante auditorios cuyo número variaba, desde 20 personas, exclusivamente mujeres universitarias, hasta 150 de los dos sexos [...] Los temas que en mayor proporción me señalaron [tratar] fueron: educación, situación de la mujer en el hogar, en las profesiones y en la política; la cuestión agraria, la cuestión obrera y la cuestión religiosa.¹²

Observamos que las charlas pretendían describir la realidad nacional de México y generar un intercambio que fuera más allá de lo académico e incluyera aspectos sociales y culturales con énfasis en los progresos femeninos en los distintos aspectos de la vida cotidiana. También eran vías de socialización informales que pretendían fomentar un ambiente de cordialidad y de conocimiento entre las naciones, actividad importante en una época en que la información no fluía con tanta rapidez como sucede actualmente.

Congresos y conferencias

Por otro lado, la Asociación Universitarias Mexicanas contó con un programa de conferencias mensuales, eventos académicos y de difusión. Dichos eventos académicos tenían un objetivo educativo y en muchos casos las dependencias universitarias ponían a disposición los recintos para que se llevaran a cabo. Por ejemplo, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, las universitarias coordinaron la participación de catedráticos para que presentaran sus contribuciones académicas a alumnos de la escuela así como a autoridades de la Casa de Estudios.¹³ En octubre se presentaron “La influencia de la luz y de los colores de la vida afectiva”, a cargo de Enrique Aragón, y “La poesía mexicana moderna”, por el profesor Jaime Torres Bodet.¹⁴



Cátedra de verano

De igual manera la asociación colaboró con los programas de difusión que ofreció la Facultad de Filosofía y Letras, que contó con un Curso de Invierno y la Cátedra de Verano. En la década de los cincuenta se implementó esta última tras la iniciativa del entonces director, el licenciado Salvador Azuela, cuyo propósito era abordar las problemáticas nacionales, así como “contribuir a formar el espíritu público de México, en la órbita de su competencia académica”.¹⁵ Año con año cambiaban las temáticas y se pueden resaltar: la Reforma Liberal, la Revolución Mexicana y la situación de la Universidad Mexicana.¹⁶

En 1956 las asociadas encabezaron la Cátedra de Verano con el eje temático “La Mujer en la vida nacional”, que difundió sus investigaciones en torno a la participación de la mujer mexicana en la vida académica y política del país. La ceremonia inicial tuvo lugar el 11 de julio en el Auditorio de Humanidades de Ciudad Universitaria, en donde se efectuaron números musicales a cargo de la Orquesta de Arcos, dirigida por el maestro José F. Vázquez. Posteriormente, “la voz de la mujer mexicana” se hizo escuchar en la alocución de la doctora María de la Luz Grovas, “uno de los más valiosos elementos del movimiento femenino de nuestros países”, quien brindó una reseña histórica de la agrupación.¹⁷ El licenciado Azuela pronunció un discurso inaugural en el que:

Hizo notar que uno de los caracteres típicos de nuestro tiempo es el advenimiento de la mujer a todas las actividades de la convivencia humana, incluyendo las de orden cívico, y se pronunció por el punto de vista de que no hay contradicción entre las tareas de la vida doméstica y las de la vida pública.

Salvador Azuela expresó que la Facultad de Filosofía y Letras “rinde culto al viejo símbolo femenino de la Atenea griega de los ojos claros, y al mismo tiempo significó la imagen de la patria y sus virtudes en la belleza de las mujeres mexicanas, que representan la fuerza moral de la nación”.¹⁸ Finalmente, el



secretario auxiliar de la UNAM, en nombre del rector Nabor Carrillo Flores, declaró la inauguración del evento.

En *El Nacional* se hizo hincapié en que eran las primeras conferencias en “la historia educativa de México, [que] son profesadas única y exclusivamente por mujeres, la mayoría de ellas egresadas de la Universidad”.¹⁹ El artículo también proporcionaba datos biográficos de las conferencistas, por ejemplo, Palma Guillén fue la primera maestra que recibió el título de profesora universitaria, egresada de la antigua Escuela de Altos Estudios; Luz Vera fue la primera graduada en Filosofía del país; y Paula Gómez Alonso era profesora de tiempo completo de la Facultad.²⁰

A lo largo de las presentaciones resultaba evidente el interés de las autoras porque se reconociera su valor como mujeres profesionales que al mismo tiempo seguían cumpliendo con los roles tradicionales para mantener el equilibrio en las distintas facetas de su vida. Esto era algo que retomó la prensa. *El Nacional* subrayó de la disertación sobre la mujer en la música, a cargo de la profesora Esperanza Pulido, algunos fragmentos:

*la mujer mexicana puede cumplir con las funciones biológicas que le ha impuesto la naturaleza, así como con sus deberes de madre y esposa, sin apartarse por ello de lo que llamamos intelectos. La maternidad, subrayó la crítica musical, nunca se ha opuesto fundamentalmente al concertismo, al magisterio, ni al estudio continuo que estas disciplinas exigen. Al contrario, ha contribuido al mejor desarrollo físico y mental de la mujer.*²¹

Por otro lado, un ejemplo de los ciclos de pláticas organizados por el colectivo de mujeres fue aquel realizado en 1960 en la “Casa de la Universitarias Dra. María de la Luz Grovas”, ubicada en la delegación San Ángel, en que la médica Aurora Uribe habló sobre “Higiene General”, la doctora Sarah Zenil sobre “Enfermedades del Aparato Digestivo de los Niños”, la enfermera Carmen Leija sobre “El Papel de la Mujer en la Protección de la Familia”, la filósofa Paula Gómez Alonso sobre “La Adaptación del niño en la Escuela”, por mencionar algunas de las nueve conferencias mensuales impartidas en dicho año.²²



Además, en el ámbito internacional, la asociación enviaba delegadas a los foros internacionales de la International Federation University Women, a las reuniones internacionales sobre educación y a la asistencia individual de muchas de las integrantes a foros de sus respectivas áreas de conocimiento.

Congresos de la International Federation University Women

Desde la fundación de la International Federation University Women se realizaron congresos internacionales. El esfuerzo desplegado y el detalle que implicaba la organización de los mismos para los países anfitriones iban desde considerables recursos económicos y humanos, espacios para alojamiento y para las sesiones, hasta un programa bien definido que incluyó eventos sociales y visitas en las que buscaban destacar las riquezas y bellezas locales.

En dichos congresos se organizaban mesas en las que participaban las delegadas de cada país, en ellas exponían el estado educativo de la nación que representaban. Aunque los temas educativos eran prioritarios, también se discutían las problemáticas que enfrentaban las mujeres en el mundo, de ahí que no resulta extraño encontrar entre las publicaciones y artículos productos de los encuentros, aquellos que abordan el tema de la inmigración, las guerras y el trabajo.

Durante la décadas de los veinte a los cincuenta, se llevaron a cabo trece reuniones mundiales con sedes en distintos países de Europa y Norteamérica.²³ Para 1962, por primera vez uno de los congresos se desarrollaría en un país latinoamericano: México. Dicha elección se logró gracias al “dinamismo y diplomacia” de la doctora María de la Grovas, pilar de la agrupación mexicana, quien asistía regularmente a los numerosos congresos y reuniones organizados por la federación internacional de universitarias y que en su afán por compartir sus conocimientos y experiencias como universitaria mexicana, despertó el interés por el país americano, mostrando las cualidades y



particularidades.²⁴ A su vez, las asociadas mexicanas realizaron la labor de propaganda y fomentaron la creación de otros grupos nacionales como Guatemala. No menos importante fue la celebración de la II Conferencia General de la Asociación Internacional de Universidades, realizada en México en septiembre de 1960, la cual estrechó los lazos entre instituciones de educación superior.²⁵

El XIV Congreso de la Federación de Mujeres tuvo un programa de trabajo que abarcó del 9 al 20 de julio de 1962. Asistieron mil universitarias provenientes de 43 de los 51 países, que en su totalidad sumaban aproximadamente 185 mil integrantes.²⁶ La inauguración se llevó a cabo el 13 de julio en el auditorio del Centro Médico del Instituto Mexicano del Seguro Social con la presencia del entonces presidente de la República Mexicana, Adolfo López Mateos, quien destacó “la fuerza que tiene la mujer para lograr la comprensión entre las naciones dentro de la justicia y la paz”.²⁷ Tomaron la palabra el rector de la UNAM, el doctor Ignacio Chávez, el secretario de Educación Pública, el doctor Jaime Torres Bodet, la presidenta de la Asociación de Universitarias Mexicanas, la profesora Grovas, y la presidenta de la federación, Meribeth Cameron.²⁸

La maestra Soledad Anaya Solórzano fue una de las conferencistas mexicanas. Habló sobre el establecimiento insuficiente de escuelas primarias dentro del territorio nacional, cuestión que impedía el cumplimiento de la obligatoriedad de la enseñanza establecida por el artículo 3º de la Constitución Mexicana. Otro de los temas que abordó fue la importancia de los libros de texto, medio pedagógico imprescindible para impartir clases en el país.²⁹

Tales reuniones representaron oportunidades de intercambio académico en los que las representantes mexicanas ofrecían una visión panorámica de la educación del país y de los avances de las mujeres en distintos campos disciplinares como derecho, medicina, educación, política, ciencia, entre otros igualmente importantes y los confrontaban con otras realidades. Pero también era una forma de proclamar y hacer públicos los avances educativos de la nación anfitriona.



Conmemoraciones y homenajes

Por lo que se refiere a las celebraciones y homenajes, la AUM buscaba reconocer a intelectuales nacionales y extranjeros de la ciencia y las humanidades a través de diversos festejos que se realizaban en diversos recintos universitarios, restaurantes o en las casas que fundaron las propias integrantes.

A estos eventos asistían personalidades del mundo cultural, intelectuales y políticos. A la velada en honor de Marie Curie, efectuada en agosto de 1934 y celebrada en el Paraninfo de la Universidad. Asistieron Henri Goiran, ministro de Francia, Zygmunt Merdinger, ministro de Polonia, el ingeniero Ricardo Monges López, entonces presidente de la Academia Nacional de Ciencias “Antonio Alzate”, y el médico Ignacio Chávez, presidente de la Academia Nacional de Medicina. El programa de dicha jornada incluyó una variedad musical, así como dos discursos. El primero a cargo de la profesora de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, Paula Alegría con el tema: “Madame Curie, síntesis del pensamiento y de la idea”. El segundo, pronunciado por la profesora en Química y Farmacia, Carmen Olguín Hermida, quien habló sobre “Madame Curie y su aportación a las Ciencias Físico-Químicas”.³⁰

A su vez, la agrupación celebró regularmente los logros académicos y onomásticos de las asociadas. Conmemoraban a intelectuales renombrados, como se muestra en la organización del primer Centenario de Goethe en la Facultad de Filosofía y Letras, o la jornada en torno a Ignacio Manuel Altamirano.³¹ Asimismo, rendían homenaje a profesionales destacadas como fue el caso del cortejo fúnebre de la primera médica mexicana e integrante asociación, Matilde Montoya.³²

Por otro lado, las agremiadas convocaban a reuniones sociales para reforzar los vínculos entre asociaciones, universitarios e intelectuales, tanto locales como extranjeros. En la sección de “Diversos” en *El Nacional* se dio cuenta de las comidas organizadas como la realizada en el Café Colón ofrecida en honor de los asistentes al VII Congreso Panamericano del Niño, realizado



en México en 1939, con el fin de llegar a acuerdos que llevarían a la protección de la infancia, por ejemplo, el establecimiento “Instituto Panamericano del Niño”.

Publicaciones

Un asunto prioritario de la International Federation University Women fue documentar su historia, por ende, se esforzó en publicar textos que dieran cuenta de los acontecimientos sobresalientes de la misma. Entre ellos se encuentra *A Lamp of Friendship, the history of GWI from 1918 to 1968* (1969), escrita por la académica Edith C. Batho. A su vez, elaboraron informes anuales, actas sobre las asambleas nacionales y mundiales realizadas con regularidad, así como de las conferencias internacionales.

Asociaciones de otros países también resguardaron y alimentaron su acervo con información sobre la vida de sus clubes, reuniones y con la publicación de revistas como es el caso del *AAUW Journal* de la American Association of University Women publicado regularmente desde el siglo XIX, o también *The University Women’s Review* de la Federación Británica.

Por su parte, la agrupación mexicana contó con numerosas publicaciones. A ciencia cierta no se sabe cuántas fueron ni los contenidos de las mismas, ya que la biblioteca y el archivo que se encontraba en la “Casa de las Universitarias Dra. María de la Luz Grovas” se perdieron después de su fallecimiento. Sin embargo, con base en el escaso material con que contamos se puede afirmar que las socias mexicanas buscaron difundir las investigaciones académicas y científicas de sus integrantes, actividades y logros. Afortunadamente, muchos de ellos fueron reseñados en las publicaciones de la UNAM, en los informes de los rectores y en la prensa. Es más, se esforzaron por tener órganos de difusión propios como boletines, anuarios, colecciones especiales y revistas, de los que existen algunos ejemplares que dan cuenta de sus contenidos.



Los *Anuarios* contienen datos propios del colectivo y al parecer eran publicados cada dos años. En ellos se encontraban secciones sobre las bases legales, la mesa directiva vigente, las presidentas de la sede central ubicada en la Ciudad de México y de las filiales, las comisiones, el calendario de conferencias del año y, al final, un directorio que incluía a la mayoría de las socias con datos relativos a su profesión y personales, como su teléfono y dirección.

La producción bibliográfica del grupo incluyó las memorias editadas con motivo del primer centenario de Goethe (1932) y del primer centenario del nacimiento de Altamirano (1932), además de la tesis de Otilia Boone denominada *La idea de valor como principio de unificación en la historia de la filosofía* (1938) para obtener el grado de licenciada en filosofía en 1937.³³

Otro de los textos editados por la agrupación fue *Notables Maestros* (1952), publicado por la Comisión de Difusión Cultural de la AUM, el que pretendía ser un “pétalo perfumado de la rosa exquisita que ha de ser la Historia de la Educación en México”.³⁴ El volumen presentaba a un “conjunto de mentores esclarecidos, guías de la juventud, forjadores intelectuales de la patria” a quienes respetuosamente se admiraba y rendía homenaje a través de dieciséis biografías de maestros y maestras escritas por las plumas de las profesoras Paula Gómez Alonso, María de la Luz Grovas, Rosa María Gutiérrez Eskildsen, Emilia Leija Paz de Ortiz, María Luna, Clemencia Ostos de Kiel, Guillermina Llach, María de la Luz Salazar, María Suárez Alcocer, Luz Vera y Sarah Zenil.³⁵ En sesenta y tres páginas, que constituyen el total de la obra, se brindan datos de ex rectores como Ezequiel A. Chávez, Antonio Caso, Mariano Silva y Fernando Ocaranza; de maestros fallecidos pero fundamentales en la vida de las Universidad como Porfirio Parra; y de profesoras aún en servicio como Luz Vera y Eulalia Guzmán. Con distinta extensión y estilo, algunos de los escritos abundan en los rasgos físicos de los biografiados como el de la profesora Guzmán, escrita por Paula Gómez Alonso, que terminaba con la semblanza física y describía a la intelectual como una “mujer morena, no de muy alta estatura,

de ojos vivaces y de gran simpatía personal”.³⁶ Otros mostraban las distintas facetas de sus personajes, tal es el caso del texto escrito por Rosa María Eskildsen, quien estructuró la vida del maestro José Manuel Ramos desde distintos ángulos, enfatizó cómo era físicamente y las características de su carácter y de su comportamiento profesional.³⁷ También se sabe de una obra biográfica que lamentablemente no pudimos consultar, sobre Sor Juana Inés de la Cruz.³⁸

De hecho, tenemos noticias de abundantes escritos elaborados por las socias, en la “Exposición Objetiva de la Asociación de Universitarias Mexicana”, efectuada en 1955 en el anfiteatro Simón Bolívar. En éste se mostraron los logros y actividades de la agrupación femenina, entre los que se incluyeron los textos colectivos de la agrupación y los de las diferentes afiliadas, entre los que había:

*más de cien volúmenes escritos por miembros de la Asociación, todas mujeres, acerca de diversos temas [...] se podrá ver en esta exposición libros de texto escritos por la profesora Soledad Anaya Solórzano, Rosario Gutiérrez Eskildsen, María S. Álvarez, Carmen Ramos; de filosofía, por la doctora Paula Gómez Alonso, Margarita Talamás, diversos volúmenes de María Teresa Chávez acerca de “Historia de Alfabeto”, de Elena Molina sobre López Velarde y de María del Carmen Millán.*³⁹

Sabemos que publicaron *Boletín de la Asociación de Universitarias Mexicanas* en 1936, aunque no localizamos algún ejemplar.⁴⁰ Por otro lado, desde 1933 se editaron varios números de *Revista de las Universitarias Mexicanas*, de la cual sólo pudimos consultar el número impreso en 1942. Esta revista tuvo como propósito dar a conocer “las obras de mujeres [que] tienen el sello de su disposición al servicio, sin el convencionalismo que da la intención interesada”.⁴¹ Contiene ocho escritos entre los que se encuentran textos literarios y descriptivos, artículos que reflexionan sobre el papel de la mujer en la actualidad y en algunas instituciones como la Universidad: 1. Luz Vera, Editorial; 2. Otilia Boone, “La Mujer en la Universidad”; 3. Guillermina Llach, “Apuntes del Penal de Islas Marías”; 4. Mathilde Gómez, “La Mujer, su



emancipación y su actitud ante los problemas actuales”; 5. Ezequiel A. Chávez, “Al que se queja”; 6. Carmen G. Basurto, “A mi maestra muerta”; 7. María de la Luz Grovas, “Notas sobre mi viaje a los EE.UU. después de la Conferencia de Universitarias en la Habana”; y 8. “Actividades Importantes realizadas”.

Como muchas de sus actividades y conferencias, las socias buscaban destacar la labor de las profesionistas. La maestra Otilia Boone, presidenta de la agrupación en ese momento, escribió “La Mujer en la Universidad”, en donde afirmó:

También la mujer, muy a pesar de sus críticos implacables, tiene aptitudes para el trabajo real de las ciencias. Su palmaria justificación se deja sentir en los escasos tres decenios de la actuación universitaria en Europa. Para los últimos años bastaría el solo nombre de Marie Curie para suscribir un mentís irrefutable a esa gente enemiga insensata del feminismo.⁴²

La revista, como muchas de sus obras, eran espacios literarios en donde se distinguía a destacados profesores, maestras e intelectuales. El poema “A mi maestra muerta”, de la profesora Carmen G. Basurto, es un ejemplo de ello. Además de ser un emotivo escrito en memoria de la maestra Grace Hollister, es un homenaje a la profesora, misionera y evangelizadora.⁴³

Conclusiones

Para cerrar el presente capítulo, es pertinente reflexionar sobre el papel de las asociaciones de profesionistas y estudiantes como difusoras y divulgadoras de la cultura y de la ciencia que se gestan desde las universidades, gracias a que sus integrantes, en su mayoría, son artífices de los avances de investigación en las distintas áreas del conocimiento en las que se enfocaron. Así, a través de la Asociación de Universitarias Mexicanas, una de las numerosas sociedades que han existido en la UNAM, se pueden visibilizar las estrategias a las que recurrieron para divulgar los trabajos científicos, literarios y culturales a un público amplio.

Por otro lado, el caso del colectivo de universitarias que presentamos, resulta particularmente interesante por su relación



con la International Federation University Women, así que es importante situarla dentro del ámbito internacional de conquistas educativas de las mujeres. Es indispensable resaltar que se trataban de profesionistas que aún se estaban posicionando dentro de las instituciones de educación superior, por lo que sus logros, dentro de su contexto, son todavía más destacables y sobresalientes, ya que primero tuvieron que luchar por estudiar, luego tuvieron que demostrar sus conocimientos dentro del espacio universitario como docentes e investigadoras y, por último, volverse divulgadoras; es decir, dar a conocer sus conocimientos teniendo en cuenta que otros las escucharían. En otras palabras, se volvió una lucha por la equidad en el ambiente universitario y escolar.



Referencias

¹ En 2015 la International Federation University Women (IFUW) cambió de nombre por Graduate International Women (GIW).

² Cabe señalar que el presente capítulo se derivó de: Claudia Altaíra Pérez Toledo, *La Asociación de Universitarias Mexicanas, 1925-1962*, Tesis de Maestría en Pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México, 2019.

³ “College Women meet in Holland”, *The New York Times*, 25 de julio, 1926; y “University women”, *The New York Times*, 31 de octubre, 1937.

⁴ La primera instancia que recibió la misiva de la Federación Internacional de Mujeres Universitarias fue la oficina del entonces presidente Álvaro Obregón quien la turnó a la Universidad Nacional de México, la dependencia de educación superior más representativa del país en ese momento.

⁵ Asociación de Universitarias Mexicanas, *Bases sobre las que se constituye la Asociación de Universitarias Mexicanas*, México, Talleres Gráficos Editorial, 1925, p. 3.

⁶ Lourdes Alvarado, *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, México, Plaza y Valdés Editores/Universidad Nacional Autónoma de México, 2004. En la obra se estudia el proceso de incorporación de las mujeres mexicanas a las escuelas de estudios superiores que ocurrió en las dos últimas décadas del siglo XIX.

⁷ Eva Arce de Rivera Mutio (1875-1929) fue normalista que logró el establecimiento de estudios primarios en el estado de Tlaxcala; Josefina Ramos del Río (1881-1953) contribuyó a la investigación sobre la educación de párvulos; Amada Linaje de Becerra (1895-1968) fue una reconocida profesora y periodista; Luz Vera (1881-1967) fue la primera doctora en Filosofía de la UNAM; y Guadalupe Zúñiga de González (1898-¿?) fue una de



las primeras psicólogas y primera juez del Tribunal de Menores en el Distrito Federal.

⁸ *Anuario 1960-1961*, vol. 1, 1961, p. 52.

⁹ Oficio de clausura firmado por el rector con fecha del 31 de diciembre de 1924, Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México (en adelante AHUNAM), Fondo Escuela Nacional de Altos Estudios, Caja 6, Expediente 115, foja 4; Oficio con fecha del 5 de marzo de 1925 dirigido a los directores de los periódicos “El Universal”, “Excélsior”, “El Globo” y “El Demócrata”, AHUNAM, Fondo Escuela Nacional de Altos Estudios, Caja 6, Expediente 115, foja 4; y “Citatorio” con fecha del 5 de marzo de 1925 de la “Directora del Consejo de la Asociación de universitarias mexicanas”, Eva Arce de Rivera Mutio, AHUNAM, Fondo Escuela Nacional de Altos Estudios, Caja 6, Expediente 115, foja 10.

¹⁰ “El comedor para estudiantes pobres comenzó a funcionar”, *El Nacional*, 20 de marzo, 1934, p. 7.

¹¹ Alejandro Campos Bravo, “El intercambio cultural sirve para acercar a los pueblos”, *El Nacional*, 5 de agosto, 1949, p. 4.

¹² María de la Luz Grovas, “Informe que rinde María de la Luz Grovas sobre la gira de intercambio cultural que realizó, durante parte de enero y todo febrero de 1950, en los Estados de Texas, Arkansas y Missouri, de los Estados Unidos, como representante de la Asociación de Universitarias Mexicanas y de la Universidad Nacional Autónoma de México”, *Revista de la Universidad*, núm. 49, 1951, pp. 25-26.

¹³ “Sociedades de alumnos”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, núm. 6, 1927, p. 194. En mayo de 1927 invitaron al profesor y abogado de la misma facultad Francisco P. Herrasti, en el Paraninfo de la Universidad.

¹⁴ “Sociedades de alumnos”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, núm. 10, 1927, p. 134.



¹⁵ “Cátedra acerca de la situación de la Universidad Mexicana, desde el día 18”, *El Nacional*, 30 de junio, 1955, p. 6.

¹⁶ En este ciclo participó la Dra. María de la Luz Grovas con la conferencia “Participación de la mujer en la Universidad”, el 28 de julio. “Cátedra de Verano de la Facultad de Filosofía y Letras”, *Gaceta de la Universidad*, núm. 29, 1955, p.3.

¹⁷ “Hoy se inaugura la Cátedra de Verano sobre la Mujer en la vida nacional”, *El Nacional*, 11 de julio, 1956, p. 1.

¹⁸ “Ayer se inauguró”, *El Nacional*, 12 de julio, 1956, p. 19.

¹⁹ “La Cátedra de Verano sobre la mujer, dio principio ayer a sus conferencias”, *El Nacional*, 13 de julio, 1956, p. 3.

²⁰ “La Cátedra de Verano sobre la mujer, dio principio ayer a sus conferencias”, *El Nacional*, 13 de julio, 1956, p. 3.

²¹ “Sobre la Música en México disertó en la Cátedra de Verano la Sra. De Pulido”, *El Nacional*, 19 de julio, 1956, p. 2.

²² “Calendario de conferencias para 1960”, *Anuario 1958-1961*, vol. 1, 1961, p. 11.

²³ La conferencias internacionales se llevaron a cabo en los siguientes países: 1920 Inglaterra; 1922 Francia; 1924 Noruega; 1926 Países Bajos; 1929 Suiza; 1932 Escocia; 1936 Polonia; 1939 Suecia; 1947 Canadá; 1950 Suiza; 1953 Inglaterra; 1956 Francia y 1959 Finlandia.

²⁴ Sin duda, igual de significativo fue el Congreso de Universidades celebrado en la República Mexicana y al que asistió Meribeth E. Cameron, presidenta de la FIMU. *Asociación de Universitarias Mexicanas*, núm. 1, 1960, p. 1.

²⁵ “Conferencia de universidades sesión inaugural”, *Gaceta de la Universidad*, núm. 37, 1960, p. 1.



²⁶ “Conferencia internacional. Se reunieron las universitarias”, *El Mañana*, 21 de julio, 1962, p. 52.

²⁷ “La mujer tiene la fuerza para lograr comprensión entre las naciones: ALM”, *El Porvenir*, 14 de julio, 1962, p. 1.

²⁸ “La mujer tiene la fuerza para lograr comprensión entre las naciones: ALM”, *El Porvenir*, 14 de julio, 1962, pp. 1 y 5.

²⁹ “La Falta de escuelas es el problema educacional”, *El Porvenir*, 18 de julio, 1962, p. 18.

³⁰ “Sociedades”, *El Nacional*, 30 de agosto, 1934, p. 5.

³¹ “Editorial. El Centenario de Goethe”, *Alborada*, 22 de marzo, 1931, p. 5.

³² “Necrológicas”, *El Nacional*, 30 de enero, 1938, p. 4.

³³ “La Asociación de Universitarias expone su obra”, *El Nacional*, 14 de agosto, 1956, p. 8.

³⁴ Rosario Ma. Gutiérrez Eskildsen, “Prólogo”, en Asociación de Universitarias Mexicanas (ed.), *Notables Maestros*, México, Ediciones de la Asociación de Universitarias Mexicanas, 1952, p. 3.

³⁵ Rosario Ma. Gutiérrez Eskildsen, “Prólogo”, p. 4. A continuación se enumeran las biografías así como sus autoras: 1.— Profesor Carlos Benítez Delorme / María de la Luz Salazar; 2.— Maestro Antonio Caso / Luz Vera; 3.— Maestra Estefanía Castañeda / María Luna; 4.— Maestro Ezequiel A. Chávez / Paula Gómez Alonso; 5.— Profesora Eulalia Guzmán / Paula Gómez Alonso; 6.— Profesor Leopoldo Kiel / Clemencia Ostos de Kiel; 7.— Maestro Manuel López Cotilla / Paula Gómez Alonso; 8.— Doctor Fernando Ocaranza / Emilia Leija Paz de Ortiz; 9.— Maestro Andrés Osuna / María Suárez de Alcocer; 10.— Maestro Don Joaquín Palomo y Rincón Gallardo / Ma. de la Luz Grovas; 11.— Doctor Porfirio Parra / Sarah Zenil; 12.— Maestro José Manuel Ramos / Rosario Ma. Gutiérrez



Eskildsen; 13.— Maestro Enrique Rébsamen / Paula Gómez Alonso; 14.— Maestro César A. Ruiz / Paula Gómez Alonso; 15.— Maestro Mariano Silva y Aceves / Rosario Ma. Gutiérrez Eskildsen; 16.— Maestra Luz Vera / Guillermina Llach.

³⁶ Paula Gómez Alonso, “Profesora Eulalia Guzmán”, en Asociación de Universitarias Mexicanas (ed.), *Notables Maestros*, México, Ediciones de la Asociación de Universitarias Mexicanas, 1952, pp. 15-19.

³⁷ Rosa María Eskildsen, “Maestro José Manuel Ramos”, en Asociación de Universitarias Mexicanas (ed.), *Notables Maestros*, México, Ediciones de la Asociación de Universitarias Mexicanas, 1952, pp. 41-46.

³⁸ “Síntesis cronológica de las actividades de FEMU 1925-1981”, *Federación Mexicana de Universitarias AC*, 2019, <https://femu-mex.org/portal/sintesis/>.

³⁹ “Inauguración de un acto de universitarias”, *El Nacional*, 28 de agosto, 1956, p. 8.

⁴⁰ “Boletín”, *El Nacional*, 24 de octubre, 1955, p. 10.

⁴¹ Luz Vera, “Editorial”, *El Nacional*, 24 de octubre, 1955, p. 1.

⁴² Otilia Boone, “La Mujer en la Universidad”, *Revista de las Universitarias Mexicanas*, núm. 2, 1940-1942, p. 3.

⁴³ “Directorio de los planteles de la Sociedad Educadora Mexicana”, *El Abogado Cristiano Ilustrado*, segunda época, vol. 1, núm. 5, 1928, p. 4. Grace Hollister fue una profesora miembro de la Sociedad de Señoras, agrupación estadounidense encargada de realizar labores de evangelización en México. Fue parte del cuerpo docente del Instituto Normal para señoritas en Puebla.



HACIA LA FORMACIÓN DE UN PERFIL SOCIOECONÓMICO DEL MAGISTERIO RURAL HIDALGUENSE EN 1927

JORGE ALBERTO DEL ÁNGEL GONZÁLEZ

Programa de Maestría en Historia

UNAM

En el estado de Hidalgo, la segunda mitad del año 1927 estuvo marcada por la presencia de Misiones Culturales en cuatro municipios. Éstos fueron por orden cronológico de actividades: Tasquillo, Actopan, Zacualtipán y Calnali. Para aproximarme a la obra misionera, la fuente documental es el formato censal utilizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para conocer el perfil socioeconómico del magisterio federal en los lugares donde operaron las Misiones Culturales. Dicho perfil lleva por nombre “Tablas de Estimación Individual” (TEI).¹

Conviene señalar que, aunque la invitación a los Institutos Sociales fue abierta, es decir, las autoridades de la SEP promovieron la participación tanto de los maestros federales, como estatales y particulares y la asistencia contó con los tres tipos de maestros, el llenado de las TEI sólo correspondió al magisterio federal, pues eran los responsables directos de su actividad. En resumen, a partir de la utilización de las TEI se pretendió elaborar el perfil o los perfiles socioeconómicos del magisterio federal hidalguense que participó en las Misiones Culturales de 1927. La totalidad de las TEI provienen del Archivo General de la Nación; Archivo Histórico de la SEP; Ramo Misiones Culturales; Caja 44910, Expedientes 2, 3, 4 y 5.



Inicio de actividades del grupo de maestros misioneros en 1927

En el mes de enero de 1927 tuvo lugar un receso para los maestros misioneros, anterior a la reunión celebrada entre el 7 de febrero y el 19 de marzo para asistir al “curso de perfeccionamiento”, cuya duración era de seis semanas. Según Augusto Sierra Sierra, la capacitación de los maestros misioneros se llevó a cabo en la Ciudad de México en la Escuela de Verano, conocido como el edificio de Mascarones de la Universidad Nacional. Los conferencistas fueron académicos de reconocido prestigio como el Dr. Alfonso Pruneda, rector de la Universidad Nacional, el profesor Moisés Sáenz, subsecretario de Educación Pública, el Lic. Jesús Silva Herzog de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, el profesor Rafael Ramírez Castañeda de la Dirección de Misiones Culturales, entre otros.²

El programa de trabajo de 1927 especificaba que las Misiones Culturales entrarían en acción durante el mes de abril, una vez concluida la capacitación, empezando por los estados en los cuales no operaron el año anterior. Los seis grupos de expertos se distribuyeron respectivamente así:

Primera Misión: Sinaloa, Sonora y Baja California.

Segunda Misión: Nayarit, México y parte de Hidalgo.

Tercera Misión: Veracruz, Tamaulipas, parte de Jalisco e Hidalgo.

Cuarta Misión: Chihuahua, Durango y el resto de Jalisco.

Quinta Misión: Tabasco, Campeche, Chiapas y Quintana Roo.

Sexta Misión: Zacatecas, Aguascalientes y San Luis Potosí.³

Para los fines de este trabajo centraré la atención en la segunda y la tercera Misiones Culturales. Así, la Segunda Misión tuvo el siguiente itinerario: en el estado de Nayarit, Acaponeta e Ixtlán del Río; en el estado de México, Texcoco, Cahuacán, Atlacomulco, Tenango del Valle y Valle de Bravo; y en el estado de Hidalgo sólo Tasquillo. La Tercera Misión tuvo la siguiente ruta: en el estado de Veracruz, Acayucan, Santa Rosa y Tantoyuca; en el estado de Tamaulipas, Ciudad Victoria; en el estado de Hidalgo, Actopan, Zacualtipán y Calnali; y en el estado de Jalisco, Ocotlán.⁴ Como



se puede apreciar, las rutas misioneras podían ser trazadas sobre estados contiguos o sobre estados distantes unos de otros. Dadas las condiciones de las vías de comunicación de la época, en la que prevalecía el ferrocarril, los traslados resultaban complicados y más aún, en los casos en los que las sedes de los Institutos Sociales⁵ no se encontraban cerca de las rutas de la vía férrea como Zacualtipán y Calnali en el estado de Hidalgo.

El personal de la Segunda Misión estuvo conformado por los siguientes profesores: Fortino López R. (jefe de la Misión), Rosaura Q. de Martínez Garza (trabajadora social), Alberto Muñoz Ledo (profesor de Educación Física), Marcelino Murrieta Carreto (profesor de Agricultura) y Luis R. Zuverza (profesor de Pequeñas Industrias).⁶ Mientras que en la Tercera Misión participaron los profesores: Javier Uranga H. (jefe de la Misión), Catarina Vesta Sturges (trabajadora social), Humberto Herrera (profesor de Educación Física), Juan F. Varela (profesor de Agricultura) y Fidencio Pérez Díaz (profesor de Pequeñas Industrias).⁷ Los equipos misioneros eran iguales en cuanto a número de integrantes y en las especialidades profesionales de sus miembros, existía ya una tendencia acentuada a la estandarización de sus funciones. Todos estos expertos elaboraron un informe de su experiencia en los Institutos Sociales, pero no son recuperados en este trabajo por rebasar sus propósitos.

Mientras los maestros misioneros se encontraban recibiendo la capacitación correspondiente a ese año, Rafael Ramírez, en oficio de fecha 4 de marzo de 1927, envió a los directores de Educación Federal en los estados una serie de instrucciones que deberían ser consideradas previamente a la realización de las Misiones Culturales de ese año.⁸ Entre otras cuestiones en tal oficio les indicó:

El próximo mes de abril inaugurarán sus trabajos del presente año las Misiones Culturales de esta Secretaría. Una de ellas pasará desde luego a ese Estado en donde realizará los Institutos de Perfeccionamiento que sean necesarios para los maestros rurales y primarios, los cuales tendrán una duración cada uno de ellos, de 21 días de labor efectiva. Entre uno y otro Instituto los misioneros dispondrán de una semana de descanso para trasladarse al nuevo punto.

Debo indicar a usted que todos los maestros federales están obligados a asistir a estos Cursos de Mejoramiento y además debo también indicarle por encargo de la superioridad la conveniencia de hacer un llamamiento a las autoridades locales a fin de que los maestros que de ella dependen disfruten de esta obra que se les brinda para conseguir su mejoramiento.⁹

El coordinar las acciones misioneras de todo el país desde el Distrito Federal, a través de instrucciones operativas precisas, es indicativo del liderazgo que estaba construyendo Rafael Ramírez sobre los directores de Educación Federal en los estados, tomando en cuenta que la autoridad de éstos se encontraba también en proceso de consolidación. En relación con los sitios que debían ser elegidos para llevar a cabo los Institutos Sociales, el profesor Ramírez giró las siguientes instrucciones:

Los lugares de concentración deben ser comunidades pequeñas que no pasen de dos o tres mil habitantes; deben encontrar en ellos los maestros facilidades para su permanencia; en la localidad debe existir alguna Escuela Federal Primaria y Rural en donde los misioneros puedan desarrollar trabajos de demostración debiendo funcionar para el efecto esa escuela.¹⁰

La instrucción incluía que “las escuelas de los maestros concentrados permanecerán clausuradas durante el tiempo de los cursos”.¹¹ La autorización para asistir a los Institutos Sociales era amplia y partía del centro nacional de mando educativo, diluyendo la responsabilidad del maestro hacia la comunidad por el abandono temporal del trabajo y los posibles reclamos asociados. En relación con los maestros rurales participantes, Rafael Ramírez precisó:

La concentración de los maestros debe hacerse con uno o dos días de anticipación debiendo recomendárseles que vayan provistos de una taza y un plato por lo menos, para tomar sus alimentos, los cuales se harán en cooperativas que organicen los misioneros.¹²

Hay tres indicaciones a destacar: primero, la duración del Instituto Social estaba prevista para 21 días, pero los traslados, dadas las condiciones del transporte y los caminos implicaban también destinar algunos días adicionales de trabajo; segundo,



no existía un lugar en el cual los maestros anfitriones pudieran ofrecer algo tan elemental para el desarrollo del evento como los alimentos, probablemente tampoco existía ese lugar en todo el poblado, por ello los maestros federales debían organizarse empezando por llevar un plato y una taza de uso personal; tercero, los maestros federales debían autogestionar su alimentación creando cooperativas de consumo para abatir costos y que los gastos de estancia en el Instituto Social disminuyeran. Sobre los inspectores de zona las instrucciones fueron las siguientes:

Me parece conveniente indicar a usted que los inspectores instructores de quienes dependen los maestros concentrados estarán obligados a asistir a los cursos que reciben sus maestros y a escuchar con toda atención las indicaciones de los misioneros a fin de que cuando la Misión se retire sean ellos los responsables de la aplicación inmediata de las enseñanzas. También estarán obligados a prestar a la Misión toda la cooperación moral y material que esté a su alcance.¹³

Los inspectores-instructores jugaban un papel clave en la transmisión de las políticas educativas federales hacia los profesores frente a grupo y les asignaban la responsabilidad de ser quienes al retirarse la Misión Cultural impulsarían la línea educativa federal. Por último, el profesor Rafael Ramírez solicitó a los directores Federales de Educación en los estados que indicaran en qué lugares de concentración se podrían llevar a cabo los Institutos Sociales, las fechas consideradas como oportunas para tal fin, así como el listado de maestros participantes. De conformidad con lo planeado, el día 1º de abril de 1927 dieron inicio las actividades de los Institutos Sociales impartidos por las Misiones Culturales. En el caso del grupo de trabajo identificado como Segunda Misión, en la ciudad de Acajoneta, Nayarit, y en el caso de la Tercera Misión, en Acayucan, Veracruz.

Ahora bien, entre los meses de abril y septiembre en que las Misiones Culturales llegaron al estado de Hidalgo, la documentación evidencia que hubo una intensa actividad administrativa de las oficinas centrales. Era función de la Dirección de Misiones Culturales coordinar la logística para que el funcionamiento de los Institutos Sociales fuera lo mejor



posible. En tal sentido existen numerosos documentos como cartas, telegramas, oficios y memorándums entre diversas áreas de la SEP, como la Dirección de Misiones Culturales, el Departamento de Bibliotecas, el Departamento de Publicaciones, el Departamento de Almacén entre sí y también con otras secretarías de Estado como Salubridad, Guerra y Marina, y Agricultura. Particularmente importante para este estudio es la correspondencia con la Dirección de Educación Federal en el estado de Hidalgo. Todo debía ser coordinado: seleccionar los lugares en los cuales se establecerían las Misiones Culturales; programar fechas para su desarrollo, corregirlas, reprogramarlas, coordinar el envío y la recepción de los equipos de trabajo de agricultura, de pequeñas industrias y de las campañas de vacunación; crear la biblioteca misionera; seleccionar las estaciones de ferrocarril a las que debía enviarse el material y nombrar a los responsables de recibirlo, custodiarlo y transportarlo hasta su destino final; gestionar el envío de 160 pesos presupuestados para la realización de los cuatro eventos de 1927 en Hidalgo del Distrito Federal a Pachuca; solicitar apoyo interinstitucional con personal o equipo, y un largo etcétera.

La formación de un perfil socioeconómico del magisterio federal hidalguense

Como se ha dicho, en 1927 hubo cuatro Institutos Sociales en el estado de Hidalgo, realizados por dos Misiones Culturales. La Segunda Misión que tenía por jefe al profesor Fortino López trabajó en la ciudad de Tasquillo y la Tercera Misión al mando del profesor Javier Uranga lo hizo en las ciudades de Actopan, Zacualtipán y Calnali. Como puede observarse en la relación siguiente, los Institutos Sociales de Tasquillo y Actopan transcurrieron de forma simultánea y el de Calnali concluyó a marchas forzadas muy cerca de la Navidad porque los maestros misioneros deseaban retirarse a sus hogares. Los Institutos Sociales se desarrollaron de acuerdo al siguiente calendario: Tasquillo del 21 de septiembre al 14 de octubre,¹⁴ Actopan del 21 de septiembre al 15 de octubre,¹⁵ Zacualtipán del 24 de octubre al 17 de noviembre¹⁶ y Calnali del 26 de noviembre al 20 de diciembre.¹⁷



Se cuenta con las TEI de 177 maestros que se originaron en las Misiones Culturales de Hidalgo, sin embargo, es preciso realizar algunas consideraciones particulares porque no todos los maestros participaron y otras TEI tienen problemas para su interpretación o lectura. En ese sentido, existe un grupo de nueve maestros considerados en esta investigación como casos especiales que fueron excluidos de las series estadísticas. En Zacualtipán la profesora Elvira Reyes¹⁸ se retiró por presentar examen a Molango y Abel Partida¹⁹ por enfermedad; en Calnali los directores de escuela Miguel Borja²⁰ y Hernán Villalobos²¹ se retiraron a Pachuca por instrucciones de la Dirección de Educación Federal en el estado; en Zacualtipán la maestra rural Bernardina García no asistió al Instituto Social por enfermedad.²² Por otro lado, se dio la existencia de dos TEI “SIN DATOS”, una en Actopan del profesor Rafael Bonilla B.²³ y otra en Zacualtipán del profesor Rafael Carranza H.²⁴

Otro caso especial ocurrió en la Misión Cultural de Actopan con la maestra Leonor M. viuda de Rodríguez quien asistió como maestra particular, pues era dueña de una pequeña escuela. Esta maestra llegó por cuenta propia en compañía de su hija de 14 años, quien también participó en las actividades del Instituto Cultural. Aunque existe TEI de ambas, ellas no fueron calificadas por el jefe de la Misión. Al respecto conviene recordar que fue política de la SEP evaluar y encuestar sólo a los maestros federales, pues estaban obligados a asistir, a diferencia de los maestros estatales cuya obligatoriedad de asistencia fue flexible. Éste es el caso de algunos maestros estatales que iniciaron el Instituto Cultural de Actopan, pero al cabo de dos semanas fueron llamados por sus autoridades y suspendieron su participación. Regresando al caso de la maestra viuda de Rodríguez, vale anotar que su participación fue entusiasta, al grado de que ganó un concurso de cuento organizado por la trabajadora social. Eliminando estos dos registros se excluyeron en total nueve, quedando finalmente la base de datos del magisterio rural federal en 168.²⁵

Por último, es necesario aclarar que en la Misión Cultural de Actopan hay cuatro registros que tuvieron que ser identificados como “NO DEFINIDO”, en virtud de que los maestros rurales al

momento de llenar su TEI, escribieron el nombre del pueblo en el que se encontraba su escuela, pero no el municipio de dicha ubicación, por lo cual no fue posible asignarlos a una ciudad específica. Son los casos de los maestros: Ángela Pacheco²⁶ procedente de San Lucas, Jesús M. Peña²⁷ de Santa María, Olga Puentes²⁸ de Santa Ana y Lázaro Rodríguez²⁹ de Jesús Carranza. En el mismo sentido, en el Instituto Social de Calnali el registro del municipio de trabajo del profesor Margarito González³⁰ es “ILEGIBLE” y así fue clasificado. Por lo antes dicho, la etiqueta de “NO DEFINIDO” e “ILEGIBLE”, es pertinente sólo para el conteo de municipios de esos cinco maestros, mientras el resto de los datos personales sí fueron contabilizados en sus apartados respectivos. En suma, los maestros rurales federales participantes en los cuatro eventos misioneros fueron 168. Su integración por Instituto Social fue la siguiente: Tasquillo 40, Actopan 42, Zacualtipán 55 y Calnali 31. Los nombres se presentan a continuación:

Tabla 1. Relación de maestros rurales federales participantes en las Misiones Culturales del estado de Hidalgo, 1927

	<i>Tasquillo</i>	<i>Actopan</i>
1	Adam Huberto David	Andrade Ángel
2	Álvarez Elvira	Antúnez José N.
3	Álvarez Matilde	Arteaga Clementina
4	Bautista José M.	Bonfil Ramón
5	Cea y Barrera María	Campos Teresa de Jesús
6	Cerezo Clementina	Chávez Felisa
7	Flores María	Díaz Jorge G.
8	Flores Rubén	Díaz Rik Sara
9	Fuentes González José	E. de Olguín Isabel
10	García Elodia	Escamilla Atala
11	Garnica Gabriel	Espinosa Lucía
12	Guerrero Genoveva	Espinoza Miguel



13	Hernández Maurilio	Fuentes Eligio
14	Lugo Samuel	Gallo Suárez Jesús
15	Martínez Eva	Galván Aurora
16	Martínez María	Galván Carlos
17	Morales Elvira	Gómez V. Jorge
18	Mota Morales Eduardo	Hernández Guadalupe
19	Najar Herrera M. Refugio	Hernández J. Refugio
20	Pérez Altagracia	Jiménez Concepción
21	Rangel Alberto	Leal Carmen
22	Rosas Enrique	Leal Silvano
23	Rubio Daria	Lozano Ángela
24	Ruiz Nemorio	Martínez María J
25	Sada Rosa	Matamoros Regina
26	Serrano Mariano	Mendoza Aurora
27	Torres Adela	Monroy Ernesto
28	Torres Ángel	Monroy María del C.
29	Torres Celerino	Núñez Consuelo
30	Torres Feliciano	Olamendi María
31	Torres Juan	Oliva Elías
32	Torres Juvencio	Oliva Rubén
33	Torres Perfecto	Pacheco Ángela
34	Torres R. María	Pastor María Luisa
35	Torres Ramírez Julia	Peña Jesús M.
36	Trejo Álvaro	Pérez María Victoria
37	Trejo Leonor	Puente Olga
38	Trejo Sabastián	Rascón Aurora
39	Zamora Narciso	Ramírez Lázaro
40	Zúñiga Serafín	Vda. de Guevara Nieves G.
41		Villarreal Ángela
42		Zamora María Félix



Tabla 2. Relación de maestros rurales federales participantes en las Misiones Culturales del estado de Hidalgo, 1927

	<i>Zacualtipán</i>	<i>Calnali</i>
1	Anaya Emilia	Aguilar Ángel Saúl
2	Anaya Rafael	Amador Luis G.
3	Ángeles Crisóforo	Arenas Cándido
4	Austria Filiberto	Belío Juana
5	Belíos José	Cairo Justino
6	Campos Pompeya	Carranza Esteban
7	Campos Sofía	Castillo Brígido
8	Campos Tomás	Castillo Francisco
9	Castello María D.	García Efrén
10	Cuevas Mercedes	González Margarito
11	Escamilla Antonio	Hernández Andrés
12	Espinoza Adolfo	Lara Estuardo
13	Espinoza Emigdio	Lara Gutiérrez Juan
14	García Cerlota	Lemus María de Jesús
15	García Engracia	León José
16	García Leovigildo	Medina Nazario
17	García Melania	Pardo Carmen L.
18	García Salvador	Pedraza Ruperto
19	Gómez Luis	Rivera Efraín
20	Gómez Miguel	Rivera Noel
21	Gutiérrez María	Samaniego Leoncio
22	Hernández J. de la Luz	Solares Enedina
23	Hernández J. Trinidad	Torres Antelmo
24	Hernández Leonor	Torres Francisco
25	Hernández Marciano	Trejo Serna José
26	Hernández Sara	Valencia Jesús



27	Hernández David	Villalobos María
28	Ildelfonso Rita	Vite Jesús
29	Lambra Humberto	Vite Prudenciano
30	Lemus Eduardo	Vite Severiano
31	Melo López Trinidad	Zuriat Blas
32	Melo Montiel Trinidad	
33	Montaño Gustavo	
34	Montaño Moisés	
35	Morales Virginia	
36	Naranjo Alfonso	
37	Olivares Consuelo	
38	Ortega José	
39	Partida Benito	
40	Pérez Efrén	
41	Ramírez Moisés	
42	Rivera Engracia	
43	Rivera María	
44	Rodríguez Espiridión	
45	Rojas Cecilia M.	
46	Romero Socorro	
47	Salas Margarita	
48	Sánchez María del Pilar	
49	Sánchez Nazaria	
50	Tejeda Juventina	
51	Valencia José	
52	Velasco Diego	
53	Velasco Hilda	
54	Vergara Consuelo	
55	Villegas Fidel	

Tablas elaboradas por el autor con base en: AGN, AHSEP, RMC, Caja 44910, Exp. 2, 3 y 5, y Caja 44900, Exp. 6.

Para facilitar su identificación, los nombres se presentan en orden alfabético. La participación del magisterio rural en cada Misión Cultural, de acuerdo con el municipio de su centro de trabajo. En total fueron 32 los municipios del estado de donde asistieron los maestros rurales federales a los cuatro Institutos Sociales. Muestra relevancia esta cifra porque pone al descubierto las zonas en las cuales las escuelas federales se habían abierto paso. Estas cifras expresan la penetración de la SEP en cada una de las zonas escolares. Desde el punto de vista geográfico, Tasquillo y Actopan se ubican en la parte suroeste del estado, en tanto Zacualtipán y Calnali en la porción noeste y norte respectivamente. Quedó al margen de la cobertura misionera la franja sureste de la entidad, donde se ubican localidades importantes como Tulancingo, Apan y Singuilucan, la explicación hipotética es que se trata de una zona con poca penetración de la escuela federal.

La ciudad que más maestros rurales envió a las Misiones Culturales fue Tianguistengo con 22, seguida de Zacualtipán con 21, en tanto que numerosos municipios solo enviaron un maestro. Ello es reflejo, por un lado, del tamaño de las ciudades, pues había una tendencia a establecer una escuela por cada poblado del municipio y por otro lado, pone de relieve la infraestructura escolar existente en cada ciudad. Esto quiere decir que los municipios que enviaron más de 20 maestros contaban con escuelas hasta con sexto grado escolar, es decir Escuelas Primarias Federales con varios grupos de cada grado, un maestro por grupo y ayudantes en la Dirección.

Esto es indicativo de que los maestros rurales federales se tenían que movilizar. Asistir a los Institutos Culturales era un acto obligatorio definido por la autoridad, pero era también muestra de un gran esfuerzo del magisterio, particularmente de las comunidades más alejadas, pues tenían que costear con sus propios recursos, traslado y estancia. Conviene tener presente que los caminos de la época eran tan malos que muchos de ellos sólo podían ser transitados por animales de carga o a pie. En las temporadas de lluvias el esfuerzo del traslado se multiplicaba.



Si bien la asistencia de los maestros federales era obligatoria, éstos podían pretextar alguna eventualidad de causa mayor para no asistir, pero esto ocurrió excepcionalmente, lo cual es indicativo de que encontraban algún aliciente o resultaban atractivas las actividades, el discurso, la convivencia y/o las propuestas de los maestros misioneros, o quizás el puro interés de conservar el trabajo. Hay que recalcar que las actividades de los maestros rurales se desarrollaban en un ambiente de cierto aislamiento, por lo que la llegada de maestros desde el Distrito Federal se convirtió en un factor de curiosidad o bien, pudo ser el reflejo del interés genuino por mejorar su actividad docente. Conviene enfatizar que los municipios que enviaron un solo maestro lo hicieron porque sus escuelas eran unitarias o multigrado, las cuales constituían la mayoría de los municipios hidalguenses.

De los 32 municipios participantes en las Misiones Culturales, un poco más de la mitad (18) tuvieron entre uno y tres maestros rurales atendiendo a sus escuelas. Por otro lado, se pone de manifiesto el tamaño y la importancia de Tianguistengo y Zacualtipán que aportaron más de 20 maestros cada una. Los más de 20 maestros registrados por ciudad, no indican que se encontraran concentrados en una sola escuela, sino, como se ha dicho, que las ciudades eran grandes en territorio y población, y se habían construido numerosas escuelas en sus pueblos, la mayoría de ellas con grupos unitarios. Por el lado de los municipios con mayor infraestructura, sólo cuatro municipios enviaron más de 10 profesores.

La población rural hidalguense se encontraba atomizada y las escuelas construidas para dar servicios educativos a esa población eran pequeñas en estructura, adecuadas para ser atendidas por un solo maestro. Eran pueblos, rancherías o comunidades de poca concentración poblacional que construyeron comunitariamente su escuela y solicitaron a la federación los servicios de un docente y en las que usualmente se daban los primeros tres o cuatro grados escolares. Desde el punto de vista de los pueblos, colonias o comunidades en los cuales trabajan los maestros federales, se identificaron 119.

Si se divide a los 168 maestros participantes en las Misiones Culturales entre los 119 puntos de atención educativa relacionados, el resultado es de 1.4 maestros por centro educativo. Ello refuerza la idea de que las escuelas eran atendidas mayoritariamente por un solo maestro que se encargaba de múltiples funciones, entre las cuales se encontraba la Dirección, que probablemente era fuente de prestigio social. Se trata del esfuerzo del gobierno federal por llevar escuelas al espacio rural hidalguense. Es importante recalcar que tales escuelas tuvieron un ritmo de crecimiento independiente de los intereses del gobierno estatal, pues si bien éstos no las creaban, tampoco impedían que las comunidades lo hicieran.

En relación con el ingreso diario del profesorado rural hidalguense, el sueldo estaba estandarizado en dos pesos diarios, pues el 70% de la plantilla magisterial tenía como ingreso esa cantidad. Ganaban 3 pesos los directores que tenían a algunos maestros a su cargo; 4 pesos los ayudantes de escuela que además atendían a un grupo; 5 pesos los directores de escuela primaria federal de hasta 6 grados; 7.50 pesos los ayudantes de la Escuela Tipo en Pachuca; y 9 pesos el director de la misma Escuela Tipo.

El porcentaje de maestros cuyo sueldo era de dos pesos diarios, sin importar los años de trabajo, asciende al 74.4. Pero si se concentra la atención en el magisterio con cero y hasta tres años laborados, es decir, con los de reciente ingreso, suman 107 maestros, de los cuales el 85% ganaba 2 pesos diarios y el 15% restante tenía un ingreso que oscilaba entre tres y cinco pesos diarios. Este grupo de maestros estaba sin acceder a los sueldos más grandes de 7.5 y 9 pesos diarios correspondientes a los que trabajaban en la Escuela Tipo de Pachuca. Por tanto, se puede afirmar que las plazas de mayor salario (7.5 y 9 pesos diarios) ya se encontraban cubiertas y el acceso a ellas estaba vetado para los maestros rurales, pues correspondían a maestros urbanos. En suma, las plazas de 2 pesos diarios fueron las que se ofertaron en su gran mayoría.

Al poner atención en el grupo de maestros con antigüedad mayor a 10 años, se nota que catorce de los veintitrés (61%)

ganaban 2 pesos diarios. Esto lleva a un par de reflexiones, en primer lugar, tener más de una década de servicio indica que ya ejercían el magisterio antes de la creación de la SEP, es decir, se iniciaron como maestros en el viejo régimen; en segundo lugar, que para la mayoría de ese grupo de maestros, no obstante su experiencia, el ingreso salarial era igual al de los maestros de reciente ingreso, evidentemente el sueldo estaba marcado por su lugar de trabajo campo-ciudad, no por experiencia. También se observa que los seis maestros con los sueldos más altos de 7.5 y 9 pesos diarios tenían antigüedad laboral de seis años en adelante, es decir, eran maestros experimentados con la característica adicional de ser urbanos, adscritos a la Escuela Tipo de Pachuca.

Acerca del puesto o función de los profesores en sus escuelas, se identificaron cinco niveles salariales correspondientes a igual número de categorías o puestos de trabajo. El más bajo corresponde a los maestros rurales que sin importar su función de maestro, director o ayudante, tenían como sueldo dos pesos diarios. En forma ascendente le sigue el personal de las escuelas primarias federales urbanas o suburbanas con el puesto de director o ayudante, con un ingreso de cinco y cuatro pesos diarios respectivamente y, por último, el director y los ayudantes de la Escuela Tipo de Pachuca, ganando respectivamente 9 y 7.50 pesos diarios cada uno.

La diferencia entre las Escuelas Primarias Federales y las Escuelas Rurales Federales era la ubicación y la cobertura poblacional de cada una de ellas. Las Primarias Federales se encontraban en núcleos de población urbanos o semiurbanos y ofrecían hasta el sexto grado de primaria, además contaban con más personal docente para atenderlas, mientras que las rurales federales se instalaban generalmente en comunidades apartadas, ofrecían sólo hasta el tercero o cuarto grado de primaria y eran atendidas por uno y hasta tres maestros. Por su parte, la Escuela Tipo estaba ubicada en la capital del estado y por el nombre probablemente fue una escuela experimental. Como referencia al contexto salarial, un maestro misionero tenía un ingreso diario de 10 pesos, mayor que cualquiera de los sueldos magisteriales federales del estado y podía ser considerado un buen sueldo.³¹

Los niveles salariales dejan ver claramente que para la mayoría de maestros rurales (78%), el sueldo de dos pesos diarios, comparado con los maestros urbanos, específicamente los de Pachuca, estaba sumamente castigado. Existe otro punto de comparación para dimensionar la precariedad del sueldo magisterial. Cuando una Misión Cultural llegaba a alguna ciudad a realizar sus actividades, una de las primeras acciones que se llevaba a cabo era la organización de una cooperativa que servía para alimentar tanto a los maestros misioneros como a los maestros que asistían de lugares distintos a la sede. Todos los tramos de responsabilidad para el funcionamiento de la cooperativa corrían a cargo de los propios maestros asistentes: comprar los alimentos, conservarlos, prepararlos y distribuirlos. Con esa medida se hacía menos onerosa la estancia del magisterio en el Instituto Social.

La creación de la cooperativa de alimentos era responsabilidad de la trabajadora social misionera, pues formaba parte de su programa de trabajo tomar problemáticas específicas para ofrecer soluciones. En la cooperativa participaban todos los maestros ajenos a la sede en comisiones de compras, limpieza, elaboración de alimentos, etc. Como contribución diaria para sufragar los gastos de la cooperativa se pedía a cada miembro la cantidad de 0.75 pesos. Ahora bien, si tomamos en cuenta que 0.75 pesos alcanzaban sólo para alimentar un día a una persona, el ingreso restante de 1.25 pesos podría resultar insuficiente para sufragar la suma de gastos que una persona requiere para vivir dignamente: vivienda, vestido, transporte, diversiones, etc., situación que se agravaba en los numerosos casos en los que, como se verá, el maestro tenía a su cargo la manutención de otros miembros de la familia. Pero en el caso de que en las comunidades de residencia del magisterio no había forma ni necesidad de gastar en transporte, ropa, vivienda, etc., entonces el salario podría considerarse digno.

El 55% de los maestros rurales hidalguenses tenían cuando mucho 25 años de edad, pero si se amplía el rango de edad hasta los 30 años, se encuentra que en él se ubicaba el 70.6% del total. Más de dos terceras partes de los maestros federales tenía

como límite de edad 30 años, con lo cual pueden ser clasificados como “jóvenes”.³² Es notorio que la política de reclutamiento de profesores rurales se daba entre la población joven. Destaca, por su juventud, el caso de una maestra de la zona escolar de Actopan de 15 años. En el extremo opuesto de la pirámide de edades se encuentran dos casos de 45 y 51 años de edad en la zona de Calnali, que se ubican por encima del promedio de edad del magisterio federal que es de 26.2 años. Finalmente, si se suman los maestros cuyas edades rebasan los 30 años, representan un 25% del padrón, es decir, el magisterio con experiencia en el aula era minoría. Una hipótesis de lo anterior es que las autoridades federales de educación se encontraron ante la disyuntiva de contratar maestros normalistas urbanos con formación pedagógica, pero con dudosa capacidad de adaptarse a la vida de las comunidades rurales o contratar a los jóvenes originarios de las propias comunidades y asumir, para después resolverlos, los problemas derivados de su escasa o nula formación. En esa bifurcación optaron por lo segundo. Hay que tener presente que en el nuevo rol asignado al magisterio por la SEP, la atención al salón de clases tenía un peso similar al que presentaban los temas fuera del aula, que eran, vale recalcarlo, los relacionados con la organización de la comunidad en la búsqueda de la modernidad y el progreso. En este panorama de actividades extraescolares los maestros rurales llevaban amplia ventaja sobre los urbanos.

Para poner de relieve la rigidez de los juicios del jefe de Misión de Actopan hacia el comportamiento de los maestros federales, me detendré un momento en el caso de la maestra Olga Puente, de 15 años de edad, la más joven de todo el magisterio que participó en las Misiones Culturales. En ese caso, el maestro Javier Uranga realizó algunas anotaciones en un margen de la TEI correspondiente: “Muy joven = Un poco descarriada. No creo que sirva como maestra, sí mucho como ayudante”.³³ Como preparación profesional, la maestra Puente había estudiado hasta el 6º de primaria, además, en la fecha del llenado de la TEI registra que ya tenía un año de servicio, por lo cual, probablemente había empezado a trabajar a los 14 años de edad y en su escuela tenía dos grupos a su cargo. Esta maestra fue calificada

con notas muy bajas en la mayoría de los aspectos evaluados, pues no alcanzó puntuación en los rubros de: “buenas maneras”, “temperancia”, “dominio de sí mismo”, “repugnancia a la murmuración”, “espíritu organizador y director”, “altruismo”, “cooperación”, “espíritu de servicio”, “puntualidad”, “constancia”, “laboriosidad” y “espíritu progresista”. De un total de 80 puntos posibles, sólo obtuvo 34, es decir, menos de la mitad. Lo que denota esta evaluación es que la maestra Puente carecía de madurez para el ejercer el magisterio y en cierto modo es comprensible, pues a su corta edad, sus intereses personales no estaban orientados hacia el trabajo. No es posible generalizar, por falta de información, a partir del comportamiento de la maestra Puente hacia el resto de maestros que, desde muy jóvenes, se incorporaban al magisterio, pero es notoria la desconfianza del profesor Uranga hacia la personalidad de ella con respecto al trabajo.

Cambiando la perspectiva, del lado de los maestros con más edad están los 10 casos, es decir, los mayores a 40 años de edad. Considerando que en el año de 1927, la SEP tenía seis años de existencia, se puede afirmar que los tres maestros con antigüedad laboral menor a la creación de la SEP (Silvano Leal, Marciano Hernández y Antonio Escamilla) fueron contratados por ésta, pero no existen datos que indiquen si tenían experiencia magisterial previa, es decir, si ya eran maestros antes de esta ocasión. En cambio, el caso de los siete maestros restantes, con años de trabajo que rebasa la creación de la SEP, indica que también se reclutó a docentes con experiencia de vida. Este grupo de siete maestros con antigüedad laboral mayor a seis años proviene del viejo régimen educativo del porfiriato. Incluso, en los casos de los maestros Jesús Gallo con 30 años de antigüedad, Carmen Pardo con 28 y Pompeya Campos con 27, iniciaron su vida laboral en el ocaso del siglo XIX, y si a ellos se agrega a Nazario Medina con 18 años de trabajo, se puede afirmar que habían comenzado a trabajar en el gobierno de Porfirio Díaz. Con mucha seguridad éstos se encargaron de educar a varios de los maestros jóvenes que ahora estaban en funciones y estaban viviendo un nuevo paradigma educativo. En tal sentido, la SEP buscó estandarizar



los saberes, con la orientación institucional que se ha remarcado, entre los maestros del viejo régimen educativo y los del nuevo. Es otra de las razones por las cuales para la SEP adquirió relevancia la actuación de las Misiones Culturales.

En relación con el género de los maestros federales participantes en las Misiones Culturales, en 1927 aún son mayoría los varones, pero no es por mucho, apenas 12 puntos porcentuales. Tomando en cuenta el rubro Instituto Social se observa que en Actopan la presencia femenina fue notablemente mayor sobre la de los varones, incluso en una proporción cercana al dos por uno. En cambio en Calnali, la participación femenina en labores educativas era incipiente. Una hipótesis acerca de esto último lleva a pensar que los atavismos culturales estaban aún presentes en la zona norte del estado a lo que contribuía el aislamiento debido a la existencia de pocas carreteras y medios de transporte. En general, se advierte una mayor apertura de las autoridades educativas federales para incorporar a mujeres al servicio docente, lo cual es un cambio importante a nivel educativo, pero también a nivel de la cultura de las comunidades, pues la mujer-maestra marcó una pauta de conducta social observada por todos. En algunos casos, la maestra rural se convirtió con el tiempo en un ejemplo a seguir y rompió estereotipos sociales.

Es significativo el hecho de que el Estado mexicano hubiera delegado el liderazgo de una tarea tan importante como la organización de las comunidades rurales en mujeres-maestras, muchas de ellas sin formación docente. Se debe tener presente que en el campo todo estaba en disputa: la tierra, el agua, la religión y la familia. En relación con esta última, se infiere que para el Estado mexicano tuvo un valor especial luchar por los espacios en este núcleo central de la sociedad rural y para llegar a él era más fácil a través de la mujer. De tal modo, la maestra organizadora de comunidades también tuvo acceso a los hogares por una identificación de género a partir de las actividades del Trabajo Social. En tal sentido, el papel de líder comunal de la mujer era bien valorado por el jefe misionero, incluso por encima de cuestiones pedagógicas.

Lo anterior ejemplifica el caso de la maestra María de Jesús Lemus de 22 años de edad, originaria de la ciudad de Yahualica y participante del Instituto Social de Calnali, sobre quien escribió marginalmente en la TEI correspondiente el profesor Javier Uranga: “Esta maestra escribe mal y habla mal, pero enseña bien. Domina bien la comunidad y ésta y la escuela progresan. Hace muy buena labor social”.³⁴ Reitero, la cualidad de liderazgo era bien vista y ponderada por el magisterio misionero. En un sentido semejante se pronuncia Oresta López, cuando al referirse a las maestras rurales del Valle del Mezquital entre los años 1920 y 1940 afirma:

*muchas jóvenes llegaban a las comunidades con planes e ideales pero con “saberes” que eran rebasados por la realidad, la pobreza de la región planteaba nuevos retos para los que no habían sido preparadas. El contacto con las comunidades las transformaba, la comunidad les enseñaba muchas cosas y si se quedaban en los pueblos establecían diversas estrategias para ganarse a los indígenas y así mantenerse en el empleo [...] Pudimos identificar a maestras que no sólo fueron exitosas en determinadas comunidades, sino que llegaron a tener un prestigio regional. Lo que nos habla del rápido proceso de profesionalización a que fueron sometidas y que ingresaron al magisterio en los años veinte.*³⁵

En este sentido, la relación maestras y comunidades fue de enseñanza y aprendizaje recíproco. En dicho proceso de influencia mutua, la maestra rural hidalguense fue construyendo su propia identidad. Desde el punto de vista de la estructura etaria de las maestras federales participantes en las Misiones Culturales, el 80.6% de un total de 74 maestras tenían como máximo 30 años de edad. Esto es un indicador de que la SEP estaba contratando a personas jóvenes para su proyecto educativo, que en la lógica de contar con personal joven lo pensaba de largo plazo. También es clara la intervención de las maestras en la manutención de sus familias de acuerdo con su estado civil. El 90.2% de las maestras que participaron en los gastos familiares eran solteras, lo que introduce el elemento de organización social que da por hecho que en el caso de la gran mayoría de mujeres solteras con empleo, el sueldo estuvo a disposición, total o parcialmente, de las necesidades familiares.



Por otro lado, en el análisis de las maestras en cuanto proveedoras de recursos al seno familiar, se tiene que de las 74 mujeres participantes en los Institutos Sociales, tres cuartas partes (51 maestras) mantenían o participaban en la manutención de sus integrantes. Esto es importante porque el hecho de mantener parcial o totalmente a sus familiares implicaba, en términos prácticos, que el ingreso terminaba siendo prorrateado entre los beneficiarios e irremediablemente pauperizado. En general, existió apertura de parte de las autoridades educativas federales para incorporar a maestras dentro del proyecto educativo en el estado de Hidalgo. Se trató de una decisión trascendente, puesto que quienes estaban llamadas a encabezar un movimiento de transformación económico-político-social eran mujeres, jóvenes, solteras, con escasa preparación profesional y $\frac{3}{4}$ partes con familia que mantener a pesar de su soltería y juventud. En tal sentido, Oresta López afirma que, en el Valle del Mezquital, ser maestro rural era duro, pero más todavía ser maestra.³⁶

Al centrar la atención en el estado civil del magisterio federal hidalguense, se observa que tres cuartas partes estaban en soltería. No hay que perder de vista que en el ámbito rural mexicano las uniones matrimoniales en el año estudiado se daban a temprana edad. Ahora bien, ¿qué significado tiene que la mayoría del magisterio federal hidalguense fuera soltero? ¿La SEP solicitaba como parte del perfil magisterial un estado civil determinado?, o por el contrario, ¿el estado civil fue dado por el perfil etario? Como hipótesis considero que fue lo último, cuando la SEP decidió inclinarse por personas jóvenes para que formaran parte del magisterio federal como un proyecto de larga data, quizás si su proyecto educativo hubiera sido de corto plazo o menos radical, las autoridades educativas no hubieran tenido reparo en inclinarse por la madurez de los integrantes. Esto hace suponer que al reclutar maestros jóvenes de manera indirecta estaba seleccionando su estado civil de soltería. Una de las repercusiones de esta decisión en el sentido de que se cambiaron los paradigmas de conducta social frente a los compromisos matrimoniales se comentará más adelante, otra repercusión, digamos favorable, de esta decisión, en términos laborales, fue que las personas solteras tenían mayor



disponibilidad de tiempo para su persona y/o su trabajo, lo cual facilitaba su incorporación a proyectos que demandaban su presencia tanto dentro como fuera del aula.

Cuando se analiza la composición estructural del magisterio “soltero”, con la variante del sexo, se encuentra que es exactamente la mitad de hombres y mujeres. Ello es relevante porque se observa una apertura de la institución federal educativa hacia la incorporación de mujeres jóvenes y solteras a la docencia en el mismo nivel que los varones y formará parte de una tendencia irreversible en cuanto a la presencia femenina al frente de los grupos escolares.

Desde otra óptica, la incorporación de las mujeres solteras al magisterio tuvo cierto impacto en las comunidades, pues, de acuerdo con los datos obtenidos de las TEI, este segmento poblacional conservó su soltería hasta la edad de 24 años en promedio. Ante ello hipotéticamente nos encontramos con la transición de la mujer casada prematuramente y dedicada al hogar, a la mujer trabajando, con ingresos propios y en algunos casos convertida en sostén económico familiar. Esto coincide con la observación de Oresta López quien afirma que se vivió un periodo en el cual la mujer se encontraba en la búsqueda de identidad, pues algunos de sus comportamientos eran estigmatizados por la sociedad.³⁷

En 1927 resultaba difícil que en las comunidades pequeñas existiera una vida privada plena, prácticamente no existía el anonimato y mucho menos para una figura pública como una maestra, por tanto, en esta época de cambios y ante las estigmatizaciones sociales, las maestras optaban por no evidenciar su situación civil, por la soltería o por los matrimonios maduros. Ahora bien, el hecho de que la mayoría del magisterio federal fuera soltero llevaba implícito el riesgo de su permanencia laboral, pues es sabido que cuando un trabajador no tiene la responsabilidad directa de mantener una casa y/o a sus hijos, tiende a permanecer menor tiempo en su empleo.

Si se cambia la perspectiva y se analizan los años de servicio del magisterio federal hidalguense que participó en las Misiones Culturales de 1927, resultan datos interesantes. Si sumamos a todo el magisterio de entre cero y seis años de servicio, o sea, el que inició su vida laboral a partir de la existencia de la SEP, el porcentaje es de 80.2 puntos. Es decir, cuatro quintas partes del magisterio en funciones se incorporó al servicio docente, teniendo como patrón laboral a la SEP. Pero si de ello se hace un subgrupo de maestros de entre 0 y 3 años de servicio, al que se puede llamar de “reciente ingreso”, estos suman 109 docentes que representan al 65 % del total del magisterio incorporado por la SEP al servicio. Ello significa que la mayoría de maestros era de reciente ingreso, incluso el rango de maestros con dos años de servicio alcanza por sí mismo casi un cuarto de la plantilla de personal, lo cual indica, si asumimos que a cada maestro corresponde una escuela, que la política de expansión del sistema escolar estaba en pleno. También hay un grupo de 27 maestros con antigüedades laborales de 7 años y más, los que fueron formados en el viejo régimen. Su representación porcentual en el total del magisterio es pequeña, 16.1 %, y como es lógico, por la edades, con tendencia a desaparecer.

Desde otro punto de vista, en seis años de existencia de la SEP ingresaron al servicio docente 143 maestros que corresponden a 80.2 % del total. De esos 143 maestros, 62 (43.4 %) eran mujeres y 81 (56.6 %) varones, la diferencia es pequeña. Pero si se analiza el fenómeno con los 45 ingresos de 0 y 1 año de antigüedad, es decir, los de muy reciente ingreso, se observa que las cifras se invierten. En ese caso hay 25 mujeres que representan el 55.6 % y 20 varones que ascienden a 44.4 %. Como he señalado, es una tendencia irreversible la presencia de la mujer en las aulas.

La preparación académica de los maestros rurales hidalguenses que participaron en las Misiones Culturales de 1927, de acuerdo con las TEI se pueden agrupar en cinco conceptos que son: primaria, secundaria, preparatoria, normal y estudios superiores. La mayoría, 126 de 168 maestros federales, correspondientes



al 75 %, contaban con la preparación máxima de primaria para iniciarse en sus labores educativas. El otro grupo significativo es el de los maestros normalistas, que tenían algún grado de avance en sus estudios o ya los habían concluido, cuyo número ascendió a 39 correspondiente al 23.2%. La carrera normalista pudo haber sido cursada dentro del territorio hidalguense o fuera de él. Al sumar a los maestros con preparación de primaria más los de preparación normalista se llega al 98%, lo cual se ubica dentro del perfil que se ha venido delineando. Por consecuencia, el magisterio con preparación profesional distinta era excepcional.

Ahora bien, dentro del grupo de maestros cuyo grado máximo de estudios fue la primaria, la distribución por grados académicos alcanzados iba de 4º a 6º. Aunque hubo maestros con tercero de primaria eran apenas 5 de un total de 126. En cambio, en donde se concentraba el grueso de los maestros federales era en el rango de 4º, 5º y 6º, particularmente en 4º y 6º. Una hipótesis explicativa de por qué la mayoría de los maestros se aglutinaban en esos topes educativos (4º y 6º) va por doble vía, por un lado, se debe tener en cuenta que, como se ha visto, en gran parte del territorio rural hidalguense el grado de educación terminal era 4º de primaria, por tanto fueron los egresados de las escuelas con ese techo educativo quienes se incorporaron al magisterio y, por otro lado, en las ciudades grandes como Zacualtipán, Huejutla y Tianguistengo, las escuelas ofrecían el ciclo primario completo, es decir, impartían hasta 6º y, en consecuencia, por ser las ciudades con mayor población tenían más alumnos, por tanto, aportaron más maestros a las nuevas escuelas rurales.

El 59% del magisterio federal hidalguense en 1927, ya había recibido cuando menos un curso de capacitación organizado por alguna instancia educativa federal, fuera a través de las Misiones Culturales que en años anteriores habían visitado el estado, a través de los cursos organizados por el Director de Educación Federal en el estado o por la Normal Rural de Molango. Son notorios los esfuerzos de las autoridades educativas federales



por capacitar al magisterio del estado de Hidalgo. También destaca la existencia de un 41 % de maestros que había estado el margen de la capacitación. Como se verá más adelante, este fenómeno está relacionado con la antigüedad laboral. Llama la atención que en la Misión Cultural de Zacualtipán, de 55 maestros censados, sólo cinco, correspondientes al 9 %, no habían recibido “Cursos de Mejoramiento” previos a 1927. Es decir, el 91 % de los maestros federales participantes en esa Misión Cultural ya habían asistido a capacitarse, aunque fuera en temas exclusivamente académicos, antes de la realización del Instituto Social de ese año. Una hipótesis explicativa es que la presencia de la Normal Rural de Molango, por su cercanía, contribuía a dar vitalidad académica al magisterio de la zona a través de cursos, prácticas escolares, clases de demostración, concursos, etc.³⁸ En los lugares en los cuales no había Normal Rural, que era el resto del estado, la capacitación tenía una cobertura menor, pero en Zacualtipán el magisterio ya tenía un nivel de participación en eventos académicos más alto, experiencia que le permitía vincularse a las Misiones Culturales y ponderar positivamente el beneficio de ello. No es posible saber si alguno de los maestros que participó en la Misión Cultural de 1923 lo hizo nuevamente en 1927.

En el mismo tema de la capacitación, pero concentrando el análisis en el grupo de los maestros que no habían recibido ningún curso previo a la llegada de las Misiones Culturales (69 casos señalados), se nota que el 68% de los maestros no capacitados eran de reciente ingreso, de hasta dos años de antigüedad. Si se amplía el rango, hasta seis años de servicio, la edad de existencia de la SEP, el 80% no había recibido capacitación. Esto significa que mientras más nuevos eran los maestros en el ejercicio de su función, menos capacitación habían recibido. Esto tiene sentido en la lógica de una autoridad educativa interesada en promover la capacitación magisterial, pues en el escenario de que no hubiera tal interés, la carencia de capacitación se hubiera reflejado en todo el magisterio, sin importar su antigüedad laboral. No obstante, pronto serían capacitados los maestros de nuevo ingreso, como estaba ocurriendo en 1927.

Hasta aquí se hará referencia al análisis cuantitativo de las TEI, pues por todo lo dicho con ese marco informativo, puedo afirmar en suma, que el magisterio federal hidalguense tenía entre sus características peculiares: estar compuesto en su mayoría por jóvenes menores a 30 años, con presencia cada vez mayor de mujeres en el ejercicio docente, solteros, con formación académica de primaria, de muy reciente ingreso al servicio profesional, sin capacitación laboral previa al ingreso magisterial, con un sueldo que resultaba en general atractivo y con familia que mantener a pesar de su soltería.

Consideraciones finales

En 1927, las Misiones Culturales que visitaron el estado de Hidalgo dejaron huella historiográfica que ha contribuido a definir el perfil sociocultural del magisterio federal de esa entidad. Las TEI son una fuente valiosa para cuantificar aspectos básicos relacionados con el magisterio como ser social. En primer lugar, a través de las TEI se hicieron visibles los maestros con nombres y apellidos, es decir, salieron del anonimato, en segundo lugar, constituyen una muestra suficientemente grande para realizar una aproximación al perfil socioeconómico del magisterio federal hidalguense.

A partir de los datos aportados por las TEI, también se pueden conocer, así sea de manera indirecta, algunas características de las escuelas federales en esa entidad, y por el número de pueblos y ciudades identificadas, deducir el grado de penetración de la educación federal en el estado. En tal sentido, se observa que los planteles de educación federal se ubican en la zona norte y en la suroeste.

Ahora bien, en relación con los distintos perfiles socioeconómicos, se pone de relieve que el sueldo generalizado era de 2 pesos diarios, que aplicado a contextos económicos diversos (urbano-rural) podía ser considerado insuficiente en unos sitios y adecuado en otros. Pero más allá de eso, tener un ingreso seguro representó para el magisterio una cierta estabilidad económica



a partir de la cual se empezó a forjar una trayectoria laboral. Por el lado social, el título de maestro otorgó prestigio dentro de la comunidad por ser portadores de saberes que estaban fuera de discusión y el liderazgo institucional que el Estado mexicano les había delegado. Ese estatus les permitía competir por un liderazgo mayor dentro de los grupos sociales del territorio de influencia escolar, aún en contra de los poderes políticos locales, lo cual, era parte de la pretensión de las autoridades educativas federales.

Los maestros rurales eran jóvenes, porque así era la población. En una época en que la esperanza de vida nacional era de 34 años en promedio no podía haber muchos viejos. Hipotéticamente en el medio rural este indicador era menor debido a las dificultades para acceder a los servicios de salud, ya que el Estado en reconstrucción no había avanzado aún en la seguridad social. Pero además, el Estado facilitó el ingreso al servicio docente a muchas maestras jóvenes al grado que, en general, entre hombres y mujeres la separación numérica se hizo cada vez más estrecha dando inicio a una tenencia en la composición magisterial de género que se volvió irreversible. La mayoría de los actores del magisterio rural era soltero, lo cual muestra que estaba en marcha un cambio en los paradigmas sociales, pues era usual en el campo mexicano que las uniones de pareja legales e ilegales se dieran a temprana edad.

El modelo de capacitación implementado por el Estado mexicano fue aceptado y reconocido en el ámbito magisterial. El proceso de capacitación asimismo fue adoptado como una vía de acceso a saberes deseados. El Estado mexicano tomó un riesgo calculado al promover la constitución de un magisterio con esas características de escolaridad, sobre todo en la perspectiva de que para ellos no sólo tenía contemplada la realización de tareas académicas, les pidió también otras, igualmente importantes, para las que su perfil, entonces sí se ajustaba mucho mejor: enseñar a trabajar el campo y las artesanías, llevar a cabo campañas de higiene y salud, etc., es decir, vincularse con la comunidad, tarea que difícilmente podría hacer un maestro egresado de un normal urbana.

Ser profesores con distinto nivel de formación, experiencia, edad u origen racial, los hizo un grupo heterogéneo. No era un ejército homogéneo de profesores ni se trató de maestros estandarizados, antes bien, era un grupo de seres humanos con las contradicciones propias del lugar y el tiempo que les tocó vivir, seres humanos que asistían a los Institutos Sociales a adquirir saberes, pero que a la vez observaban con ojos críticos, a veces radicales a pesar de las jerarquías, el actuar de los maestros misioneros urbanos que llegaban a decirles qué hacer y cómo hacer su tarea docente. Algo de ello se aprecia en los informes que los jefes de Misión Cultural y su contraparte en el estado de Hidalgo, el director de Educación Federal, elaboraban a raíz de los eventos relacionados con los Institutos Sociales. Fuentes históricas pendientes para otra investigación.³⁹



Referencias

¹ Las TEI eran llenadas por los jefes de misión, en ese acto se evidencia la visión que tenían esos directivos misioneros acerca de los maestros participantes en los Institutos Sociales de Hidalgo en 1927, al menos en los aspectos censados. Ocasionalmente el jefe de la Misión realizaba alguna anotación marginal en las TEI, como para tener presente alguna característica peculiar de algún maestro, sobre todo cuando se trataba de los que se distinguían positiva o negativamente. Nada se sabe acerca del uso que le daban las autoridades educativas en las oficinas centrales de la SEP a la abundante información proporcionada por las TEI. Por ejemplo, desconocemos qué hicieron al observar que un maestro era evaluado con una baja calificación por ir mal vestido, no tener la salud y la voz adecuada o mala higiene personal, por poner unos ejemplos.

² Augusto Sierra Sierra, *Las Misiones Culturales (1923-1973)*, México, Secretaría de Educación Pública, 1973, pp. 25-26.

³ Rafael Ramírez, Archivo General de la Nación, Archivo Histórico de la SEP, Ramo Misiones Culturales, Caja 44906, Exp. 9. En adelante sólo se señalará el nombre, caja y expediente. Además, en un informe elaborado por el propio Rafael Ramírez el 27 de julio de 1927, en relación con las Misiones Culturales afirma: “Cada Misión organizará y conducirá durante el presente año 8 Institutos de Mejoramiento para maestros, que al mismo tiempo promoverán la incorporación cultural de las pequeñas comunidades”. Rafael Ramírez, Caja 44895, Exp. 10.

⁴ Rafael Ramírez, Caja 44906, Exp. 9.

⁵ Las actividades de las Misiones Culturales eran identificadas indistintamente como: “Institutos Sociales”, “Institutos Culturales” o “Institutos de Perfeccionamiento”. Aquí se utilizará principalmente el primer nombre.

⁶ Rafael Ramírez, Caja 44906, Exp. 9.



⁷ Rafael Ramírez, Caja 44906, Exp. 9.

⁸ En el caso del estado de Hidalgo, el día 1º de abril de 1927, quien firmaba como Director de Educación Federal fue el Prof. Matías Hernández, pero una semana después, el 8 de abril de 1927 lo hizo el Prof. Matías López, quien atendió a las Misiones Culturales de ese año.

⁹ Rafael Ramírez, Caja 44895, Exp. 10.

¹⁰ Rafael Ramírez, Caja 44895, Exp. 10.

¹¹ Rafael Ramírez, Caja 44895, Exp. 10.

¹² Rafael Ramírez, Caja 44895, Exp. 10.

¹³ Rafael Ramírez, Caja 44895, Exp. 10.

¹⁴ Fortino López, Caja 44910, Exp. 3.

¹⁵ Matías López, Caja 44910, Exp. 5.

¹⁶ Alfonso Hernández, Caja 44900, Exp. 6.

¹⁷ Genaro Rodríguez, Caja 44910, Exp. 2.

¹⁸ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4.

¹⁹ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4.

²⁰ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4.

²¹ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4.

²² Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4.

²³ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4.

²⁴ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4.



²⁵ La cifra consolidada de 168 maestros participantes en las Misiones Culturales del estado de Hidalgo en 1927 discrepa con los datos presentados por los jefes de Misión, por Rafael Ramírez y por los informes oficiales de la propia SEP. Esto es así porque los criterios para definir la “participación” fue distinta en cada caso.

²⁶ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5.

²⁷ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5.

²⁸ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5.

²⁹ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5.

³⁰ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5.

³¹ El día 10 de enero de 1927, el Secretario de Educación Pública firmó el nombramiento de la Señorita Vesta Sturges como “Trabajadora Social con servicios en Misiones Culturales” con un sueldo diario de 10.00 pesos. Manuel Puig, Caja 44907, Exp. 21.

³² Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), recuperado el 14 de septiembre de 2017. <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/esperanza.aspx?tema=P>. Según este Instituto, la esperanza de vida de los mexicanos en el año de 1930, era en promedio de 34 años. A falta de una definición precisa del término “joven” y considerando el promedio de vida de los mexicanos al momento del desarrollo de la Misión Cultural, se estableció arbitrariamente para los fines de este trabajo en 30 años la edad límite de la juventud.

³³ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5.

³⁴ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 2.

³⁵ Oresta López, *Alfabeto y enseñanzas domésticas. El arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/ Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, 2001, p. 223.

³⁶ Oresta López, *Alfabeto y enseñanzas...*, p. 220.

³⁷ Oresta López, *Alfabeto y enseñanzas...*, p. 223.

³⁸ En el archivo de Misiones Culturales, existen numerosas evidencias en este sentido.

³⁹ Véase Jorge Alberto del Angel González, *Las misiones culturales en el Estado de Hidalgo 1923-1927. Los maestros rurales como agentes de la “modernización”*, Tesis de Licenciatura en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México, 2018.



**EL ÁRBOL GENEALÓGICO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL.
EL CONSERVACIONISMO EN LOS LIBROS DE TEXTO
DEL CARDENISMO: LA SERIE *SIMIENTE*, 1935**

GERARDO ROMERO GÓMEZ

Facultad de Filosofía y Letras

UNAM

En décadas recientes temas como el consumo acelerado de los recursos, el desarrollo sustentable o el cambio climático han ido formando parte de la agenda internacional; en ese sentido la preocupación por el deterioro del medio ambiente cuenta con larga data, pues desde inicios del siglo XX, las comunidades científicas en México buscaron solucionar distintas problemáticas —que hoy se enmarcan dentro del concepto ambiental— a través de la incorporación de su estudio en los libros de texto de aquella época.

Esta manifestación educativa respondió a los trabajos que en conjunto realizaron los científicos conservacionistas y las principales figuras en el ámbito pedagógico que rodeó esta temática, y lograrían su cúspide con la llegada de los primeros libros de texto editados bajo el control del gobierno en 1934. En ellos se reflejó el cuidado de los recursos naturales y en específico de los forestales, sus contenidos serían influenciados y ajustados por los lineamientos científicos y educativos propuestos en distintas reuniones nacionales e internacionales, materializando así, treinta años de estrategias científicas y pedagógicas realizadas por los conservacionistas dentro del contenido de los libros.



El estatus de la conservación a principios del siglo XX en México

Cuando a principios del siglo XX, las ciencias forestales comenzaban a incursionar en nuevas disciplinas, destacó el ámbito educativo, por ser uno de los menos atendidos. Las diferentes temáticas que se abarcaban desde las ciencias forestales, como sus recursos, tierras, energía, regulación del clima y del ciclo hidrológico, higiene y principalmente su relación con la actividad económica y social del ser humano, las colocarían dentro de uno de los temas más relevantes en las primeras décadas de la centuria.

Considerando que México contaba con dos principales tipos de población, la urbana y la rural, los problemas derivados del consumo de los recursos tenían sus propias características para estas poblaciones. En las zonas urbanas, por ejemplo, la tala de árboles propiciaba la aparición de enfermedades debido a la desigual temperatura y a la elevación del polvo. En el campo, el problema manifestó un mal aprovechamiento de los recursos por parte de los campesinos, que, de acuerdo con algunos científicos, eran incapaces de modernizar sus técnicas de aprovechamiento. La solución de éstas y otras problemáticas —derivadas del consumo de los recursos forestales— fue un asunto que provocó que algunos ingenieros comenzaran a subrayar este tema. Entre ellos, el ingeniero Miguel Ángel de Quevedo (1862-1946) destacó por su constante intervención en este contexto que, desde inicios del siglo, manifestaba la importancia de educar a la población nacional, de tal manera que ésta se familiarizara con el tema forestal y con las bondades de estos recursos para contribuir al cese de la explotación forestal acelerada.

El ímpetu con el que esta nueva generación de científicos abogó por el cuidado de los bosques y su difusión, se sustentó en la idea que proyectaba una serie de relaciones supuestamente infalibles, entre el agua, la lluvia, los bosques y el uso de la tierra.¹ La conservación de estos recursos sería justamente el móvil que propició el ejercicio de adaptar y difundir estrategias en la población para su cuidado.

El Día del Árbol

Para acercarse a la población en general, Quevedo puso en marcha distintos proyectos. En el ámbito educativo utilizó al árbol como objeto de estudio para crear una cultura de lo forestal; particularmente fomentó el Día del Árbol para llegar a diversos tipos de población, pero específicamente a los alumnos de escuelas primarias. No obstante la falta de coeficiente boscoso, Quevedo limitó éste y otros proyectos, que además se vieron interrumpidos por la agitación política de 1910, y que no sería sino hasta inicios de la segunda década del siglo XX cuando se retomaron gracias a la formación de la Sociedad Forestal Mexicana, agrupación encargada de desempeñar de aquí en adelante labores vitales para retomar la difusión de las ciencias forestales a través de medios especializados como la *Revista México Forestal* y para la población en general con el Día del Árbol.

Cuando se retomaron los trabajos realizados por Quevedo y los conservacionistas, agrupados en la nueva Sociedad Forestal Mexicana después de la agitación política, se logró que en 1924 la celebración del Día del Árbol se consagrara como una actividad de difusión masiva. Ese mismo año se consiguió también que por su trascendencia, se contara con la colaboración de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y sería el mismo José Vasconcelos quien presidió el acto al que asistieron más de seis mil escolares acompañados por sus respectivos profesores.

Desde 1925 esta celebración se llevó a cabo por primera vez en toda la república, situándola como una de las fiestas de mayor envergadura a nivel nacional en las escuelas primarias y de la cual los conservacionistas mencionaban la satisfacción de que:

en todos los estados de la república se haya celebrado la fiesta del Día del Árbol con el contingente de escuelas primarias durante el actual mes de febrero, constituye un acontecimiento sumamente plausible que sobrepasa las esperanzas de la Sociedad Forestal, la que se complace en expresar su gran satisfacción y su agradecimiento a las diversas autoridades que la auxiliaron con grande eficacia y patriotismo y principalmente a las



*secretarías de Agricultura y Fomento y de Educación Pública, gobiernos de los Estados y Territorios [...] así como a la prensa que tanto ayudó en la propaganda.*²

Para los conservacionistas, la niñez era de suma importancia, pues se buscaba detener la ruina en la que el país se encontraba y, a su vez, funcionaba como método de previsión, misma que se enfocó en preparar por medio de la niñez escolarizada a una nueva generación dendrófila: “amante del árbol y del bosque”.

Los acercamientos con la SEP se estrecharon cuando en 1925 se entablaron relaciones oficiales con el jefe del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal, Alfredo Uruchurtu, para que con su ayuda se enviara una circular a 130 escuelas de la capital dirigidas a sus respectivos directores. La circular comunicó el acuerdo del secretario de Educación para organizar en las Escuelas Primarias del Distrito Federal numerosas plantaciones de árboles, ceremonias y conferencias forestales.

Paulatinamente, el Día del Árbol integró nuevas actividades en la celebración de sus años posteriores, por ejemplo, se entregó árboles a los alumnos para plantarlos en sus casas, se pidió a los profesores que brindaran explicaciones explícitas acerca del papel que desempeñaban en la vegetación forestal y el bosque. Estas explicaciones incluyeron aspectos de la climatología, el bienestar público, el embellecimiento urbano y la salubridad.³

En 1929, esta celebración había logrado que en muchas escuelas hubiera campos de cultivo anexos, en donde se hacían prácticas de silvicultura elemental; había escuelas al aire libre donde sorprendía el adelanto logrado por los alumnos en dicha materia.⁴ Para dar continuidad a este proyecto, se crearon concursos en categorías individuales y colectivas, en las que se revisaba el estado de los árboles del alumno o la escuela respectivamente, calificando simetría, verticalidad, carencia de nudos, ausencia de enfermedades o plagas y la mayor altura.⁵



Vale la pena mencionar que en la segunda década del siglo XX algunas agrupaciones filiales conformadas en este periodo secundaron la propuesta de considerar a la educación como un aspecto fundamental en el proceso de familiarización de los niños con los árboles. Un ejemplo de esto se puede encontrar en la opinión de la Sociedad Forestal filial de La Laguna en Torreón, Coahuila, que en 1928 expresó lo siguiente:

*Emprender, por medio de conferencias y hojas periódicas una campaña docente y educativa en pro del árbol, en las escuelas, entre los obreros, y entre campesinos, procurando también atraerse al seno de la Sociedad el mayor número posible de estos elementos, aun cuando se les asignen cuotas mínimas, pues el objeto principal de ello es educativo.*⁶

La Sociedad filial de Mazatlán, Sinaloa, también atribuyó un papel importante a la niñez, lo que generó que el profesorado de las escuelas primarias prestara sus esfuerzos para el impulso de un programa de obras, con el fin de que los alumnos se interesaran en el tema. En Veracruz, Quevedo tuvo a bien organizar juntas con directores, profesores y la Unión de Padres de Familia, cuyos logros se tradujeron en la organización de Sociedades de Protección de Bosques y un vivero de árboles. El apoyo de estas sociedades filiales, representaría un gran apoyo que impulsó la anexión de la educación forestal en el ámbito educativo.⁷

El Primer Congreso Nacional Forestal, 1930

Debido a la importancia que adquirió el tema forestal en la segunda década del siglo XX, comenzaron a llevarse a cabo los preparativos para la realización del Primer Congreso Forestal Nacional. Quevedo y otros intelectuales consideraron que el tema debía ser atendido desde un enfoque multidisciplinario, por lo que se invitó no solo a un grupo de expertos en materias específicas, sino a propietarios de bosques, explotadores, comerciantes, ingenieros, técnicos, periodistas, educadores, maestros y cualquier “cultivador y amante del árbol”.⁸ Asistieron 176



personas, además de las delegaciones agrarias y de campesinos. El análisis de la educación forestal en las escuelas primarias se llevó a cabo en la Octava Sesión de Trabajos, el día 19 de marzo de 1930, quedando bajo la presidencia del secretario de Educación Pública, el profesor Aarón Sáenz.

Entre los principales exponentes de este punto se encontró el ingeniero agrónomo Gilberto Serrato A.,⁹ quien puntualizó que la mayoría de los problemas forestales eran derivados de la ignorancia respecto a la importancia de los árboles para la vida, el bienestar y la prosperidad del país. Serrato señaló que “conviene por lo tanto, de manera urgente, y como consecuencia lógica, organizar desde luego una amplia campaña bien sistematizada, práctica y constante sobre propaganda y enseñanza forestal, aun la más elemental, en la escuela rural y en la urbana”.¹⁰ El plan englobó amplias capas sociales, por lo que Serrato propuso que se formulara un plan para la ejecución de propaganda de acuerdo con los lineamientos por él expresados, y solicitó que a partir del plan anteriormente mencionado se recomendara a la SEP la creación de una Sección de Propaganda y Enseñanza Forestales, a cargo de la dirección y ejecución de los trabajos correspondientes.

Otro trabajo fue presentado por el profesor Maurilio P. Nañez, quien distinguía de manera puntual la educación rural y la urbana. En ese sentido, el orador lanzó una serie de recomendaciones especiales para las escuelas del campo, quedando de la siguiente manera:

a) Plantar el árbol de la Escuela, cuidarlo, regarlo, guiarlo en su crecimiento, venerarlo.

b) Aprovechar algún terreno del lugar para arreglar el jardín público, plantando árboles; ayudado de los educandos por sus padres, autoridades y maestros.

c) Celebrar con fiesta social el Día del Árbol.

d) Definir penas para quienes hagan daño a los árboles en el jardín, carreteras o bosques.

e) Acordar días en que algunas comisiones repueblen los bosques.¹¹



El mismo autor exaltó la importancia que de los ámbitos literario, musical y social como actividades orientadas a los niños para que hicieran una relación de pensamientos propios acerca del árbol. El profesor Nañez pidió finalmente que se fomentara en la escuela el cultivo de árboles específicos, con la finalidad de que ayudaran económicamente en la localidad, como la higuera, la monera, el granado, etcétera.

En un sentido similar, el profesor Ignacio E. Zepeda mencionó que las dotaciones de árboles, podían servir de principio para la enseñanza forestal en las escuelas primarias, pues

con una preparación para los niños en asuntos forestales y también como un medio de propaganda, creo que sería conveniente sustentar una serie de conferencias ante el magisterio, dando a conocer lo que significa la riqueza forestal, en qué consiste, cómo aprovecharla, etc., para que después los maestros transmitan a sus educandos los mismos conocimientos, como una preparación.¹²

Finalmente, Quevedo concluyó la participación de la Octava Sesión haciendo hincapié en la confianza que tenía en las poblaciones indígenas, o mestizas campesinas, para mejorar por medio de la educación la manera de llevar a cabo un mejor aprovechamiento de sus recursos.¹³

México y su participación internacional

Para Álvaro González Pérez las acciones llevadas a cabo por Quevedo y otros ingenieros, como la creación de la Junta Central de Bosques, las escuelas forestales, las estaciones experimentales y la creación de medios de difusión en favor de la protección del árbol, fueron la piedra angular de una importante obra en México, que además, se estaba inscribiendo en “un movimiento internacional, sobre todo de los países capitalistas más desarrollados, cuando se dieron cuenta que la revolución industrial había destruido inmensos recursos naturales, ecosistemas completos, en un proceso que era necesario detener para recuperar en parte lo perdido”.¹⁴



Las nuevas concepciones sociobiológicas al inicio del siglo XX manifestaban que la decadencia de grandes civilizaciones había sido resultado de la erosión de tierras, desertificación y otros problemas relacionados con la falta de vegetación. A esta interpretación histórica comenzaron a anexarse científicos de diferentes partes del mundo que preocupados por el futuro de sus respectivas naciones, buscaron la solución a través de la cooperación entre sus gobiernos. El tema educativo visto con una arista individual del tema, no sería apreciable sino hasta la Conferencia Internacional de Agricultura, Silvicultura e Industria Animal efectuada en Estados Unidos en 1930. Esta conferencia aportó los elementos teóricos que coadyuvaron a que en México se estableciera la educación forestal. Como parte de los preparativos para esta reunión, Quevedo señaló que:

Cada uno de los países de América ha comprendido la importancia actual y la necesidad inmediata del estudio de los problemas de la técnica, de la económica, y de la sanidad agrícola, y todos han respondido prontamente a la invitación de la Unión Panamericana [...] las cuestiones que va a examinar la Conferencia y para cuya solución se van a concentrar las voluntades, a unificar los esfuerzos y a coordinar los servicios de investigación en todo el continente, son de un interés primordial, no solo para los gobiernos y para los agricultores, sino también para los pueblos.¹⁵

La reunión se realizó en Washington, D. C., y contó con la participación de un grupo selecto de mexicanos, entre los que se encontraron, los ingenieros Julio Riquelme, José de la Macorra, Rigoberto Vázquez y el arquitecto Nicolás Ramírez, mismos que habían participado en el Primer Congreso Forestal Mexicano (1930) con la finalidad de prepararse para la Conferencia internacional.¹⁶

Las sugerencias preparativas que realizó la delegación mexicana expresaban lo siguiente:

La experiencia adquirida en las naciones que más se han distinguido por su dedicación al ramo forestal, obteniendo de sus bosques el máximo provecho con garantía de indefinida conservación, ha llegado a ese adelanto por medio del establecimiento de una sólida enseñanza especial profesional



*que forma Ingenieros Forestales con todos los conocimientos preparatorios y de aplicación técnica, dándose además en las Escuelas de Agricultura y aun en las Normales, Secundarias y Primarias la enseñanza silvícola adecuada para la instrucción cultural en el ramo, que hace a la población en general conservadora de sus bosques.*¹⁷

Los delegados de México consideraron que el papel de la educación era uno de los pilares sobre el cual debía descansar la responsabilidad del futuro de los recursos forestales. En ese sentido, fue hasta ese momento que Miguel Ángel de Quevedo pudo abogar para que esta proposición fuera expuesta ante un público especialista internacional. No obstante, de las 74 resoluciones que comprendieron el trabajo final de la Conferencia, siete correspondieron a la delegación mexicana, siendo la más sobresaliente para esta investigación la siguiente:

*La que recomienda que se establezca en los programas de educación agrícola, normal, secundaria y primaria, la enseñanza de la silvicultura y el establecimiento de Institutos de Investigación Forestal, servidos por especialistas, así como Estaciones Experimentales Silvícolas y de Reforestación.*¹⁸

Si se considera que México destacó por esta propuesta, se puede asumir que fue uno de los pocos países que insistió cabalmente sobre la importancia de la educación, ya que como se aprecia, la resolución se originó precisamente de los esfuerzos mexicanos. La participación de la Sociedad Forestal Mexicana había hecho notar que los centros educativos de México y otros países, no impartían la enseñanza que diera ideas elementales sobre la importancia de estas riquezas.

Finalmente, siendo México el principal impulsor de esta iniciativa, se pidió al secretario de Educación Pública, Carlos Trejo y Lerdo de Tejada, que girara las instrucciones pertinentes para que desde 1931 se cumpliera esta disposición internacional y para cuyos efectos la Sociedad Forestal ofreció sus atenciones. Al respecto, el funcionario manifestó que:

No cabe duda que en nuestra enseñanza se ha desatendido esa materia, ya que apenas algunos conocimientos agrícolas se han dado y en los programas



*de esos estudios no figuran los relativos al papel del bosque en la economía y en la biología, ni a los sistemas de su explotación para que se conserven indefinidamente, y de aquí se les destruya.*¹⁹

La respuesta no se hizo esperar, y la petición de Quevedo y la Sociedad Forestal llegó a los jefes de los diferentes Departamentos Escolares para organizar este tipo de enseñanza, en la que desde luego tuvieron participación los delegados asignados por la Sociedad.

Como resultado de estas favorables resoluciones, los directores de Educación de los Estados, así como los del Distrito Federal y especialmente el Departamento de Escuelas Rurales, desarrollaron los programas de enseñanza conforme a las orientaciones proporcionadas por la Sociedad Forestal Mexicana a la SEP.²⁰ Para 1934, con la llegada de Lázaro Cárdenas al poder y la creación de los nuevos libros de texto oficiales, se materializaron treinta años de trabajos conservacionistas en el ámbito educativo.

Educación social y revolución

Para Mathew Vitz, la utilización de medios didácticos se convirtió en el comienzo de una convergencia entre el gobierno y la ciencia para llegar a una mayor parte de la población a través de nuevos métodos de difusión. Las nuevas dinámicas emanadas de la contienda revolucionaria exigían que la educación sirviera para que la población en general usara de forma racional sus recursos y en especial los bosques.

Los recursos naturales debían considerarse de interés nacional, ya que el equilibrio económico y el bienestar público dependía de que los grupos sociales se instruyeran en los principios elementales de economía forestal y que:

*las nuevas generaciones se formarán cabal concepto, que ha faltado en las actuales circunstancias sobre la importancia del asunto, y al efecto hay que dar enseñanza elemental en las Escuelas Primarias y en la de agricultura sobre estas materias y propagar desde el público estos principios con sus aplicaciones prácticas.*²¹



De acuerdo con la Sociedad Forestal Mexicana, la población en general tenía una escasa y a veces nula educación respecto al cuidado de los bosques, incluyendo a los gobernantes. Para algunos científicos y habitantes del país, el término “forestal” era todavía desconocido en gran parte de la nación, sobre todo para campesinos que utilizaban prácticas de explotación “bárbaras” sin ningún método, ni medida.²² En el caso de la educación forestal, los ingenieros conservacionistas, expusieron que el objetivo principal era:

*Vulgarizar entre todas las clases sociales aquellos conocimientos que todo habitante del territorio debe poseer, y para ello propagarlos principalmente en la niñez escolar, pues así la próxima generación tendrá el aprecio y el culto del árbol que nos ha faltado y que debemos tener, como elemento indispensable de conservación nacional y de bienestar público.*²³

Llevar a cabo este objetivo significó trabajar en conjunto con la SEP, la cual en 1921 triplicó el presupuesto para la educación, lo que representó el reconocimiento de los libros de texto como una herramienta necesaria particularmente en zonas rurales.²⁴

Para 1930, con la ideología socialista en ascenso, el gobierno mexicano consideró que la educación debía generar una revolución de conciencias, siendo entonces la separación de los libros de texto para escuelas urbanas y rurales el resultado de propuestas puntuales. Se quería que el niño sintiera las contradicciones de la vida moderna y las comprendiera, de manera que con clara visión del momento histórico se generaran en él las soluciones. La escuela debía, por tanto, ser un reflejo fiel de la vida.²⁵ Los cambios en la manera de llevar a cabo la educación culminarían con la modificación al artículo 3º constitucional en 1934, manifestando que:

*La educación que imparta el Estado será socialista, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del Universo y de la vida social.*²⁶

Pese a la nueva orientación socialista y las pocas personas que sabían con claridad los lineamientos de esta ideología para transmitirla, se inició la publicación de obras destinadas a estudiantes obreros y campesinos, por ser los dos sectores sociales más importantes para el gobierno federal. De acuerdo con Josefina Vázquez, la creación de dos series de libros enfocados a las zonas rurales y a las zonas urbanas fue resultado de la atención que merecían los problemas particulares de estos sectores, expresados en temas económicos y sociales. Al respecto, en 1932 Narciso Bassols, secretario de Educación Pública, mencionó que:

el contraste violento que ofrece la inmensa mayoría de la población, que es campesina, frente a la ciudad, permite hablar de dos mundos educativos diferentes, y por lo mismo, correlativamente, de dos sistemas ideológicos, de dos doctrinas independientes desde muchos puntos de vista: el de la educación urbana por un lado y, por el otro, el de la educación rural.²⁷

Teniendo claras estas diferencias y con la importancia que adquirieron los libros de texto se fundó la Comisión Editora Popular, “órgano creado para resolver los problemas de ideología, de técnica pedagógica y, sobre todo, de costo de los libros de texto de acuerdo con las nuevas políticas educativas” del presidente Lázaro Cárdenas.²⁸ La creación de dos colecciones de libros de texto oficiales para el desarrollo de la instrucción primaria vería la luz bajo la supervisión de la mencionada Comisión: la serie *Simiente* para escuelas rurales y *Serie S.E.P.* para escuelas urbanas.

La educación rural era la menos atendida, vale la pena mencionar que la serie *Simiente* fue destinada en un principio a los cuatro primeros grados de enseñanza. La primera edición constó de 655 mil ejemplares, lo cual había convertido a su autor, Gabriel Lucio,²⁹ en el autor mexicano con mayor tiraje. Lo mismo para el creador de las imágenes que acompañaban las lecturas, a cargo de Julio de la Fuente Chicoséin,³⁰ quien por medio de sus trazos, tuvo como objetivo seguir los lineamientos y recomendaciones pedagógicas que ponían en boga la exaltación de la percepción silvícola a través de imágenes sencillas que buscaba evitar los detalles, así como las sombras y fondos, ya que de acuerdo con

él, las imágenes debían ser objetivas y precisas, concentradas en los personajes, salvo por parcelas u otros elementos asociados con la existencia del campesino.³¹

Debido a que la serie *Simiente* fue la más representativa por ser diseñada para el sector rural, su aprobación se dio en 1935 y estuvo enfocada a campesinos e indígenas, con la finalidad de transmitirles la realidad nacional, así como diversas ideas, entre ellas, las planteadas por la Sociedad Forestal relacionadas con el cuidado de los bosques y el aprovechamiento racional de los recursos.

Para el sector rural, estos libros fueron pensados de tal manera que el conocimiento científico permitiera la explotación racional y correcta de los recursos, y que además, el lector comprendiera el sentido de la distribución justa de las riquezas. La serie *Simiente* presentó un amplio fomento de la salud, promoviendo la higiene, la lucha contra enfermedades o contra agentes perjudiciales para el ser humano.

La serie Simiente: la ciencia y la educación

En el contenido de los libros de texto se pueden matizar diferentes tipos de lecturas, en el caso de la serie *Simiente*, se rescatan a continuación las más significativas que se relacionan de forma implícita y explícita con el cuidado del ambiente y en especial de los recursos forestales, lo que permitirá observar la materialización del proyecto conservacionista de Quevedo y la Sociedad Forestal. Esto a su vez, deja observar la influencia del ámbito nacional e internacional plasmados en las páginas, conjugando los preceptos científicos conservacionistas como guías del modelo político social implementado por Cárdenas.

Debe tenerse en cuenta que el contenido puede ser analizado a partir de lecciones que combinan aspectos naturales vinculados con los sociales, es decir, un estudio de ambiente complejo en el que los recursos naturales son vistos en función de las relaciones socioeconómicas del ser humano. El primer ejemplo

de la serie *Simiente* es la lectura “El trabajo en el Huerto”, que expuso la cooperación de los alumnos de la escuela para la creación de siembras:

*A Manuelito, chiquitín alegre y travieso, le agrada mucho trabajar en el huerto de la escuela. [...] mientras los muchachos de los otros cursos se dedican a siembras más difíciles, Manuelito y sus compañeros de primer año, cultivan una tabla de hortalizas. [...] todos trabajan con empeño; los niños igualmente que las muchachitas.*³²

Como se aprecia, la idea central de este fragmento aborda la cooperación de hombres y mujeres por igual, de cualquier edad, en tareas pequeñas y complejas de horticultura. El protagonista no tiene la edad suficiente para realizar plantaciones que requieren mayor esfuerzo, no obstante la lectura deja ver que la formación de la horticultura, comienza desde los primeros años escolares.

El docente también se incorporó como parte fundamental en la transmisión del conocimiento a los alumnos, tal como la Sociedad Forestal pretendía. Algunas lecciones plasmaron la importancia del profesorado para que los alumnos comprendieran y pusieran en práctica un correcto control sobre los recursos o en su defecto, analizando biofísicamente algunos vegetales o animales del paisaje. Por ejemplo, en la lectura, “Alegre Excursión”, la profesora lleva a los niños de paseo, además de la recreación, “también aprendieron muchas cosas útiles que la maestra les enseñó acerca de los animales y vegetales que vieron en el paseo”.³³ Los profesores como parte de la enseñanza estuvieron presentes en las lecturas y en la vida real.

Otra lección en este libro continuó con el estudio introductorio de la horticultura, un tópico por el que insistentemente se había pronunciado la Sociedad Forestal, y que ahora hacía su aparición en estos libros por medio de la lectura “El Rosal de Lola”.³⁴ El cuidado de esta planta y su desarrollo sería el tema central del cuento. Aunque esta lección generaba una reflexión a parte del aprendizaje de la horticultura, se usa como pretexto para exponer el trabajo y constancia que éste y otro tipo de plantas necesitaban para su desarrollo. En ese mismo tenor, lecciones



como “Mi Jardincito” fomentaban el vínculo que debía formarse entre los infantes y su medio, con el impulso para la creación de jardines en sus casas.³⁵ Este libro presenta —dentro de la misma lección— un resumen de las actividades que debieron llevarse a cabo durante el periodo escolar, resaltando el cuidado de los jardines y las huertas escolares.

Uno de los últimos temas que vale la pena mencionar en el primer grado, es la higiene, que en este momento también comienza a colocarse como un tema de urgencia en la población, de ahí que lecciones como “El aseo” destacaran por crear conciencia acerca de la salud del ser humano.³⁶ Esta lección de forma literaria desarrolló una conversación entre el agua y el jabón, en la cual se enfatizó la importancia que tiene cada uno para la limpieza y el cuidado de la salud.

El libro de segundo grado se enfrentó a algunas problemáticas con las políticas establecidas por Cárdenas relacionadas con la repartición de tierras, pues el alcance de éstas se reflejó en las lecciones de los libros en repetidas ocasiones. Por ejemplo, en la lectura “¡Tierra para los Campesinos!” se enfatizó el derecho de todas las personas a obtener una extensión de tierra, que, de acuerdo con el texto, debía ser “tan grande” que permitiera el sustento de una familia. Se mencionó que llegaría el día en que ningún campesino careciera de estas grandes extensiones.³⁷

El discurso educativo requirió que las lecturas enseñaran a los alumnos a cambiar la manera de cultivar las tierras, lo que por consecuencia ayudaría a evitar la erosión y pérdida de bosques. Esto, además de poner de manifiesto la tarea principal de la Sociedad Forestal respecto a la educación de las personas dedicadas a la agricultura, presentaba un esquema complejo en el que los recursos se relacionaban directamente con la actividad humana y su vida cotidiana, pues se

*precisa emplear los nuevos métodos de cultivo; usar abonos cuando sea conveniente. Los abonos hacen que las tierras produzcan cosechas más abundantes [...] El cultivo inteligente de la tierra dará riqueza y bienestar a nuestros campesinos, y hará que México llegue a ser país fuerte y poderoso.*³⁸

La línea que persigue el libro de segundo grado de la serie *Simiente* quedó completa por dos paradigmas: el cuidado de la naturaleza y su explotación racional. Vale la pena mencionar que “el cultivo inteligente” terminó de presentar una visión al lector, en la que era posible el desarrollo económico, por medio de la adopción de estas medidas. El ascenso y mejora social sería posible, entonces, con ayuda de la educación y el acercamiento con la naturaleza de forma racional.

Por otra parte, las actividades relacionadas con las plantaciones se hicieron más notorias, cuando en las lecciones se manifestó la importancia de que los niños tuvieran un acercamiento estrecho con la naturaleza, fomentando la creación de jardines cercanos a las escuelas. De esto deja constancia la lectura “Mi Escuela”, en la que una descripción de las actividades en la vida cotidiana demuestra la importancia de los jardines en el entorno escolar, pues la escuela “está situada en la cima de amplia loma. Tiene al frente un jardincito con plantas que cuidamos mucho, y una explanada a la cual salimos a jugar en las horas de recreo. En esta explanada hacemos frecuentes fiestas sociales”.³⁹ La lectura alude a los trabajos realizados por la Sociedad Forestal, lo que demuestra que en las páginas de los libros se vio reflejada la acción llevada a cabo por los conservacionistas, tales como el Día del Árbol en la que, con ayuda de los alumnos de escuelas primarias, se hacían plantaciones cercanas a las escuelas. Los jardines estaban en manos de los alumnos y de los profesores, lo que se evidencia a través de lecciones como la citada anteriormente.

Otro ejemplo es “La Huerta de mi Escuela” que explica la importancia de la enseñanza de la horticultura:

*Tenemos en ella muchos árboles de peras, manzanas y duraznos; son plantas finas obtenidas mediante injertos [...] Diariamente, al llegar a clases por la mañana, y antes de retirarnos por la tarde, comisiones de niños y niñas nos dedicamos a regar las plantas. A mí me agrada ese trabajo, tomo una regadera, le echo agua del pozo y con gran placer riego las plantitas.*⁴⁰

Estas lecciones no solo comprobaban el esfuerzo de la Sociedad Forestal en sus páginas, sino que daban las recomendaciones para que los alumnos aprendieran las técnicas más eficientes para aprovechar sus tierras y recursos. Buscaban incluir la participación de la mayoría de la comunidad y reforzarla con los beneficios a largo plazo derivados del recurso forestal. En consecuencia, las lecturas proponían plantaciones funcionales para los campesinos, de tal manera que no fueran azarosas, sino que persiguieran un objetivo económico.

Más adelante, los frutos de los trabajos realizados por la Sociedad Forestal volvían a presenciarse dentro del contenido de los libros de forma explícita. La lección “Protejamos el Árbol” explica la importancia del cuidado de este recurso. En primera instancia se presenta al árbol como un elemento estético dentro del cuento, el protagonista considera que talar un naranjo que obstruye la vista de su casa causaba “mal aspecto”. Sin embargo, el relato continúa introduciendo al lector en los beneficios que se pueden obtener de éste, lo que hace cambiar de opinión al personaje central.⁴¹

Iba a dejar caer el primer golpe sobre el tronco del árbol, cuando el maestro del lugar, un viejecito muy simpático, que pasaba por el camino, se acercó y le dijo:

—¿Qué vas a hacer, Julián?

—Maestro —respondió el campesino—, voy a derribar este naranjo, pues se ve muy mal frente a mi casa.

—No hagas tal cosa —aconsejó el profesor—; los árboles merecen todo nuestro cariño y toda nuestra gratitud. Ellos purifican el aire que respiramos, regularizan las lluvias, nos ofrecen el amparo de su sombra y recrean la mirada con el verdor de su follaje [...] No, Julián, no destruyas ningún árbol sin necesidad.

*Julián, convencido por los consejos del maestro plantó otro naranjo. Hoy los dos árboles hermosan y perfuman con sus azahares el hogar de Julián.*⁴²

El fragmento demuestra otro de los puntos álgidos del pensamiento conservacionista de Quevedo al reunir una serie de recomendaciones planteadas a nivel nacional e internacional,

mismas, que buscaron la modificación cultural y práctica del lector en su comunidad. Se debe recordar que entre las premisas dirigidas a la sociedad urbana y rural se pugnó por que la población no procediera a hacer operaciones, como la tala, sin estar convencidos de las consecuencias. En seguida, la Sociedad Forestal exhortaba conocer primero las utilidades no sólo de éste, sino de otros vegetales. De esta manera, se intentaba que las escuelas urbanas y rurales comprendieran los beneficios de los árboles. Dicho sea de paso, esta lección recrea uno de los objetivos principales del conservacionismo, pues al final, el protagonista reconsidera su accionar y realiza una plantación más, sabiendo los beneficios de este recurso.

La siguiente lección relativa al mismo tema presenta al árbol dentro de una concepción de aprovechamiento humano. En “Al que pasa” se recalcan las utilidades de este recurso y algunas de sus bondades para el ser humano:

Soy el calor de tu hogar en las frías noches de invierno; soy la sombra amiga que encuentras cuando caminas bajo el sol de agosto, y mis frutas son la frescura apetecible que te sacia la sed en los caminos.

Soy la armazón amiga de tu casa, la tabla de tu mesa, la cama en que descansas, y la madera de tu barco.

Soy el mango de tu azada, la puerta de tu morada, la madera de tu cuna, y la envoltura de tu ataúd.

Soy el pan de la bondad y la flor de la belleza.

Tú que pasas, óyeme bien y... no me hagas daño. SOY EL ÁRBOL.⁴³

Igual que en la lección anterior, se utiliza la vía literaria para exponer la transformación de los recursos forestales. En este fragmento se describen varios elementos que acompañan la vida cotidiana del ser humano, encaminando al lector a la comprensión del árbol como el origen de cada uno de estos materiales para el bienestar.⁴⁴ Si bien es cierto que se observa una continuidad en la que, por medio de las lecciones se demuestra la utilidad de los recursos, en este caso forestales, también lo es que, desde el punto de vista del presente trabajo, faltó una mejor incorporación educativa de las condiciones del aprovechamiento racional, es decir, las lecciones encargadas de educar al alumno para integrarse a



las técnicas propuestas por los conservacionistas con el fin de evitar una explotación desmedida. En este momento ya estaba integrada la manera en que estos recursos beneficiaban al ser humano, pero no quedaba claro, —hasta este nivel educativo—, el cómo debían proceder para evitar problemas como la erosión, la deforestación, etcétera.

Un tema a parte, dentro de la misma lectura, es la manera en que las lecciones trataron de llegar a los alumnos. “Al que pasa” ilustra la estrategia que se utilizó para transmitir los conocimientos a los niños. Al respecto, vale la pena retomar la siguiente cita, en la que Elvia Montes de Oca hace referencia a este tipo de lecturas. De acuerdo con ella, los objetos sin voz y la forma de presentarlos sirvieron para los niños, pues “los introdujeron, además de en su mundo infantil, en el mundo de los adultos y los familiarizaron con lo que de ellos se esperaba respecto a sus ideas, comportamientos, valores, actitudes y proyectos de vida”.⁴⁵ El uso de personajes reales e imaginarios combinó la realidad con la fantasía, esperando que estas lecturas influenciaran en las ideas, comportamientos y valores de cada niño. En conjunto buscaban promover aspectos principalmente ideológicos.

En el tercer grado las lecciones comenzaron a complejizarse e introdujeron al alumno al estudio de las plantas desde un punto de vista biofísico con matices sociales. Para ejemplificar esto, la serie *Simiente* analizó las plantas dentro del entorno del ser humano, por ejemplo, en “El Niño y la Planta”, se explican los elementos que necesitan éstas para vivir, como el agua, el sol y el cuidado del ser humano.

El discurso que emplea este libro menciona que los niños mejor dedicados al cuidado de las plantas pronto habrían de convertirse en referentes sociales:

*En los trabajos que los niños ejecutan, como son el cultivo de las plantas en la parcela escolar y la cría de diversos animales domésticos, Enrique brilla por su laboriosidad y empeño, causa por la cual goza plenamente del cariño y de la confianza de sus compañeros, quienes lo eligen constantemente para desempeñar puestos de importancia.*⁴⁶



Esta lectura vuelve a aterrizar la idea de que un buen ciudadano ejecutaría diversas tareas, entre ellas, el buen cultivo de plantas, que por consecuencia y como ya se ha revisado, expone una idea implícita que brinda las posibilidades para escalar social y económicamente.

En cuanto a las diferencias entre la ciudad y el campo, el libro de la serie *Simiente* exaltó algunas de las características de ambos sistemas; por ejemplo, de la ciudad señaló, además de la agitación urbana, las casas, los tranvías, los automóviles y los caminos de la ciudad y los parques públicos. Esto es visible en “Dos cartas familiares”:

Me llevó a conocer el Bosque de Chapultepec, formado por árboles que se hallan ahí desde el tiempo de los aztecas.

¡Qué lindo paseo!

Junto al bosque hay un lago en el cual navegan diversas lanchitas.

Pero lo que más me ha gustado es la Columna de la Independencia, que está en el paseo de la Reforma. Éste es un bellissimo y largo paseo, que tiene a cada lado árboles y prados muy bien cuidados.⁴⁷

Lo anterior representa una pauta para comprobar que los trabajos llevados a cabo por la Sociedad Forestal, en cuestión de reforestaciones, plantaciones, recuperación de espacios y desde luego, la participación ciudadana estaba quedando plasmada en la educación, pues aunque la lectura indica que los árboles estaban ahí desde el tiempo de los aztecas, eran los conservacionistas quienes se habían preocupado por reforestar algunas zonas alrededor de la ciudad. Asimismo, se observa un acercamiento con la idea conservacionista que manifiesta la importancia del ocio. Los árboles y el bosque en este caso, representan un escaparate para la vida en las urbes. Esto demuestra una conexión con las lecturas de los anteriores grados escolares en tanto se sigue presentando la periferia como un lugar de esparcimiento.⁴⁸

En relación con el tema del campo, los libros abordaron cuestiones relacionadas con la innovación de métodos para la siembra, mismos que se pueden ver en la siguiente cita: “Y, si en vez de emplear los primitivos métodos de labor, el campesino usa la



nueva y moderna maquinaria agrícola, sus tareas se hacen más fáciles y aumenta, en cambio, su altísima importancia social, al acrecentar la producción”.⁴⁹ Como se mencionó anteriormente la educación del campesino adquirió especial importancia y los esfuerzos del libro ahora se enfocaban en transmitir el aprendizaje de nuevas técnicas para la agricultura:

Don Fabián atiende con mucho esmero su huerta; cada año prepara convenientemente el terreno; primero desparrama en el estiércol; después lo ara dos veces, siguiendo la dirección del declive y en sentido transversal; por último pasa la rastra para deshacer los terrones y emparejar la superficie [...] don Fabián siempre obtiene muy halagüeños resultados.⁵⁰

En este nivel escolar, el campo adquiere un doble carácter, pues a diferencia de los grados anteriores, en las lecturas se manifiestan, en primer lugar, algunas técnicas modernas para el uso racional de los recursos, asimismo, se plantean técnicas para llevar a cabo una mejor agricultura, de ahí se derivaría una mejoría en los productos del campo y por consecuencia un mejor nivel económico.

En general, se explica que el campo era mucho más sano que las ciudades, y que, debido a las actividades realizadas ahí, las personas gozaban de mejor salud. No obstante, de acuerdo con la lectura, estas condiciones de vida requerían de alimentación suficiente y nutritiva, tomar alimentos con regularidad, abstenerse de consumir bebidas alcohólicas, no fumar, bañarse y asear el hogar.⁵¹ El pensamiento conservacionista se muestra contundentemente, al plasmar de forma detallada algunas técnicas para evitar procedimientos que implicaban una destrucción irracional de grandes extensiones de terreno con la finalidad de obtener mejores cultivos. Dicho sea de paso, en este grado el contenido es más complejo, los alumnos parecen estar preparados para comprender las nuevas técnicas de agricultura, así como la importancia de preservar sus propios recursos.

Por otra parte, el estudio de los recursos forestales y su cuidado se halló en este grado de estudios acompañado de poemas o versos, por ejemplo:



*Abramos la tierra, plantemos el árbol; será nuestro amigo y aquí crecerá, y un día vendremos buscando su abrigo y flores y frutos y sombra dará. El cielo benigno de riego a su planta, el sol del verano de su calor, la tierra fecunda nutra sus raíces, y tengan sus hojas brillante verdor. Plantemos el árbol, el árbol amigo, sus ramas frondosas aquí extenderán, y un día vendremos buscando sus frutos y sombras y frutos y flores dará.*⁵²

Esta última lectura refuerza la idea que los conservacionistas planearon integrar dentro de la educación primaria: educar al niño para llevar a cabo un aprovechamiento responsable de los bosques, de tal suerte que, las generaciones venideras dispusieran de los mismos o mejores recursos. La lección está escrita de tal modo que el lector comprenda que los beneficios de este elemento se verían reflejados a largo plazo. Con esta idea, plasmada en el libro, estaba por culminar y cubrirse cada aspecto del pensamiento conservacionista mexicano en la educación cardenista.

En las últimas lecciones del tercer grado, se analiza el tema de los vegetales de una forma físico-biológica y social. En la lectura “¡Imitemos a los vegetales!” se explica lo siguiente:

*Además de los grandes beneficios que le rinden al hombre los vegetales, purificando el aire, brindando granos y frutas para la alimentación, fibras para los vestidos, maderas para las construcciones, substancias medicinales para conservar la salud, le ofrecen perenne ejemplo de generosidad.*⁵³

La serie *Simiente*, como libro especial para las zonas rurales, también remarcó algunos logros que no eran exclusivos de las zonas urbanas. El texto “Construcción de un jardín público” demostró que las zonas rurales debían aprovechar sus espacios públicos baldíos. En esta lectura los alumnos escogían un espacio para trazar un jardín, cuyo propósito era el embellecimiento y la construcción de un lugar recreativo para la población, pues “en todas las comunidades agrarias debe hacerse labor de embellecimiento, construyendo jardines que recreen la vista y sirvan para la sana distracción de los habitantes”.⁵⁴ El momento cumbre de la exposición científica llega en el cuarto grado en donde las lecciones se hacen más complejas.



La influencia de la Sociedad Forestal sigue siendo visible a través de la incorporación de lecturas que tratan de instruir a la población para evitar el agotamiento de tierras y cambiar su mentalidad en relación con el aprovechamiento de sus recursos. Lo que se demuestra en “El Monocultivo agota la tierra” que explica al alumno que la disminución en la producción de algunos granos, como el trigo y el maíz, no radicaba en la incapacidad del campesino, sino lo nocivo del monocultivo. De esta manera, el alumno comenzaba a familiarizarse con el tema de la erosión, ya que “las plantas como el maíz y el trigo, se llaman cereales, y tienen prácticamente las mismas necesidades en alimentos, que extraen del suelo cada vez que lo ocupan; de tal manera, que lo van empobreciendo de las sustancias de que viven”.⁵⁵ De acuerdo con la lectura, la rotación en los productos sembrados como la lenteja, el garbanzo, el cacahuete y el frijol, ayudaban al suelo enriqueciéndolo con diversas sustancias, como por ejemplo el nitrógeno, para que otras plantas pudieran alimentarse, de ahí la importancia de intercalar distintos tipos de productos.

*Este empobrecimiento del suelo, lo mismo que otras causas, unas conocidas y otras no, hacen que las cosechas sucesivas vayan siendo cada vez más pequeñas, que las plantas se desarrollen menos y que los productos se vayan reduciendo. Naturalmente que esto no se puede observar fácilmente de un año al siguiente, ni siquiera en cinco años; pero a través de las generaciones sí se puede observar la verdad de lo que estamos diciendo.*⁵⁶

En este caso, la lección lanzaba una serie de recomendaciones en las que mencionaba principalmente la importancia de alternar cultivos, cuyo fin no era detener el empobrecimiento de la tierra, pero sí de disminuirlo. Se recomendó al lector llevar a cabo la rotación de cultivos cada año. Es importante citarlo, porque representa otro de los temas cúspide para el pensamiento conservacionista, y por ser innovador dentro de las lecturas de los libros, pues hasta el momento, no se había revisado el tema en otros grados. Tomando en cuenta que ya se había hecho un repaso gradual de la naturaleza, sus productos, los recursos, el aprovechamiento racional, su cuidado e incluso el problema de la sostenibilidad, faltaba cubrir los temas relacionados a las consecuencias de una mala práctica agrícola. De esta manera, el



alumno podría completar un esquema en el que cada elemento natural y la actividad humana formaban parte de un ciclo con beneficios y consecuencias.

En este grado escolar las últimas lecciones destacan por el cambio significativo en el discurso que se presentaba en niveles anteriores. Comenzará a notarse cierta inclinación hacia el papel predominante del ser humano sobre la naturaleza; por primera vez en cuatro grados escolares se manifiesta el dominio directo del humano sobre lo natural:

Trabajo es producción

Todo lo que nos alimenta viene de la tierra, arrancado por el trabajo. Todo lo que nos viste, nos es útil en la casa, la casa misma, lo muebles, etc., etc., han sido producidos por el esfuerzo de hombre, por el trabajo.

Toda producción representa la dominación y utilización de las fuerzas de la Naturaleza en beneficio del hombre.

Producir es acondicionar las fuerzas de la Naturaleza para facilitar la vida humana, lo cual constituye el progreso.

El progreso es, pues, el beneficio que el hombre obtiene dominando las fuerzas de la naturaleza por medio del trabajo.⁵⁷

En este contexto, se percibe una continuidad en relación con el aprovechamiento de los recursos y el desarrollo económico traducido en progreso. Sin embargo, hay un cambio de trasfondo, en el que la prioridad será justamente el desarrollo social. No obstante, el alumno ya contenía los conocimientos para llevar a cabo una explotación racional del campo. La lectura continúa y menciona lo siguiente:

El campesino produce: transforma con su trabajo las fuerzas de la naturaleza en algo útil para la humanidad.

El obrero produce: transforma los productos de la Naturaleza en objetos que benefician a la humanidad [...]

El artista produce: transforma la naturaleza en belleza para hacer la alegría. Materias primas, utensilios, conciencia, conocimientos, belleza, todo eso da el trabajo [...] trabajar es producir. Producir es convertir a la Naturaleza en algo útil.⁵⁸



Esta cita muestra una conjunción entre los temas más sobresalientes en el marco de este análisis: el trabajo, la naturaleza y la producción. La conversión de la naturaleza en trabajo conlleva a la producción, y esta finalmente llevará al progreso. Convertir la naturaleza en algo útil, significará entonces el aprovechamiento de los recursos como medio de ascenso. Siendo así, estos escritos representan la cúspide del proyecto político de los años treinta, pues se trata de una descripción que sirve como excusa para plasmar un ideal de los medios de producción social.

El conjunto de estas lecciones representó un cambio gradual, pero radical en la manera de entender el papel del ser humano en la naturaleza y en beneficio de su propio bienestar ambiental y social. Sus lecciones trataron de adecuarse a la realidad del campesino, teniendo como objetivo principal cambiar la manera de llevar a cabo sus actividades. No obstante, estos libros fueron suprimidos a principios de 1941 durante el gobierno de Manuel Ávila Camacho —sucesor de Cárdenas—. Una nota del periódico *El Universal* explica que el secretario de Educación, Luis Sánchez Pontón, bajo el mandato del nuevo presidente, expuso lo difícil que era definir la escuela socialista mediante un solo enunciado, y que a partir de aquel momento no se continuaría con el uso de estos libros.⁵⁹

Conclusiones

La separación entre la escuela urbana y rural permitió que el gobierno de Cárdenas y los conservacionistas se enfocaran en diferentes tipos de educación para cada sector social. En el caso de las zonas rurales, hubo mayor atención por ser las menos atendidas. Los libros de texto se convirtieron en la obra científica y educativa culminante del gobierno de Cárdenas, permitiendo que los alumnos comprendieran de forma particular el entorno en el que se desarrollaban. El estudio de la naturaleza finalmente lograría tomar posesión dentro de la educación de forma importante, científica y objetiva, así como enfocarse en educar desde una perspectiva conservacionista.



En el cardenismo se crearon libros con un propósito funcional que buscó transformar la mentalidad de los educandos y provocar cambios en los patrones sociales que predominaban. Por otra parte, esta educación, especialmente en el sector rural, buscó resolver problemas emanados de la contienda revolucionaria y demuestra la manera en que la ciencia se acopló a los nuevos preceptos sociales y políticos, que además de educar teóricamente, buscaron alinear a la población a preceptos científicos, de tal manera que lograra un mejor aprovechamiento de sus recursos, generando conciencia de la importancia de éstos para su crecimiento económico y social aunada a su importancia biológica.

Finalmente vale la pena decir, que estos libros, son en suma, el esfuerzo de la Sociedad Forestal Mexicana con vínculos en la SEP, como una agrupación científica que se ocupó de divulgar estos conocimientos por más de treinta años, en los que encabezados por el ingeniero Quevedo, crearon una cultura de lo forestal y la manera de cómo se debía entender el ser humano como parte de la naturaleza.



Referencias

¹ Matthew Vitz, “La conservación forestal y los campesinos en el Valle de México 1900-1950”, *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, núm. 43, 2012, p. 140.

² “La Fiesta del Día del Árbol se celebró por primera vez en toda la República”, *México Forestal*, vol. 3, núm. 2, 1925, pp. 21-25.

³ “La Fiesta...”, p. 25.

⁴ Aquel mismo año de 1929 se habían dispuesto 30 mil árboles, de los cuales 20 mil fueron entregados a dependencias de la SEP, a cada escuela se les brindó alrededor de 50 árboles. Las plantaciones se hicieron en lugares estratégicos como escuelas, oficinas, edificios públicos, además de calles y grandes avenidas. “La Fiesta del Árbol en el mes de febrero de 1928”, *México Forestal*, vol. 6, núm. 3, 1928, pp. 58-59.

⁵ “La Fiesta del Día del Árbol en febrero de 1929. Circular que reglamenta la plantación, conservación y cuidado de los árboles, dictadas por las Secretarías de Educación Pública, de Agricultura y Fomento y por el Departamento Central del Distrito Federal”, *México Forestal*, vol. 7, núm. 2, 1929, pp. 34-38.

⁶ “La nueva Sociedad Forestal de La Laguna”, *México Forestal*, vol. 6, núm. 3, 1928, p. 44.

⁷ Gerardo Romero, *La genealogía de la educación ambiental: la influencia del conservacionismo en los Libros de Texto del Sexenio Cardenista*, Tesis de Licenciatura en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México, 2018, p. 45.

⁸ Gerardo Romero, *La genealogía...*, p. 49.

⁹ Desde 1907 había participado como secretario de la Junta Central de Bosques, así como Jefe de las Secciones de Enseñanza,



Propaganda y Reforestación en el Departamento de Bosques e Industrias, que más tarde se convertirían en la Dirección Forestal de Caza y Pesca.

¹⁰ Gilberto Serrato Abrego, “Necesidad de intensificar la difusión del conocimiento sobre la función del árbol para garantizar la conservación e impulsar el incremento de los recursos forestales de la República Mexicana”, *México Forestal*, vol. 8, núm. 9, 1930, pp. 201-203. Se trata de la octava sesión de trabajos del Primer Congreso Forestal Mexicano, bajo la presidencia del profesor Rafael Ramírez, en representación del Licenciado Aarón Sáenz, secretario de Educación Pública. Los temas abordados fueron: la enseñanza forestal en las escuelas primarias de las ciudades y en las poblaciones rurales y regiones forestales, la propaganda cultural forestal y la enseñanza arboricultura y jardinería.

¹¹ Los puntos antes mencionados se pueden encontrar completos en: Maurilio P. N., “Campaña pro-árbol”, *México Forestal*, vol. 8, núm. 9, 1930, pp. 204-205.

¹² Ignacio E. Zepeda, “La enseñanza forestal en las escuelas primarias y normales”, *México Forestal*, vol. 8, núm. 9, 1930, pp. 206-208. El mismo profesor pidió el establecimiento de un curso obligatorio en todas las Escuelas Normales de la república que abordara los elementos de la enseñanza forestal con la finalidad de integrar esos estudios dentro de su programa.

¹³ Gerardo Romero, *La genealogía...*, p. 52.

¹⁴ Álvaro González Pérez, “La fundación de la primera escuela forestal en México”, en David Piñera Ramírez (coord.), *La educación superior en el proceso histórico de México, siglo XIX/siglo XX*, México, Mexicali, Universidad Autónoma de Baja California/Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2001, pp. 346-363.

¹⁵ “La próxima Conferencia Panamericana sobre Agricultura, Selvicultura e Industria Animal”, *México Forestal*, vol. 7, núm. 6, 1929, pp. 123-127.



¹⁶ Para Rigoberto Vázquez, ésta era la reunión más importante que se había registrado en la historia de la agricultura, sobre todo en cuestión de cooperación interamericana. Se elaboró gradualmente una solución de acuerdo con los problemas más graves a los que se enfrentaban los países. Al respecto fueron 20 naciones latinoamericanas las registradas.

¹⁷ “Proposiciones de la Sociedad Forestal Mexicana a la Conferencia Panamericana de Agricultura, Silvicultura e Industria Animal”, *México Forestal*, vol. 8, núm. 10, 1930, pp. 241-242.

¹⁸ “Proposiciones...”, p. 242.

¹⁹ La Redacción, “México cumple con su compromiso panamericano dando la enseñanza de silvicultura en sus escuelas”, *México Forestal*, vol. 9, núm. 2, 1931, p. 19.

²⁰ La Redacción, “México...”, p. 21.

²¹ Sociedad Forestal Mexicana, “Es preservar la vida trabajar por el árbol. Principios de conservación forestal para todo buen ciudadano y que norman las labores de la Sociedad Forestal Mexicana”, *México Forestal*, vol. 4, núm. 5-6, 1926, p. 45.

²² Juan Simón Domínguez mencionaba que los carboneros y leñeros provocaban mayores perjuicios, ya que al haber utilizado los árboles de algún lugar en específico, arremetían en el lugar más cercano donde lo hubiera más, sin importar tamaño ni edad, quedando la tierra improductiva. El proceso de deforestación que aplicaban podía repetirse una y otra vez.

²³ La Redacción, “La Semana del Árbol en la República. La trascendencia de su celebración”, *México Forestal*, vol. 10, núm. 2-3, 1932, p. 19.

²⁴ Lorenza Villa Lever, *Cincuenta años de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos: cambios y permanencias en la educación mexicana*, México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2009, p. 32.

²⁵ Josefina Zoraida Vázquez, “La educación socialista de los años treinta”, *Historia Mexicana*, vol. 67, núm. 3, 1969, p. 414.

²⁶ Aarón Sáenz, *Memoria que indica el estado que guarda el ramo de Educación Pública. El 31 de agosto de 1930. Presentada por el lic..., secretario del ramo, para conocimiento del H. Congreso de la Unión en obediencia del Artículo 93 Constitucional*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1930, p. XXXI.

²⁷ Claudia Garay Molina, “En busca de un Libro de Texto: el caso Simiente”, en Renato González y Deborah Dorotinsky (coord.), *Encauzar la mirada. Arquitectura, pedagogía e imágenes de México, 1920-1950*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2010, p. 114.

²⁸ Claudia Garay Molina, “En busca...”, p. 115.

²⁹ Gabriel Lucio fue uno de los formadores más significativos en la educación veracruzana. Nació en ese mismo estado en 1899, consiguió el título de maestro en 1920. Obtuvo su primer cargo público como director general de Educación del Estado de Veracruz; años más tarde sería designado por Cárdenas para ocupar el puesto de subsecretario de Educación Pública.

³⁰ Claudia Garay Molina, “En busca...”, p. 119. Julio de la Fuente C. nació en Veracruz en 1905. Inició sus trabajos de dibujo en 1928 bajo la tutela de Alfonso Peña, mismo que había formado a un grupo de pintores a finales de los años treinta, conformado por Rufino Tamayo, José Juan Tablada, Matías Santoyo, Miguel Covarrubias y Carlos Sánchez.

³¹ Evangelina Arana, “Julio de la Fuente, destacado maestro indigenista”, en Gonzalo Aguirre (ed.), *Pensamiento antropológico e indigenista de Julio de la Fuente*, México, Instituto Nacional Indigenista, 1980, p. 55.

³² Gabriel Lucio, “El trabajo en el huerto” en *Simiente, libro primero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1938, p. 59.



³³ Gabriel Lucio, “Alegre excursión”, en *Simiente, libro primero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1938, p. 60.

³⁴ Gabriel Lucio, “El rosal de Lola”, en *Simiente, libro primero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1938, p. 66.

³⁵ Elsa Arcelus, “Mi jardincito”, en *Simiente, libro primero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1938, p. 68.

³⁶ Esta lección de forma literaria desarrolla una conversación entre el agua y el jabón, en la cual señalan la importancia que tiene cada uno para la limpieza y el cuidado de la salud. Gabriel Lucio, “El aseo”, en *Simiente, libro primero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1938, p. 69.

³⁷ Gabriel Lucio, “¡Tierra para los campesinos!” en *Simiente, libro segundo para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 64.

³⁸ Gabriel Lucio, “¡Tierra...”, p. 65.

³⁹ Gabriel Lucio, “Mi Escuela”, en *Simiente, libro segundo para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 44.

⁴⁰ Gabriel Lucio, “La Huerta de mi escuela”, en *Simiente, libro segundo para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, pp. 46-47.

⁴¹ Gabriel Lucio, “Protejamos el árbol”, en *Simiente, libro segundo para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 87.

⁴² Gabriel Lucio, “Protejamos...”, p. 87.

⁴³ Gabriel Lucio, “Al que pasa”, en *Simiente, libro segundo para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 89.

⁴⁴ Al respecto, en varias lecciones se puede apreciar un breve análisis de las transformaciones de los ecosistemas, en tanto se menciona la desviación de ríos para el riego de parcelas o para la extensión de zonas de cultivo.

⁴⁵ Elvia Montes de Oca Navas, “Libros escolares mexicanos a principios del siglo XX: Rosas de la Infancia, Serie SEP y Simiente”, *La Colmena*, núm. 76, 2012, p. 50.

⁴⁶ Gabriel Lucio, “La tenacidad en el esfuerzo”, en *Simiente, libro tercero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 17.

⁴⁷ Gabriel Lucio, “Dos cartas familiares”, en *Simiente, libro tercero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 61.

⁴⁸ Véase Rodrigo Vega y Ortega, “El estudio ambiental de los árboles en las agrupaciones científicas mexicanas, 1869-1876”, *Tzintzun. Revista de Estudios Históricos*, núm. 65, 2017, pp. 120-149.

⁴⁹ Gabriel Lucio, “Importancia del trabajo en el campo”, en *Simiente, libro tercero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 73.

⁵⁰ Gabriel Lucio, “Una Huerta Modelo”, en *Simiente, libro tercero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 93.

⁵¹ Gabriel Lucio, “Reglas higiénicas”, en *Simiente, libro tercero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 82.

⁵² Gabriel Lucio, “Reglas...”, p. 78.



⁵³ Gabriel Lucio, “¡Imitemos a los vegetales!”, en *Simiente, libro tercero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 79.

⁵⁴ Gabriel Lucio, “Construcción de un jardín público”, en *Simiente, libro tercero para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 135.

⁵⁵ E. Martínez de Alba, “El monocultivo agota la tierra”, en *Simiente, libro cuarto para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 26.

⁵⁶ E. Martínez de Alba, “El monocultivo...”, p. 26.

⁵⁷ Germán List Arzubide, “Trabajar es producir”, en *Simiente, libro cuarto para escuelas rurales*, México, Secretaría de Educación Pública, 1935, p. 130.

⁵⁸ Germán List Arzubide, “Trabajar...”, p. 131.

⁵⁹ Gerardo Romero, *La genealogía...*, p. 64.

**LAS ACTIVIDADES DE LA SOCIEDAD MATEMÁTICA
MEXICANA A TRAVÉS DE LA PRIMERA SERIE
DEL *BOLETÍN*, 1943-1955¹**

RODRIGO ANTONIO VEGA Y ORTEGA BAEZ

RAFAEL MARTÍNEZ MARTÍNEZ

Facultad de Filosofía y Letras

UNAM

La Sociedad Matemática Mexicana (SMM) es la primera asociación en la historia del país que reunió a los matemáticos profesionales, quienes tras varias pláticas sostenidas durante el Primer Congreso Nacional de Matemáticas en Saltillo, Coahuila, decidieron constituirse en noviembre de 1942. En el estatuto fundacional, la SMM fue definida como una asociación de carácter científico y cultural al servicio de la sociedad mexicana. Entre los fundadores de la Sociedad, que se desempeñaron como miembros de la Asamblea Constitutiva y del Primer Consejo Directivo, destacaron Alfonso Nápoles Gándara (1897-1992), Carlos Graef Fernández (1911-1988), Ricardo Monges López (1886-1993), Genaro Ambía Pedraza, Mariano Hernández (1900-1978) y Alberto Barajas Celis (1913-2003). En el Comité Consultivo estuvieron Manuel Sandoval Vallarta (1899-1977), Blas Cabrera (1878-1945) y Joaquín Gallo (1882-1965). Los primeros participantes de la Comisión de Publicaciones fueron Francisco Zubieta Russi (1911-2005), Javier Barros Sierra (1915-1971) y Enrique Valle Flores.²

Esta iniciativa asociacionista se relacionó con la creación del Instituto de Matemáticas de la Universidad Nacional de México el 30 de junio de 1942, cuyo primer director fue Nápoles Gándara. La SMM y el Instituto ayudaron a la profesionalización de las matemáticas mexicanas. Luego de la fundación de la SMM, en 1943 vio la luz su órgano difusor llamado *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana (BSMM)*, primero en su tipo en el país. La importancia de esta publicación periódica radica en que desde entonces ha sido el vocero de esta comunidad científica y carta de presentación de las matemáticas mexicanas en el mundo.

La presente investigación examina los contenidos de la primera serie de *BSMM* (1943-1955). En este lapso la publicación se caracterizó por estar a cargo del Dr. Nápoles Gándara y editarse en la antigua Casa de los Mascarones. Durante la primera serie, la Comisión de Publicaciones se encargó de difundir los resultados más recientes de la investigación científica nacional. Igualmente, los socios se dieron a la tarea de iniciar la circulación de los trabajos especializados mediante definiciones claras y precisas de las matemáticas y su quehacer entre la comunidad nacional e internacional.

Entre los contenidos de *BSMM* resaltan planteamientos teóricos de matemáticas, junto con los vínculos con la física cuántica, la topología y la ingeniería, mostrando el desarrollo de la ciencia en el México posrevolucionario. Igualmente, la publicación permite reconocer el desarrollo interno de la asociación, pues en ésta se publicaron diversas actividades académicas, como congresos o mesas redondas, a la par que su vida asociativa, por ejemplo, la aceptación de nuevos socios, reuniones de la mesa directiva o contactos con otras sociedades matemáticas internacionales. También se encuentran las solicitudes y debates en torno a la necesidad de contar con un moderno centro de investigación que estuviera construido *ex profeso* para el desarrollo de los proyectos del Instituto de Matemáticas en la nueva Ciudad Universitaria.



Algunos de los colaboradores más activos de *BSMM* fueron Alberto Barajas, Bruno Mascanzoni, Ricardo Monges, Manuel Sandoval Vallarta, Francisco Zubieta, Enrique Valle, Nabor Carrillo, Ricardo Toscano, Javier Barros Sierra, Carlos Graef, Francisco José Álvarez y Alfonso Nápoles Gándara. Esto deja ver que las matemáticas mexicanas de la época eran una disciplina masculina, a la que se incorporan mujeres en décadas posteriores.

El aporte de esta investigación radica en que la historia de las matemáticas mexicanas aún es un tópico pendiente, ya que ha sido escasamente abordado por los historiadores del país, especialmente el desarrollo de los temas matemáticos en el siglo XX, cuestión que presenta varias interrogantes. Además, nos proponemos estudiar el desarrollo de la actividad matemática mexicana mediante el estudio de *BSMM*, del cual aún no se cuenta con un índice de materias, onomástico, ni cronológico que permita valorar adecuadamente la producción científica en este ámbito, particularmente entre 1943 y 1955. También es una fuente que propicia el estudio de los inicios de la SMM, los temas de interés de los socios, los proyectos de la agrupación, el paulatino crecimiento del número de miembros, entre otras cuestiones.

La primera serie de *BSMM*, en tanto que órgano difusor de dicha asociación, permite comprender la actividad científica posrevolucionaria de los matemáticos mexicanos anterior a la traslación del Instituto de Matemáticas a Ciudad Universitaria en 1953, cuando se erigió el primer espacio moderno para esta ciencia en nuestro país.

La metodología de la presente investigación retoma algunos de los planteamientos llevados a cabo por historiadores de la profesionalización científica mexicana y por especialistas en el desarrollo de la prensa científica nacional. Para ello se consultaron los volúmenes de *BSMM* resguardados en la Hemeroteca Nacional de México, la biblioteca del Instituto de Matemáticas-UNAM, la biblioteca del Instituto de Geología-UNAM y la biblioteca del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados-IPN.

El asociacionismo, la educación y las matemáticas mexicanas

A lo largo del siglo XIX se crearon espacios científicos en la Ciudad de México en que se cultivaron las matemáticas, tales como el Colegio Militar, la Escuela de Artes y Oficios, la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Minería. En segundo lugar se fundaron numerosas agrupaciones científicas que acogieron a las matemáticas, por ejemplo, *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística* (estadística, pesas, medidas, astronomía, cartografía y geodesia); *Anales de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos de México* (matemáticas, topografía, geodesia y astronomía); y *Memorias de la Sociedad Científica “Antonio Alzate”* (matemáticas, geodesia, topografía, astronomía y estadística).³ Estos ejemplos de la presencia de las matemáticas exponen, por un lado, el desarrollo que alcanzó como ciencia diferenciada de otras, como la física, y, por otro, su aplicación en problemas de otras disciplinas como la estadística, astronomía, geodesia y topografía.

Al inicio del siglo XX las ciencias físico-matemáticas presentaron un panorama alentador en Europa y Estados Unidos, sobre todo al confirmarse la existencia de un universo subatómico con sus propias leyes y dinámicas. En cambio, en México la situación tuvo altibajos, pues, por un lado, la comunidad científica mexicana a partir de 1910 ya no contó con un apoyo estatal en el ámbito académico, especialmente en la endeble estructura de la recién creada Universidad Nacional y menos en el rubro de la difusión de las investigaciones especializadas. En el proyecto universitario de 1910 se fundó la Escuela Nacional de Altos Estudios (ENAE), la cual se dedicaría a la formación de profesores e investigadores de alto nivel y, de acuerdo con el pensamiento de Justo Sierra, “la institución debía ser abiertamente positivista, con una enseñanza enciclopédica basada en el método científico”.⁴ No obstante, existieron otras tres causas que complicaron el desarrollo de esta ciencia relacionadas con el estallido de la Revolución Mexicana y la inestabilidad de los primeros gobiernos revolucionarios y posrevolucionarios.



Los primeros años del Instituto de Matemáticas (1942-1955)

La Facultad de Ciencias de la Universidad se erigió en 1938 para desarrollar el conjunto de disciplinas científicas que formarían a los profesores e investigadores que necesitaba el país. Asimismo, de su seno nacieron los institutos que reforzarían la actividad científica universitaria, por ejemplo, en 1942 se fundó el Instituto de Matemáticas (IM), con el cual comenzó el desarrollo moderno de esta disciplina. En la organización inicial de éste se encomendó la “matemática pura” a Barajas y a Vázquez; la “Lógica y fundamentos” recayó en Zubietta; y la rama de “matemática aplicada” fue para Graef. En la década de 1950 Samuel Barocio llevó a cabo investigaciones sobre ecuaciones diferenciales, mientras que Remigio Valdés y Guadalupe Lomelí desarrollaron estudios sobre estadística y probabilidad, a la vez que Juan Morcos profundizó en las matemáticas aplicadas, aparte de la investigación sobre la teoría de la gravitación que realizaron Barajas y Graef. Otras áreas que se desarrollaron fueron álgebra, análisis matemático, combinatoria y teoría de las gráficas, geometría, física matemática, sistemas dinámicos, teoría de la computación, probabilidad, sistemas dinámicos y topología.⁵

Comenzadas las labores dentro del Instituto, se consideró como prioridad enviar investigadores al extranjero, para que la profundización de sus estudios se modificara de forma sensible la calidad de los resultados científicos de la dependencia universitaria. También se tomó la decisión de invitar a distinguidos matemáticos extranjeros para celebrar seminarios y, de esa manera, reforzar áreas específicas. Uno de ellos fue Dirk J. Struik del Instituto Tecnológico de Massachusetts, quien con sus ideas forjó la nueva ciencia matemática del México posrevolucionario.

Struik nació en los Países Bajos en 1894 y obtuvo su doctorado en 1922 en la Universidad de Leiden. Trabajó con muchos matemáticos prominentes, entre ellos el profesor Norbert Wiener.⁶ En 1926 se le ofrecieron posiciones tanto en la Universidad



Estatad de Moscú y el Instituto de Tecnología de Massachusetts. Decidió aceptar la última, donde pasó el resto de su carrera académica. Él colaboró con Wiener en Geometría diferencial.

Otro profesor invitado fue el matemático estadounidense George David Birkhoff (1844-1944).⁷ Nació en Overisel, Michigan. Estudió en las universidades de Harvard y Chicago, siendo profesor de la primera entre 1912 y 1939. En 1913 demostró un teorema geométrico conjeturado por Jules H. Poincaré, demostración que constituyó un paso adelante para resolver el problema de los tres cuerpos, cuyos campos de gravitación se interfieren. En México fue invitado por Sotero Prieto y Alfonso Nápoles Gándara a impartir algunas conferencias, siendo en una de ellas donde dio a conocer su teoría de la gravitación universal, la cual mostró en 1942 durante el Congreso Internacional de Astrofísica en Tonanzintla,⁸ organizado por Luis Enrique Erro. Con estas ideas, Birkhoff dio un gran impulso a la naciente investigación matemática en México, comunicó a los jóvenes del país varias metodologías para afrontar los nuevos problemas de primer orden dentro de la ciencia matemática. Con la llegada de estos dos personajes a México se mostró el gran avance que más adelante repercutió en la SMM y en BSMM. Birkhoff motivó a matemáticos mexicanos a realizar sus primeras investigaciones, entre ellos a Roberto Vázquez y Francisco Zubieta Russi, quienes publicaron “Continuos Lineales de Birkhoff” en *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*.

Un tercer invitado fue el matemático ruso-estadounidense Salomón Lefschetz (1884-1972). Llegó a México en 1944, se incorporó al IM dando breves cursos de topología y ecuaciones diferenciales. Durante varios años tuvo una plaza como investigador del IM, al que asistía cada verano. Lefschetz fue uno de los más brillantes matemáticos del siglo XX e influyó de manera contundente en varias áreas como la topología algebraica, la geometría algebraica y las ecuaciones diferenciales.

Lefschetz al mismo tiempo fue jefe del Departamento de Matemáticas de la Universidad de Princeton, quien invitó a participar a Roberto Vázquez, Emilio Lluis y Félix Recillas que enfocaron



sus investigaciones en geometría algebraica, topología algebraica y ecuaciones diferenciales. Poco tiempo después, el presidente Adolfo Ruiz Cortines le otorgó la medalla “Águila Azteca” por su empeño en la formación de los matemáticos mexicanos.

Durante el periodo de 1942 a 1961, los miembros del IM efectuaron una brillante labor de enseñanza en la Facultad de Ciencias y participaron continuamente en los congresos nacionales de la Sociedad Matemática Mexicana, en los cuales consiguieron inculcar el gusto y la inquietud entre profesores y estudiantes de todo el país por las distintas ramas de las matemáticas.

En 1951 se celebró el IV Centenario del establecimiento de la Universidad de México que entre varias actividades contó con la apertura del Congreso Científico Mexicano. En éste se presentaron 532 trabajos publicados en 15 volúmenes de sus Memorias. La distribución de las ponencias fue la siguiente: 266 trabajos sobre medicina, 66 de biología, 63 de química, 38 de matemáticas, 26 de geología, 20 de geofísica, 19 de física y 13 de astronomía, 11 de teoría de la ciencia y 10 de geografía. Fue tal el impacto de esta reunión académica de envergadura nacional que dos años más tarde se abrieron en la Universidad Autónoma de Nuevo León estudios de matemáticas en 1953.

En 1956 se organizó el Simposio Internacional de Topología Algebraica cuya sede fue la Universidad Nacional y contó con el apoyo de Salomón Lefschetz, así como de la SMM y el IM. En este evento participó la comunidad matemática mexicana y asistieron los más connotados topólogos y geómetras del mundo. Esta reunión académica representó un fuerte impulso a la investigación en topología y la geometría algebraica, pues se presentaron resultados que fueron centrales en las matemáticas del siglo XX.⁹

La Sociedad Matemática Mexicana y su Boletín

La vida del asociacionismo científico mexicano se mantuvo con ciertos problemas durante los gobiernos revolucionarios, pero

a partir de los años 1940 se crearon nuevas agrupaciones de profesionales, como el caso de la SMM que nació en noviembre de 1942 dentro de la celebración del Primer Congreso Nacional de Matemáticas. Entre los promotores de la SMM destacaron Manuel Sandoval Vallarta, Mariano Hernández, Alfonso Nápoles Gándara, Francisco Zubieta Russi, Carlos Graef, Blas Cabrera, Ricardo Monges López, Joaquín Gallo, Genaro Ambía Pedraza, Alberto Barajas, Javier Barros Sierra y Enrique Valle Flores. El país tuvo por primera vez un espacio que agrupó a los matemáticos mexicanos y los dotó de voz mediante la publicación de *BSMM*.

Desde entonces, la SMM se erigió en un espacio académico que ha congregado a varias generaciones de hombres y mujeres dedicados a la investigación, docencia, debate y discusión de las ciencias exactas. Varios de los trabajos presentados en las reuniones anuales, tuvieron cabida en *BSMM*, lo que proporcionó a los lectores una visión de los problemas de las matemáticas y expuso los problemas teórico-prácticos que debían enfrentar los investigadores. Esta publicación a la larga se convirtió en un medio de difusión académica del quehacer nacional e internacional y fue un espacio especializado para el desarrollo de la enseñanza e investigación de las matemáticas.

BSMM se constituyó en el órgano informativo de la agrupación al dar a conocer a los interesados datos de su organización, actividades y difusión de las matemáticas dentro y fuera de México. Asimismo, sus redactores se interesaron en “contribuir a crear un pensamiento científico que [alentara] la conciencia crítica de la población para que [influyera] en la política científica, con el propósito de lograr el desarrollo integral del país”.¹⁰

En los estatutos fundacionales de la SMM se expresó que entre sus objetivos estaba el fomento, promoción y difusión de las matemáticas mediante conferencias públicas, publicaciones, libros y el *BSMM*.¹¹ De esta manera se darían a conocer las investigaciones promovidas por la agrupación y los trabajos de sus miembros, además de estimular la formación y publicación de libros de texto de matemáticas y organizar conferencias, asambleas, reuniones y congresos de manera periódica.

Desde su fundación, la SMM ha tenido entre sus finalidades el estimular y mantener el interés por la investigación matemática en México, para lo cual fomenta que los investigadores y estudiantes cuenten con el apoyo necesario para ello. Para tales objetivos, las primeras mesas directivas procuraron el acercamiento y la cooperación de todos los académicos interesados en la enseñanza e investigación de las matemáticas dentro y fuera del país. Los socios también propusieron contribuir a mejorar la enseñanza primaria, media y superior de las matemáticas, y conformar una revista científica de alto nivel académico. De la misma manera, la SMM estimula la elaboración y publicación de libros de texto de matemáticas; organiza conferencias, reuniones, congresos y concursos públicos donde se abordan los estudios matemáticos; coopera en la resolución de problemas matemáticos que son de importancia para los investigadores de otras ciencias; y promueve el intercambio nacional de profesores entre distintos centros de estudios.¹²

Para lograr dichos fines, en 1943 la SMM creó una Comisión Permanente dividida en cinco secciones: la Comisión de Publicaciones, facultada para recibir, preparar y escoger los trabajos que debían publicarse en *BSMM*, que a su vez administraba; la Comisión de Conferencias, encargada de su organización, tanto en la Ciudad de México como en los estados de la República, de acuerdo con las finalidades de la Sociedad; la Comisión de Becas, que se dio a la tarea de obtenerlas, tanto para estudiantes como para profesores, y de procurar el intercambio de profesionales; la Comisión de Bibliotecas, responsable de la formación y conservación del acervo de la SMM y del intercambio de las publicaciones; y la Comisión de Estudios (matemáticas puras y aplicadas), encargada de organizar reuniones de seminarios para que los socios interesados cultivaran intensamente sus especialidades.¹³

La importancia de los matemáticos mexicanos es incuestionable para la formación paulatina de la comunidad de científicos dedicados a esta disciplina a partir de 1920. Algunos de ellos iniciaron investigaciones en el país (Prieto o Sandoval Vallarta), mientras que otros fundaron instituciones educativas de



vanguardia (Monges López y Baños) y muchos más se sumaron a los esfuerzos asociacionistas y difusores en pos de apuntalar las matemáticas mexicanas (Nápoles Gándara y Barajas). Todos ellos pusieron las bases para la actividad científica e inicios de las matemáticas modernas en México.

La primera serie de Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana

BSMM fue y sigue siendo la revista de investigación más importante en el ámbito matemático nacional y es la mejor carta de presentación de la SMM en todo el mundo. Su primera serie fue editada por Alfredo Nápoles Gándara entre 1943 y 1955; la Segunda Serie (1956-1994) corrió a cargo de José Adem y Emilio Lluís Riera; y la Tercera Serie (1995-2013) fue editada por Mónica Clapp y Enrique Ramírez de Arellano.

Nápoles Gándara fue un hombre fundamental en el campo de la difusión de las matemáticas prácticas en México al conjugar su participación en la erección del IM, el nacimiento de la SMM y la edición de *BSMM*. Cabe señalar que los físicos mexicanos publicaron durante 8 años sus trabajos de investigación en *BSMM*, mismos que presentaban en congresos y asambleas, hasta que en 1950 la Sociedad Estadounidense de Física realizó su asamblea anual en la Ciudad de México. En ese año varios físicos del país decidieron agruparse y el 15 de agosto se fundó en el Palacio de Minería la Sociedad Mexicana de Física. Ésta contó inicialmente con 157 socios titulares y 7 estudiantes.¹⁴

En los mencionados objetivos iniciales de la SMM, *BSMM* había sido fundamental para su desarrollo, pues no sólo fue el vocero de la comunidad matemática mexicana en todo el país, sino que permitió el diálogo constante con grupos de investigación de otras naciones, mediante el gran rigor en la selección de sus contenidos por su comité editorial. Desde su primer número se han publicado artículos pioneros en varios temas importantes de las matemáticas.



Recordemos que en los Estatutos de la SMM se manifestaron como objetivos la promoción y difusión de la afición por la matemática, mediante publicaciones y conferencias de divulgación; además de la publicación de una revista matemática para dar a conocer la marcha de la Sociedad y los trabajos de sus miembros; así como estimular la formación y publicación de libros de texto, conferencias, asambleas, congresos, todo lo relacionado al tema de las matemáticas.¹⁵

Para lograr dichos fines, la SMM tuvo la Comisión de Publicaciones, facultada para recibir, preparar y escoger los trabajos que debían publicarse, misma que administraba *BSMM*.¹⁶ A continuación se señalan los comités editoriales que dieron vida al órgano informativo de 1943 a 1955: octubre de 1943 (M. en C. Francisco Zubieta Russi, Ing. Javier Barros Sierra y Prof. Enrique Valle Flores); octubre de 1947 y octubre de 1948 (M. en C. Zubieta, Ing. Barros Sierra, Prof. Valle, M. en C. Antonio Romero Juárez y M. en C. Fernando de Alba Andrade); octubre de 1949 y abril de 1950 (M. en C. Zubieta, Ing. Barros Sierra, Prof. Valle, M. en C. Romero e Ing. Julio Adem Chahín); y julio-octubre de 1950 (M. en C. Zubieta, Ing. Barros Sierra, Prof. Valle, M. en C. Romero, Ing. Adem y Dr. Marcos Moshinsky). Como se ve en los comités expuestos, en ellos participaron hombres de diversos grados académicos, pues están presentes profesores, licenciados, maestros y doctores, todos ellos ampliamente reconocidos por su trayectoria científica dentro de la UNAM. Es relevante que en este periodo la figura de Nápoles Gándara fue fundamental, como lo será en la segunda serie a partir de 1956 el Dr. José Adem y el Dr. Emilio Lluís Riera.

BSMM es sin duda la revista del país de mayor trayectoria y de gran rigor en la selección de los artículos matemáticos. En sus páginas han sido publicados trabajos pioneros en varios temas importantes de las matemáticas. A continuación se muestran ejemplos de artículos presentes en la primera serie de *BSMM*. En ellos se puede apreciar la diversidad temática y los intereses de los fundadores de dicha agrupación (Nápoles Gándara, Graef y Sandoval Vallarta) y la gradual incorporación

de jóvenes científicos (Carrillo, Recillas y Moshinsky). Todos ellos han sido parte del desarrollo de la ciencia matemática mexicana en el siglo XX.

Los artículos publicados estuvieron dirigidos a lectores especializados en la materia, como profesores y estudiantes, ya que el lenguaje abstracto que los autores empleaban no era accesible para cualquier lector. Es constante la presencia de fórmulas que sólo es asequible al conocedor de la práctica matemática, por lo que se restringe la lectura de *BSMM* a un círculo reducido. El lector requiere del conocimiento de bibliografía especializada que apoya la investigación en cada artículo.¹⁷

El mencionado George Birkhoff en 1944 expuso sus ideas en *BSMM*, con el artículo “El concepto matemático de tiempo y la gravitación”, en el que se abordan los vínculos entre matemáticas y física moderna.¹⁸ En relación con este tema se publicaron importantes estudios de matemáticos y físicos mexicanos, como los de Manuel Sandoval Vallarta, el cual continuó y realizó algunas investigaciones de Birkhoff.

El año que inició la *SMM*, Sandoval Vallarta fue designado presidente y vocal de la Comisión Impulsora y Coordinadora de la Investigación Científica por parte del presidente Manuel Ávila Camacho.¹⁹ Éste sólo publicó un artículo en *BSMM* titulado “Aspectos físicos de la teoría de Birkhoff”. Se trata de un trabajo que analiza las investigaciones de este matemático norteamericano.²⁰ Otro autor que realizó investigación semejante fue Roberto Vázquez, discípulo de Birkhoff, quien publicó el artículo “Hipersuperficies con ancho”.²¹ De manera general puede señalarse que entre los contenidos de *BSMM* resaltan planteamientos teóricos de matemáticas o geometría analítica, junto con sus vínculos con física cuántica, topología e ingeniería, mostrando el desarrollo de la ciencia en el México posrevolucionario.

Los matemáticos extranjeros que publicaron escritos en la primera serie de *BSMM* fueron George Birkhoff, Marcelo Santaló, Richard Arens, Nelson Dunford, Garret Birkhoff, Herbert Busemann, Shiing Shen Chern, Alonzo Churchi, Robert Feys,



Willard. V. Quine, Herbert Busemann y Marshall H. Stone. Muchos de los textos publicados por extranjeros se encuentran en inglés o fueron traducidos al español por los socios. Esto habla del reconocimiento de los matemáticos mexicanos hacia la lengua inglesa como terreno común de los estudios científicos internacionales y la posibilidad de que el carácter bilingüe de la revista fuera un medio de internacionalizarla. La única autora presente en *BSMM* es Manuela Garín de Álvarez con el artículo “Descomposición de la matriz de la transformación general de Lorentz en factores simples”.²²

La sección “Nota Bibliográfica” es una interesante referencia de las novedades académicas que circulaban en el país y en el extranjero, así como una muestra de que los científicos mexicanos estaban al tanto de la literatura especializada y que conseguían para sus centros de trabajo. La sección “Notas varias” es un resumen de la vida académica en el gremio matemático y da cuenta del dinamismo de la SMM. También se incluyeron periódicamente listas de nuevos socios, lo que habla del paulatino crecimiento de la SMM en la República Mexicana y en el extranjero a través de los miembros corresponsales. Además, se rindió homenaje póstumo a los socios en la sección “Obituarios”, concretamente a George D Birkhoff, Blas Cabrera y Jorge Quijano Lozada.

La revista también permite conocer el desarrollo interno de la asociación, pues en ésta se publicaron diversas actividades académicas, como congresos o mesas redondas, a la par que su vida interna, por ejemplo, la aceptación de nuevos socios, reuniones de la mesa directiva o contactos con otras sociedades matemáticas internacionales. También se encuentran las solicitudes y debates en torno a la necesidad de contar con un moderno edificio construido *ex profeso* para el desarrollo de los proyectos de investigación, como lo es el actual Instituto de Matemáticas en Ciudad Universitaria.

Con la creación de la SMM se dieron los primeros pasos para la reunión de los mexicanos interesados en el desarrollo de las matemáticas, así en el periodo que va de 1944 a 1953 se

promovieron seis asambleas, en las que se presentaron numerosos delegados. La Primera Asamblea fue celebrada en 1944 en el Palacio de Minería, bajo la coordinación de Nápoles Gándara, quien estuvo interesado en que los socios apoyaran a *BSMM* como medio ideal para propagar las nuevas investigaciones matemáticas, pues su creación debería

*satisfacer una justa aspiración de los profesores de matemáticas y de los investigadores y personas interesadas en el desarrollo de las ciencias exactas en México, [ya que] la publicación [redundaría] en beneficio del progreso de las ciencias exactas puras y aplicadas en el país.*²³

Este párrafo resalta las aspiraciones de la agrupación a través de un medio impreso que amplificaba la participación de los socios en los ámbitos nacional e internacional, a la vez que ayudaría a poner en contacto a los profesores e investigadores nacionales entre sí y con los jóvenes estudiantes. La misma asamblea estipuló en el artículo tercero de los “Estatutos Protocolizados de la Sociedad Matemática Mexicana” que la agrupación estaría activa por cincuenta años de manera que el 1º de julio de 1993 se renovó por otras cinco décadas la permanencia de la sociedad.²⁴

BSMM es una fuente de primera mano para conocer la dinámica de las primeras asambleas, así como los temas abordados, la participación de miembros y los acuerdos que se llevaron a cabo. Casi inmediatamente después de la fundación se organizaron Asambleas Regionales en Cuernavaca (1943), Guanajuato (1944), Toluca (1945), Monterrey (1946), Mérida (1948) y Veracruz (1950). La Primera Asamblea estuvo arropada por la élite académica nacional, pues asistieron Alfonso Caso, rector de la Universidad Nacional, y Jaime Torres Bodet, secretario de Educación Pública, en representación del presidente Manuel Ávila Camacho. Con el apoyo gubernamental y de las personalidades de la cultura mexicana fue patente que el gremio matemático se fue consolidando.²⁵

La Segunda Asamblea se celebró en la ciudad de Guanajuato en 1944, en donde se expusieron trabajos inéditos de los fundadores, lo cual muestra poco a poco el avance de las matemáticas



en México.²⁶ La Tercera Asamblea se celebró en Toluca, gracias al patrocinio del Lic. Isidro Fabela, gobernador del Estado de México, y el Lic. Adolfo López Mateos, director del Instituto Científico Literario Autónomo del Estado de México. En esta reunión se presentaron 13 trabajos y se abordó la importancia de impulsar la investigación matemática en los estados del país, pues no era recomendable para el desarrollo nacional que la Ciudad de México fuera el único espacio para la ciencia matemática de corte académico.²⁷

En 1946 tuvo lugar la Cuarta Asamblea en Monterrey y sólo se presentaron trabajos relacionados con las ciencias matemáticas. Cabe destacar la activa participación de profesores del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey y la Escuela de Ingenieros de Nuevo León. Lo anterior muestra que, además de que la SMM fue ganando espacios fuera del Distrito Federal.²⁸ La Quinta Asamblea se llevó a cabo en Mérida en 1948, pues la organizaron los profesores de la Universidad de Yucatán y la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Estado de Yucatán. Para facilitar el hospedaje de los socios, la Secretaría de Marina y el Banco de México donaron 2,000 pesos y la Compañía Mexicana de Aviación y Ferrocarriles de México otorgó descuentos para el transporte.²⁹ Es evidente el apoyo estatal para la celebración de eventos académicos, valorados como imprescindibles en la construcción del México moderno.

La Quinta Asamblea fue la que contó con mayor número de instituciones educativas, pues hubo participantes de las universidades de Chapingo, Yucatán, Michoacán, Puebla, Guanajuato y Nuevo León, la Universidad Nacional a través de los institutos de Matemáticas, Física y Geología, al igual que la Comisión Impulsora y Coordinadora de la Investigación Científica, el Instituto Politécnico Nacional, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, el Ateneo Fuente de Saltillo y el Instituto de Estudios Superiores del Estado de Morelos. De igual manera, hubo representación de instancias gubernamentales, como la Secretaría de Educación Pública, la Secretaría de Recursos Hidráulicos, la Dirección General de Caminos y

Puentes, y la Dirección de Geografía y Meteorología. También participaron la Sociedad Astronómica de México y el Instituto Panamericano de Geografía e Historia.³⁰

Sin duda, ésta fue la mayor reunión que tuvo la SMM a finales de la década de 1940. En las palabras inaugurales se rememoró al “Maestro de América, Justo Sierra, al matemático holandés Simón Stevin y al profesor yucateco Graciano”.³¹ En total se dieron a conocer 14 iniciativas en lo que se refiera a la investigación matemática. El día 7 de septiembre tuvieron lugar algunas conferencias de carácter público sobre temas científicos.

La Quinta Asamblea fue evaluada por los organizadores como un éxito, pues se “logró cumplir ampliamente con unas de las más importantes finalidades, la de crear e impulsar el interés por la investigación matemática en el país. Ésta contribuyó a mejorar las relaciones entre los intelectuales yucatecos y los del resto de la nación”.³² Las palabras de la reseña del evento académico son un indicio de las capacidades organizativas de los miembros de la SMM en un periodo de crecimiento académico y de validación política por parte de los gobiernos federal y estatal.

Cabe mencionar que en las asambleas también se presentaron conferencias a cargo de los socios más distinguidos, como Garret Birkhoff, Carlos Graef, Alfonso Nápoles Gándara y Javier Barros Sierra. También se realizaron homenajes a personalidades del ámbito matemático, por ejemplo, el Tercer Centenario de la muerte de René Descartes, bajo la organización de la profesora Sara Rodiles de Ayala y el Homenaje al Ingeniero geógrafo Francisco Díaz Covarrubias por el Lic. Ramón de la Barrera y el Prof. Carlos Martínez Becerril.³³ Esto muestra el interés de la SMM por unirse a las conmemoraciones históricas internacionales y nacionales en reconocimiento a los próceres de las matemáticas.

BSMM refleja los distintos congresos nacionales que se llevaron a cabo anualmente, gracias a la participación de autores nacionales y extranjeros. Tras la realización del Primer Congreso en junio de 1943 que acogió la fundación de la Sociedad,³⁴ estos



eventos académicos han sido un importante instrumento de diseminación de la actividad matemática en diversos rincones del país y a través de ellos se ha logrado dar los primeros pasos en la promoción de la enseñanza y la investigación matemática.

Para resaltar el dinamismo de la SMM debe tomarse en cuenta que en el Primer Congreso sólo hubo dos secciones en el encuentro: matemáticas puras y matemáticas aplicadas, mientras que después de tres años de actividades asociativas, en el Segundo Congreso celebrado en Guadalajara (1945) se agregó una tercera sección que se denominó “Trabajos diversos”. El número de ponencias fue de trece para la tercera sección, doce trabajos para matemáticas puras y dieciséis ponentes para matemáticas aplicadas.³⁵ Como se aprecia, el dinamismo de la SMM propició el paulatino crecimiento de los congresos a través de nuevas secciones y más ponentes. El último, el XL tuvo lugar en Monterrey, Nuevo León, en octubre de 2019. A los congresos nacionales más recientes han asistido un promedio de 1,800 participantes, afortunadamente la mayoría jóvenes hombres y mujeres, estudiantes de matemáticas.

El Instituto de Matemáticas y la SMM han participado en todos los congresos nacionales, así como innumerables reuniones académicas organizadas por dicha Sociedad y en las cuales ha sido coorganizador. Para la difusión especializada de los trabajos emprendidos en ambos espacios a científicos se creó un boletín informativo. Éste también fue un medio de organización pública, que estableció relaciones con el poder político y económico, pues el proyecto de contribuir a crear un “pensamiento científico que [alentara] la conciencia crítica de la población para que pueda influir en la política científica, con el propósito de lograr el desarrollo integral del país, termina por confirmar el carácter social de esta especialidad del periodismo científico”.³⁶ No hay que olvidar que desde inicios del siglo XX, la creciente investigación y de la tecnología y la ciencia, han hecho una fuerza productiva principal del poder político.

Otros eventos académicos en los que participó la SMM y que fueron anunciados en la revista son el Congreso Científico Mexicano³⁷

y el Congreso Internacional de Matemáticas.³⁸ También estuvieron en contacto con la Unión Matemática Iberoamericana.³⁹ Gracias a estos eventos la enseñanza de esta ciencia se llevó más allá de las aulas universitarias, para difundirla entre estudiantes y profesores de todo el país. Finalmente, es pertinente señalar que en los últimos años la SMM se ha preocupado por aprovechar las nuevas tecnologías con el fin de llegar a un mayor número de lectores, gracias a la edición digital de *BSMM*.

Conclusiones

La historia de las matemáticas mexicanas aún es una asignatura pendiente, pues son pocos los especialistas en el tema, sobre todo, cuando se trata del desarrollo de esta disciplina en el siglo XX. Este capítulo es una contribución al desarrollo de la comprensión histórica de las matemáticas, los profesionales de ésta, los medios de difusión que ha tenido y los espacios académicos en los que se ha fomentado.

Las matemáticas son una de las ciencias con mayor tradición en nuestro país, ya que desde la erección de la Real y Pontificia Universidad de México se establecieron las primeras cátedras de esta disciplina en la Nueva España. Pero el siglo XX fue el momento en que las matemáticas mexicanas consiguieron establecer espacios académicos propios y profesionales. Los recintos de la Universidad de México (Escuela Nacional de Altos Estudios, Facultad de Ciencias e Instituto de Matemáticas) dieron paso a una comunidad dinámica y vinculada con el Estado posrevolucionario. Gracias a estas instituciones universitarias, al inicio de la década de 1940 fue posible agrupar a los interesados en esta ciencia dentro de la Sociedad Matemática Mexicana y darse a conocer públicamente con *BSMM*. Como se ha expuesto, hasta antes de la creación de dicha sociedad, quienes se interesaban en las matemáticas lo hacían en instituciones dedicadas a otras ciencias o por su cuenta.

Los estudios sobre el asociacionismo científico mexicano se han concentrado en el siglo XIX y todavía son pocas las



investigaciones que abordan las agrupaciones posrevolucionarias, las cuales estuvieron estrechamente unidas a la Universidad Nacional. Puede afirmarse que desde 1942, la SMM ha contribuido a la institucionalización de la ciencia mexicana, a fomentar la investigación, a crear nuevos espacios académicos, a tender lazos entre los matemáticos del país mediante reuniones periódicas, a vincular las instituciones de educación superior de los estados entre sí y a difundir, mediante *BSMM*, los últimos avances en el campo de la ciencia matemática.

La SMM estableció en sus objetivos fundacionales la publicación de revistas científicas de investigación matemática, como *BSMM*, gracias a que los especialistas mexicanos mostraron interés en contribuir al desarrollo de esta ciencia, como Alfonso Nápoles Gándara. En la primera serie de *BSMM* desfilaron los matemáticos más reconocidos de la primera mitad del siglo XX, tanto a nivel nacional como internacional, además de jóvenes aspirantes a ingresar al ámbito académico mexicano. Muchos de ellos desarrollaron novedosos conocimientos a nivel mundial.

La primera serie de *BSMM* permite conocer la vida interna de la agrupación, gracias a las reseñas de asambleas y congresos, en los cuales se percibe el crecimiento continuo en número de socios, temas abordados e instituciones participantes. Igualmente ayuda a comprender el vínculo establecido entre la SMM y el Estado mexicano mediante el apoyo presidencial que ésta recibió. También es factible apreciar las ligas que se tendieron entre los matemáticos mexicanos y los investigadores extranjeros, quienes respaldaron a la SMM mediante su participación como socios corresponsales y la publicación de trabajos inéditos en *BSMM*. De igual manera, los homenajes a matemáticos eminentes de México y el mundo fueron una estrategia para legitimar la profesión y su importancia en la sociedad.

Las investigaciones matemáticas publicadas en *BSMM* son una muestra del quehacer nacional e internacional, pues participaron investigadores, profesores y estudiantes en vías de formación, quienes consolidaron la ciencia nacional en la

segunda mitad del siglo XX. Lo mismo se revela mediante las recomendaciones bibliográficas que versaron sobre los temas de vanguardia mundial.

Por último, es importante reconstruir el pasado de la SMM y recuperar la vida de los socios, en lo individual y colectivo, que contribuyeron de manera decisiva en la fundación de espacios exclusivos para la investigación, enseñanza y difusión de las ciencias exactas que hoy en día existen, como el Instituto de Matemáticas y el Departamento de Matemáticas de la Facultad de Ciencias. Ambos fueron parte de la práctica moderna de esta ciencia, su institucionalización y profesionalización. La SMM contribuyó al desarrollo de las universidades estatales, en las cuales se crearon comunidades de profesionales de las matemáticas.



Referencias

¹ Esta investigación es parte del proyecto PAPIIT IA-401518 “Historia de las relaciones entre la prensa y las ciencias naturales, médicas y geográficas de México (1836-1940)”. Responsable Dr. Rodrigo Antonio Vega y Ortega Baez, Facultad de Filosofía y Letras-UNAM.

² Redactores, “Acta Constitutiva”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 1, núm. 1, 1943, pp. 10-11.

³ Sobre los estudios matemáticos en las agrupaciones científicas del siglo XIX véase Luz Fernanda Azuela, *Tres Sociedades Científicas en el Porfiriato. Las disciplinas, las instituciones y las relaciones entre la ciencia y el poder*, México, Sociedad Mexicana de Historia de la Ciencia y la Tecnología/Universidad Nacional Autónoma de México/Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl, 1996.

⁴ Justo Sierra, *Obras Completas*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1994, vol. 8, pp. 65-69.

⁵ Porfirio García de León, *La Sociedad Matemática Mexicana*, México, S. I., 2017, p. 8.

⁶ A los 18 años obtuvo el Doctorado en Filosofía en la Universidad de Harvard. Luego fue profesor de Lógica matemática en el Instituto Tecnológico de Massachusetts, aunque a lo largo de su vida, impartió cursos en numerosas universidades de otros países, como México, Gran Bretaña e India. El trabajo de Wiener sobre el movimiento browniano estableció un importante precedente para hallar aplicaciones en Física, Ingeniería y Biología; además, permitió formular un problema de cálculo de probabilidades en términos de la medida de Lebesgue que utilizaría diez años más tarde Andréi Kolmogorov para la formalización del cálculo de probabilidades.

⁷ En la Teoría de Birkhoff se utiliza el plano de Minkowsky ($ds = dt - dx - dy - dz$) en lugar de espacios curvos de la Teoría de la Relatividad General. En la que el Tensor gravitacional se



propaga con la velocidad de la luz y las fuerzas gravitacionales se obtienen como funciones cuadráticas y homogéneas de los componentes de la velocidad del móvil, con los componentes del tensor como coeficientes. Esta teoría se funda en las propiedades del fluido perfecto en la que toda perturbación se propaga con la velocidad de la luz. Con esto se da una teoría única de los campos gravitacionales y electromagnéticos, que ha sido uno de los anhelos irrealizados de los físicos. Véase “Notas varias”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 1, núm. 2, 1944, p. 20.

⁸ Se inauguró el 17 de febrero de 1942 por el presidente Manuel Ávila Camacho. Fue construido por iniciativa de Luis Enrique Erro, quien fue su primer director hasta 1947. En 1948 fue dirigido por Guillermo Haro, el día de su inauguración se dieron ponencias sobre temas de Física y Matemáticas, sobresaliendo la Teoría de Birkhoff.

⁹ Véase Universidad Nacional Autónoma de México, *Symposium Internacional de Topología Algebraica*, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1958.

¹⁰ René Anaya, “La función democrática del periodismo científico”, en Juan Tonda, Ana María Sánchez y Nemesio Chávez (coord.), *Antología de la divulgación de la ciencia en México*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2000, p. 19.

¹¹ Redactores, “Estatutos”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 1, núm. 1, 1943, p. 21.

¹² Porfirio García de León, *La Sociedad...*, p. 34.

¹³ Redactores, “Estatutos Protocolizados de la Sociedad Matemática Mexicana”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 1, núm. 1, 1943, pp. 21-22.

¹⁴ Véase Redactores, “Asamblea de Físicos”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 7, núm. 1-2, 1950, pp. 47-51.



- ¹⁵ Redactores, “Estatutos”, p. 21.
- ¹⁶ Redactores, “Estatutos”, pp. 21-22.
- ¹⁷ Carlos Prieto, “¿Es difícil divulgar matemáticas?”, *Ciencia*, vol. 61, núm. 1, 2010, p. 80.
- ¹⁸ George Birkhoff, “El concepto matemático del tiempo y la gravitación”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 1, núm. 4-5, 1944, p. 2.
- ¹⁹ Alfonso Mondragón, “Manuel Sandoval Vallarta y la Física en México”, *Ciencias*, núm. 53, 1999, p. 38.
- ²⁰ Manuel Sandoval Vallarta, “Aspectos físicos de la teoría de Birkhoff”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 1, núm. 4-5, 1944, p. 47.
- ²¹ Roberto Vázquez, “Hipersuperficies con ancho”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 2, núm. 1-2, 1945, p. 2.
- ²² Manuela Garín de Álvarez, “Descomposición de la matriz de la transformación general de Lorentz en factores simples”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 3, núm. 1-2, 1946, pp. 27-28.
- ²³ Redactores, “Reseña de la Asamblea de la Sociedad Matemática Mexicana, correspondiente al año de 1944”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 1, núm. 3, 1944, p. 34.
- ²⁴ Redactores, “Estatutos”, pp. 16-177.
- ²⁵ Redactores, “Reseña”, p. 33.
- ²⁶ Redactores, “Reseña de la II Asamblea Regional de la Sociedad Matemática Mexicana”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 1, núm. 6, 1944, p. 85.

²⁷ Redactores, “Reseña de la III Asamblea Regional de la Sociedad Matemática Mexicana”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 2, núm. 4, 1945, pp. 97-98.

²⁸ Redactores, “Reseña de la IV Asamblea Regional de la Sociedad Matemática Mexicana”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 3, núm. 3-4, 1946, pp. 67-68.

²⁹ Redactores, “Reseña de la V Asamblea Regional de Matemáticas”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 5, núms. 1-4, 1948, pp. 15-16.

³⁰ Redactores, “Reseña de la V...”, p. 18.

³¹ Redactores, “Reseña de la V...”, p. 19.

³² Redactores, “Reseña de la V...”, p. 20.

³³ Redactores, “Reseña de la VI Asamblea Regional de Matemáticas”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 7, núm. 1-2, 1950, p. 22.

³⁴ Véase Redactores, “Convocatoria. Comité permanente del Primer Congreso Nacional de la Sociedad Matemática Mexicana”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 1, núm. 1, 1943, pp. 4-6.

³⁵ Redactores, “Reseña del II Congreso Nacional de Matemáticas”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 2, núm. 3, 1945, p. 67.

³⁶ John D. Bernal, *La ciencia en la historia*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1976, p. 14.

³⁷ Redactores, “Congreso Científico Mexicano”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 8, núm. 1-2, 1951, pp. 23-26.



³⁸ Véase Redactores, “Congreso Internacional de Matemáticas”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 7, núm. 1-2, 1950, pp. 37-42; y Redactores, “Congreso Internacional de Matemáticas”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 7, núm. 3-4, 1950, pp. 35-40.

³⁹ Redactores, “Unión Matemática Iberoamericana”, *Boletín de la Sociedad Matemática Mexicana*, vol. 7, núm. 3-4, 1950, pp. 41-43.

Ciencia, asociacionismo y educación en México, 1877-1955

editado por la **Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México, A.C.**,
terminó de ser impreso en febrero de 2021, en los talleres de
Grupo Espinosa, (Centeno, 195, Valle del Sur), en Iztapalapa, Ciudad de México, México,
con un tiraje final de 100 ejemplares.

Diseño editorial (2021) por Néstor Castillo.



Ilustración por **studiogstock**, en [Vecteezy.com](https://www.vecteezy.com)