

LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA ESCUELA URBANA
MEXICANA: EL RELATO DE *DON JUSTO* DE JOSÉ GÓMEZ ROBLEDA

GUSTAVO ADOLFO ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ



RESUMEN

El artículo explora las ideas de ciudadanía y su relación con el cuerpo en la escuela urbana mexicana de mediados del siglo XX a través de la novela *Don Justo*, texto escrito por el médico, investigador y académico de la Universidad Nacional Autónoma de México, José Gómez Robleda. La novela permite investigar, desde la ficción literaria, el papel de la escuela urbana y del docente, los rasgos de la ciudadanía mestiza dominante, así como el predominio de esta moralidad en detrimento de otras formas de actuación social.

PALABRAS CLAVE: Hombre medio, Ciudadanía, Moral mestiza, Docente, Ficción histórica.



**CITIZEN TRAINING IN THE MEXICAN URBAN SCHOOL: THE STORY OF
DON JUSTO BY JOSÉ GÓMEZ ROBLEDA**

ABSTRACT

The article explores the ideas about citizens and its relationship with the body in the Mexican urban school in the mid-twentieth century through the novel *Don Justo*. The text was written by the doctor, researcher and academic of the UNAM José Gómez Robleda. The novel allows us to investigate from literary fiction the role of the urban school and the teacher, the features of the dominant mestizo citizenship and the predominance of this morality to the detriment of other forms of social action.

KEYWORDS: average man, citizenship, mestizo morality, teacher, historical fiction.

**L'ENSEIGNEMENT DE LA FORMATION CITOYENNE À L'ÉCOLE URBAINE
MEXICAINE À TRAVERS LE RÉCIT DE *DON JUSTO* DE JOSÉ GÓMEZ ROBLEDA**

RÉSUMÉ

Dans le contexte scolaire mexicain du milieu du 20ème siècle, le concept de citoyenneté ainsi que sa relation avec le corps humain, sont explorés par cet article à travers l'étude du roman *Don Justo*. Ce livre a été écrit par José Gómez Robleda, médecin, chercheur et professeur à l'UNAM. La fiction littéraire permet à l'auteur de ce roman de présenter les résultats de recherches sur le rôle de l'école urbaine et de l'enseignant, sur les caractéristiques de la population métisse dominante ainsi que la prévalence de leur moralité au détriment d'autres formes d'action sociale.

MOTS CLÉS: Homme moyen, Citoyenneté, Morale métisse, Enseignant, Fiction historique.

INTRODUCCIÓN



El periodo presidencial de Manuel Ávila Camacho (1940-1946) significó la ruptura con el proyecto político del cardenismo (1934-1940),¹ así como una nueva integración internacional de México. A nivel mundial, a partir del hundimiento del barco petrolero “Faja de Oro”, la nación se vio obligada a participar en la Segunda Guerra Mundial.² Durante este conflicto armado, México formó parte de los países aliados a la par de China, Inglaterra, Estados Unidos de América, Francia y Rusia. La conflagración marcó el rumbo del proyecto político de Ávila Camacho y de las ideas que dieron sentido a la “Unidad Nacional” enarbolada por el gobierno mexicano y la presidencia.³

La visión de un solo país, una sola nación para todos los mexicanos a través de la raza, la lengua, la cultura, el trabajo y las clases sociales, se llevó a cabo en dos planos. En el primero, al buscar la reconciliación de la Iglesia, los empresarios y los grupos de derecha que consideraron mermados sus

¹ Véase: GUEVARA NIEBLA, Gilberto, *La educación socialista en México (1934-1945)* (Antología), pp. 63-82.

² La Segunda Guerra Mundial se llevó a cabo de 1939 a 1945. La participación de México en el conflicto armado fue muy limitada. El caso emblemático estuvo a cargo del contingente de aviadores conocidos como “El escuadrón de pelea 201”; sin embargo, las negociaciones con Estados Unidos y con otros países del continente, le permitió al gobierno crear un clima propicio a sus intereses. La estabilidad política y la poca presencia de países extranjeros, favoreció sortear en buenos términos esta empresa, tal como lo señala: VELÁZQUEZ FLORES, Rafael, *La política exterior durante la Segunda Guerra Mundial*.

³ LAZARÍN, Federico, “Educación para las ciudades. Las políticas educativas 1940-1982”, pp. 166-180; LOAIZA, Soledad, “La reforma política de Manuel Ávila Camacho”, pp. 252-358.

intereses durante el cardenismo.⁴ En el segundo, la guerra mundial implicó reconocer el papel geopolítico del país y su estrecha vinculación con Estados Unidos de América.⁵ La reconciliación nacional y la guerra mundial, generaron la discusión entre los grupos políticos, intelectuales, la Iglesia y los líderes sociales sobre el papel de la cultura nacional, el proyecto político-social, el proyecto económico y el desarrollo del país.⁶ La situación política nacional e internacional llevaron a la presidencia de Ávila Camacho a establecer el control político del proyecto nacional. En el ámbito internacional, se edificó una relación más estrecha con Estados Unidos de América.

Al interior del país fue indispensable implantar estrategias políticas de integración entre los distintos grupos a través del control político de líderes y la asunción de un desarrollo estabilizador.⁷ En este marco surgió la idea de colocar a la educación como fundamento moral de la nación y adherirse a la educación fundamental propuesta por la UNESCO sobre la paz y la cultura.⁸ La educación fundamentada partió de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad a fin de propiciar la justicia, el respecto a la ley, los derechos humanos, las libertades sustanciales elementos articulados en la ciudadanía y expresados en las políticas de intervención y formación en las instituciones escolares.

El escenario nacional estableció nuevos rumbos a la educación pública, marcadamente rural durante el cardenismo. El gobierno de Ávila Camacho instauró una dirección más apegada a la vida urbana; la educación estuvo acorde con los intereses económicos, la urbanización, el progreso y la occidentalización. La educación apoyada estrechamente por la familia, de manera central por las madres, en una relación muy cercana con los maestros en las escuelas públicas de la nación mexicana; apegada a los ideales

⁴ MEDINA, Luis, "Origen y circunstancia de la idea de Unidad Nacional", pp. 265-290.

⁵ El gobierno mexicano negoció su deuda, petróleo, venta de plata, migración de braceros y tratados comerciales con el gobierno norteamericano. A la larga, se estableció un intercambio comercial constante que llevó a la exportación cada vez mayor de materias primas hacia esta nación. VEGA CÁNOVAS, Gustavo, "El acuerdo bilateral de libre comercio entre Canadá y Estados Unidos: Implicaciones para México y los países en desarrollo", *México y Estados Unidos: La Economía Política del Libre Comercio*, pp. 247-70.

⁶ LOAEZA, "La reforma política de Manuel Ávila Camacho", pp. 252-358; MATEOS, Abdón, "Tiempos de guerra, tiempos de esperanza. La política de Ávila Camacho hacia España y el exilio republicano en México", pp. 405-443.

⁷ CÁRDENAS, Enrique, "La economía mexicana en el dilatado siglo XX, 1929-2009", pp. 503-548.

⁸ LAZARÍN, Federico, "México, la UNESCO y el Proyecto de Educación Fundamental para América Latina, 1945-1951", pp. 88-115.

dominantes del mestizaje. La nación mexicana mestiza fue el proyecto visiblemente sostenido por un grupo de académicos, investigadores, intelectuales y artistas cercanos al gobierno, cuyas ideas ocultaron un racismo furtivo y una aplastante homogeneización sobre la diversidad nacional.⁹

El rostro de la educación hundió sus raíces en la moral a través de un valor fundamental: “el amor”, como lo indicó Vejar Vázquez en 1946 —secretario de Educación durante el ávilacamachismo—, y de una moral mestiza remarcada por Jesús Reyes Herodes en su cartilla moral de 1944, resaltando el respeto a la familia, la naturaleza y la patria. El maestro promovió un matiz ciudadano, moral e individual de la educación y la formación de una ciudadanía nacional, mexicana y mestiza¹⁰ en detrimento de otras visiones. El educador formó desde una arbitrariedad mestiza mediante lecciones, observaciones, comentarios, hábitos, normas y al presentar su corporalidad en clase. El maestro fue el portador de los rasgos del mexicano mestizo o promedio (clase media, ciudadano, civilizado y heterosexual), según Gómez Robleda, reeducando la anormalidad o lo incivilizado.¹¹

La Unidad Nacional y el escenario de la educación moral mestiza son retomados en la novela *Don Justo* de José Gómez Robleda,¹² la cual retrató el último año de trabajo del profesor *Don Justo* con su grupo escolar urbano de sexto año de primaria y su muerte al finalizar el ciclo escolar. El relato dio una visión sobre el maestro ciudadano que enseñó el “amor por el conocimiento, el respeto a su investidura como representante del gobierno”, sostenido en los ideales fatuos de lo mexicano y de una visión constreñida de la felicidad escolar. Los estudiantes, apoyados por el maestro, aprendieron a ser hombres y mujeres en un país “moderno, civilizado y ciudadano” en un marco reducido de lo mexicano. *Don Justo* enseñó sobre la vida, el mundo y el conocimiento científico, la biografía de científicos, filósofos, artistas y buscó encontrar soluciones a los problemas del mundo desde la ciencia

⁹ CASTELLANOS GUERRERO, Alicia, “Pueblos Indios, Racismo y Estado”, pp. 1-23; MORENO FIGUEROA, Mónica, “Yo nunca he tenido necesidad de nombrarme”: Reconociendo el racismo y el mestizaje en México”, pp. 15-48; y NAVARRETE, Federico, “La leyenda del mestizaje” y “Cinco tesis contra el mestizaje”, en: *México racista*, pp. 97-123.

¹⁰ ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ, Gustavo Adolfo y Uziel Mauricio MORALES HERNÁNDEZ, “Corporalidad ciudadana y subjetivación escolar en México (1940-1950): La biotipología de José Gómez Robleda”, pp. 143-174; LAZARÍN, “Educación para las ciudades”, pp. 166-180.

¹¹ GÓMEZ ROBLEDA, José y Ada D’ALOJA, *Biotipología*, p. 18.

¹² GÓMEZ ROBLEDA, José, *Don Justo*.

biotipológica sin contemplar otras formas de conocer, pensar y actuar plasmadas en la cultura obrera, campesina o indígena.

El artículo se orienta desde la ficción histórica a fin de ubicar el lugar de las prácticas narradas sobre el maestro urbano mexicano de la época. El lugar donde Gómez Robleda hace una historia sobre la escuela y la formación del escolar mexicano. La narración contribuye a entender el espacio y la ficción escolar sobre el cuerpo al “querer saber y producir” prácticas de ciudadanía escolar. El relato manipuló el significado de los objetos escolares, su lugar y su orden. La ficción representó e instituyó lo escolar en nombre de lo real al “decir, creer y hacer” una ciudadanía corporal a través de la parcialidad moral escolar mestiza. La ficción donde el otro se insinuó y el lugar de su saber apareció como estudiante que se formó desde la idea de un cuerpo mestizo civilizado y urbano.

La ficción fue un puente para pensar, articular lo posible, reconocer la realidad de aquello ocurrido, tanto interna como externamente. El interpretar lo que se dijo, cómo se dijo y cuándo se dijo a través de la ciudadanía escolar narrada y del cuerpo escolar del inteligente, la bella o el trabajador. Un discurso más próximo a lo real desde un cuerpo definido, circunscrito, articulado en la ley de la educación y negociado en la formación ciudadana.¹³ El escenario de la escuela, los papeles de los estudiantes y el maestro, fueron el centro de la teatralidad escolar sobre la ciudadanía asomada en la narrativa de la novela.¹⁴

De esta manera, el artículo da cuenta del sentido del relato a partir de tres apartados que interpretan la formación ciudadana y corporal de los escolares: 1) La educación moral de los mexicanos en el ávilacamachismo, 2) La formación de la mexicanidad en la Unidad Nacional, y 3) La corporalidad ciudadana en *Don Justo*.

¹³ ACEVEDO RODRIGO, Ariadna y Paula LÓPEZ CABALLERO, “Introducción”, p. 22. Señalan dos aspectos sobre la ciudadanía: a) La *competencia* de un sujeto individual o colectivo en un momento, espacio legal y social para expresar y exigir sus derechos, sean o no reconocidos, y b) La *negociación* de los criterios de esta competencia y sus derechos.

¹⁴ DE CERTEU, Michel, *Historia y psicoanálisis*, p. 26. La ficción —indica Certeau— “se entiende el texto que declara su relación con el lugar de su producción”. El lugar de los conflictos, su supuesta inmemorialidad y la ubicuidad de los “símbolos” o “arquetipos” escondidos. La ficción desde lo que se *desvía y revela* a través de sus marcas y huellas en la producción singular. La ficción de la actitud individual en relación con lo social y con el lenguaje. La ficción de las referencias históricas, literarias y científicas a fin de sacar las voces excluidas que hablan en el texto-tumba o texto donde se expresan los restos de lo escrito.

LA EDUCACIÓN MORAL DE LOS MEXICANOS EN EL ÁVILACAMACHISMO

En 1942 se estrenó la película mexicana “Del rancho a la capital”, dirigida por Raúl de Anda y protagonizada por Domingo Soler, Susana Guízar y Pedro Armendáriz. Esta cinta relató los choques entre la cultura del rancho y la cultura de la capital mexicana de esa época. El texto cinematográfico enfatizó la nueva cultura citadina manifestada en la ropa, el habla, los objetos de uso, los valores y la corporalidad urbana frente a la rural. Un fragmento de la película dio cuenta de esta disputa. El tío Domingo, invitado a la fiesta en la casa de doña Victoria, su prima, conversa con doña Marcela Villaflores de Ángulo:

- (La mujer miope, se acerca al tío Rodrigo y choca con él). Perdone usted caballero.
- No hay por qué señora.
- Tiene usted la bondad de decirme: ¿Dónde puedo encontrar a doña Victoria? ... Es poca delicadeza... verdad... ¡Es por esos campesinos!
- No lo creo... ¿Por qué?
- Porque me sería muy molesto conversar con esa gentuza.
- ¡Sería gracioso!
- ¡Imagínese! Ponerse al tú por tú. Esos rancheros que no saben otra cosa que ordeñar vacas: ¡Qué asco!
- Tiene usted razón señora.
- Le suplico que me perdone, pero, hablando de esos gañanes se me olvida la más elemental regla de educación: “Mercedes Villaflores de Ángulo”.
- Domingo Rodríguez: ¡Ordeñador de Vacas!¹⁵

El segmento mostró parte del ambiente social y urbano de la década de 1940 en el Distrito Federal, hoy Ciudad de México. La visión sobre la modernidad, la urbanidad y el progreso buscado por el gobierno mexicano en menoscabo de la diversidad nacional. El ambiente dónde la cultura mexicana propuesta por el grupo gobernante estuvo imbuida de múltiples aspectos desde nuestra historia colonial, la cultura criolla; nuestra tradición

¹⁵ DE ANDA, Raúl, *Del rancho a la capital*.

cristiana, hasta la cultura conservadora emanada de esta tradición. La herencia hispánica, mestiza, liberal e indígena formó la ropa hilvanada de las piezas de nuestra cultura mexicana sugerida por el proyecto cultural avasallante del gobierno mexicano. La mezcla de la imitación criolla y de nuestra compleja cultura mestiza, acentuada en la búsqueda personal del éxito, pero de un tono implícitamente racista frente a la multiculturalidad nacional.¹⁶

El espacio cultural de la década del cuarenta del siglo XX mexicano, estuvo entrecruzado por lo mestizo y lo criollo, apoyado de un ambiente político de crispación. Las confrontaciones entre grupos se veían en el escenario bélico internacional dibujado por la guerra mundial. En este contexto, la idea del nacionalismo y la educación moral sirvieron como telón de fondo al proyecto educativo del amor enarbolado por el gobierno. La moral fue el eje de intervención educativa en un país acompasado al ritmo de los ideales homogeneizadores y racialistas.¹⁷ El proyecto del amor en la educación, sostenido por el gobierno, se cimentó en el nacionalismo dirigido por el presidente, orientado por la razón científica y sostenido por el credo del mestizaje. El mestizaje mexicano partió del uso de conceptos como “hombre medio” o “mexicano medio” desarrollado por Gómez Robleda.¹⁸ El proyecto educativo buscó lo homogéneo mestizo. La nueva forma de relación entre los individuos y la sociedad se gestó a partir de este proyecto, vinculando la moral laica y mestiza sobrecargadas de un racismo tácito.

Los ideales de laicidad privaron en el ambiente educativo de este momento, recordando las ideas sostenidas por Durkheim a principios del siglo XX como una nueva moral laica donde los individuos estaban conformándose como ciudadanos;¹⁹ el individuo se construyó a sí mismo. La acción sobre sí prevaleció, alejando los preceptos religiosos, en este sentido, cada cual debe conformar sus propios valores, alejándose de las

¹⁶ CROST, Elsa, *Las categorías de la cultura mexicana*; y NAVARRETE, Federico, “La leyenda del mestizaje” y “Cinco tesis contra el mestizaje”, pp. 97-123.

¹⁷ LAZARÍN, “Educación para las ciudades”, p. 168.

¹⁸ El hombre medio es un concepto usado por Gómez Robleda en 1948, pero sus ideas son usadas por Vejar en 1946. Véase: GÓMEZ ROBLEDA, José, *Imagen del mexicano*, y VEJAR VÁZQUEZ, Octavio, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*. Un texto crítico sobre el racismo encubierto del autor es VÁZQUEZ BERNAL, Karina, “La Biotipología en México: ¿Ciencia objetiva y nuevo método de análisis social?”, pp. 190-205.

¹⁹ DURKHEIM, Emilio, *Las formas elementales de la vida religiosa*, pp. 5-52.

formas en que la religión estableció el sentido común sobre el mundo. En este tenor laico, Rómulo, el ranchero de la novela “Las tierras flacas” de Agustín Yáñez, expresó:

Sí, seguramente peores, porque los nuevos traen eso que mientan Progreso, y es, a según mis cálculos, un chorro de mañas muy bien estudiadas y ensayadas, además de mejores armas y dinero listo. Pero al fin es muy humano querer cambios, aunque sepamos que lo nuevo es peor, pues en resumidas cuentas no hay mal que dure cien años, ni buey que lo resista.²⁰

La nueva moral significó la conformación de una idea de nación circulada en los imaginarios sociales sobre lo mexicano y lo mestizo indicado en la pintura, en el cine y en la música, además de las canciones y de la literatura. La forma de imbuir los preceptos de lo mestizo en la sociedad mexicana a través de las figuras del cine y de las canciones populares. Lo mexicano se relató, pintó y cantó a través de los rasgos de hombres y mujeres mestizos.

En el terreno educativo y en la formación ciudadana, en 1942 se reformaron el plan y los programas educativos, por ejemplo, la coeducación propuesta en el cardenismo fue modificada al igual que el artículo tercero de la constitución,²¹ el cual señalaba que:

La educación que imparta el Estado será socialista y 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 permitan crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.²²

Durante la presidencia de Ávila Camacho, el artículo tercero pasó a señalar que:

La educación que imparta el Estado —Federación, Estados, Municipios— tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y

²⁰ YAÑEZ, Agustín, *Las tierras flacas*, p. 304.

²¹ LAZARIN, “Educación para las ciudades”, p. 169.

²² ORTIZ-CIRILO, *Laicidad y reforma educativa en México*, p. 55.

fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia en la justicia.²³

La “educación socialista” promovió combatir el fanatismo, los prejuicios a fin de crear un concepto racional y exacto del universo y la vida. Estos preceptos fueron modificados para desarrollar armónicamente las facultades del ser humano (amor a la patria y conciencia internacional en independencia y justicia). De esta manera, siguiendo los trabajos de Arredondo y González,²⁴ los principios pedagógicos del cardenismo de “excluir doctrinas religiosas, combatir el fanatismo y los prejuicios además de crear un concepto racional y exacto del universo”, pasaron a segundo plano. El desarrollo armónico de “las facultades del ser humano”, fomentar el “amor a la patria, la conciencia de la solidaridad internacional, promover la democracia, el nacionalismo” y contribuir a “mejorar la convivencia humana”, aparecieron como ejes de la educación y de la formación de la ciudadanía en la escuela.

El artículo 3 de la Constitución, en el periodo de Ávila Camacho, estableció un régimen y una moral laica desde el gobierno y aunque no indicó este criterio explícitamente, marcó sus rasgos en el primer apartado del artículo 3 donde se indicó, de acuerdo con Arredondo y González, lo siguiente:

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajena [sic] a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Estos autores remarcaron la fracción IV, donde se señaló:

Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que, exclusiva o predominantemente, realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo

²³ ORTIZ-CIRILO, *Laicidad y reforma educativa en México*, p. 75.

²⁴ ARREDONDO, Adelina y Roberto GONZÁLEZ VILLAREAL, “La educación laica en las reformas constitucionales, 1917-1993”, pp. 49-56.

religioso no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o a campesinos.²⁵

La laicidad como elemento de formación ciudadana fue incluida con el amor a la patria y la solidaridad internacional integrando el desarrollo industrial. La educación fue una pieza clave de cohesión y de adhesión a las políticas del gobierno mexicano, dando una visión científica y de progreso económico. El proyecto educativo del gobierno buscó su legitimación en la población. Los campesinos y obreros fueron el sostén del desarrollo nacional, el cobijó del proyecto educativo y los actores principales de la ciudadanía nacional mestiza.

La “Unidad Nacional”, en este sexenio, se desarrolló a través del trabajo de tres secretarios de Educación: Luis Sánchez Pontón, Octavio Vejar Vázquez y Jaime Torres Bodet. Luis Sánchez Pontón propuso: 1) Eliminar el analfabetismo, 2) Promover el desarrollo económico a través de la educación a trabajadores o técnicos y 3) Impulsar la cultura a través de la ciencia y el arte.²⁶ La gestión de Sánchez no continuó debido a la falta de unificación del magisterio y su apoyo a la educación socialista. Por su parte, la secretaria de Octavio Vejar Vázquez buscó: 1) Suavizar la ideología de los planes de estudio, 2) Negociar con la burocracia administrativa y sindical de tendencia comunista, 3) Incorporar la iniciativa privada a la educación y 4) Unificar a los maestros.²⁷ El secretario Vejar no logró, como el anterior, la unificación del magisterio, al tensar las relaciones tras el despido de docentes de prestigio en el gremio. Finalmente, Jaime Torres Bodet se integró como secretario a fin de buscar la unificación del magisterio. La tarea de Torres significó apoyar la creación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), lo que le permitió integrar a los docentes a la burocracia estatal. Al finalizar esta acción, Torres dirigió sus tareas educativas en tres sentidos: 1) Establecer finalidades, contenidos y métodos de educación, 2) Construir escuelas y 3) Capacitar y formar a los maestros, así como mejorar sus ingresos económicos.²⁸

²⁵ ARREDONDO Y GONZÁLEZ, “La educación laica en las reformas constitucionales”, p. 52.

²⁶ GUEVARA GONZÁLEZ, Iris, *La educación en México siglo XX*, p. 24.

²⁷ GUEVARA GONZÁLEZ, *La educación en México siglo XX*, p. 25.

²⁸ GUEVARA GONZÁLEZ, *La educación en México siglo XX*, p. 27.

El gobierno negoció el proyecto social, cultural y económico a través de la integración nacional. El acuerdo pactado con los docentes buscó incluirlos a la burocracia estatal y al sindicato de maestros. El gobierno dejó que los grupos privados invirtieran en educación, eliminó la ideología socialista como sugerían los grupos conservadores; estableció una política cultural con artistas, intelectuales y escritores, desarrolló un modelo económico asentado en la intervención del Estado, y promovió una colaboración estrecha con el gobierno norteamericano. La figura del presidente y el partido político del gobierno —Partido Revolucionario Institucional (PRI)— formaron un vínculo que permitió el control político, económico y educativo del país. Desde el ávilacamachismo hasta principios de la década de los ochenta se mantuvo este pacto a través del modelo estabilizador y el proyecto educativo; en este periodo, modelo y proyecto fueron quedando cortos frente a la diversidad contenida en la realidad nacional imperante y la imposición encubierta de la Unidad Nacional.²⁹

LA FORMACIÓN DE LA MEXICANIDAD EN LA UNIDAD NACIONAL

El 15 de agosto de 1941 se estrenó en el Palacio de las Bellas Artes, en el Distrito Federal, la capital mexicana, la obra sinfónica “Huapango” de José Pablo Moncayo, la cual es considerada el segundo himno nacional mexicano junto con la marcha de Zacatecas. Moncayo contaba con 29 años y por encargo de Carlos Chávez, director de la Orquesta Sinfónica de México, realizó una investigación en Veracruz sobre lo mexicano. José Pablo acudió al puerto de Alvarado, Veracruz, donde se celebró la Fiesta del Fandango, experiencia que le permitió recuperar elementos de los sones veracruzanos de Siquisirí, El Balalú y El Gavilancito, que le sirvieron de base para su sinfonía: “Huapango”.³⁰ La música de Moncayo, al igual que la de Candelario Huízar, Carlos Chávez, Silvestre Revueltas y Salvador Contreras, acompañó los ritmos ensordecedores de lo nacional mestizo, junto con las imágenes y los sentidos desprendidos de su interpretación de lo mexicano impulsados

²⁹ LOAEZA, Soledad, “Dos hipótesis sobre el presidencialismo autoritario”, pp. 53-72.

³⁰ Redacción del Financiero, “10 datos sobre el Huapango de Moncayo, el segundo himno de México”, *El Financiero*, México, 16 de junio de 2017, en: <https://www.elfinanciero.com.mx/after-office/10-datos-sobre-el-huapango-de-moncayo-el-segundo-himno-de-mexico> [Consultado el 16 de junio de 2017].

por el fervor predominante. Lo mestizo vibró en un ensamble acústico que pintó, tocó, ofreció y dio muestra del nacionalismo a mediados del siglo xx. El concierto sonoro mestizo sugirió la idea del hombre medio a través del texto *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, de Octavio Vejar Vázquez, publicado en 1944. En ese mismo año se elaboró la *Cartilla de Alfabetización*,³¹ la cual se repartió entre 1944 y 1946,³² así como la *Cartilla Moral*³³ elaborada por Alfonso Reyes y que se dio a conocer hasta 1952. El hombre medio y las cartillas fueron las partes de una ciudadanía moderna mestiza impulsada por el gobierno mexicano.

La escuela de Unidad Nacional —siguiendo a Vejar— vinculó la patria con la formación espiritual de los mexicanos mestizos “alejando” bandos, religión, raza, clase y en virtud de “eliminarse del sistema pedagógico la escuela de grupo, como las llamadas “Hijos del ejército”, “Hijos de trabajadores”, “Internados indígenas””.³⁴ La educación debió configurar un solo mexicano en lo económico y cultural urbano, moderno y civilizado desde:

un tipo medio de hombre capaz de integrar, sin disonancia, el todo social; que lo prepare para la vida de una democracia institucional ya que solo las instituciones poderosas son los medios adecuados para dar elevación a las masas y que cultive, también, con delicado empeño a las clases directoras, a los guiones sin los cuales toda superación es imposible.³⁵

El hombre medio estuvo enmarcado por Vejar en rasgos estrechos que limitaron otras formas de ser mexicano en lo escolar y en el papel de una ciudadanía más diversa y democrática. La escuela urbana —prosigue Vejar— se apoyó en “el amor a la personal tarea y a la obra creada; que cada uno tenga la conciencia cierta que su porvenir depende, ante todo, de él mismo, y que en el destino de la patria puede colaborar, aun desde el rincón más

³¹ ESCALANTE FERNÁNDEZ, Carlos, “Las cartillas de alfabetización de la campaña de 1944-1946 en México”, pp. 155-162.

³² En estos años, el 48 % de la población era analfabeta, es decir, 9 411 075 mexicanos de 6 a 40 años. Esto llevó a realizar un tiraje de 10 millones de cartillas a fin de enseñar a leer y escribir sobre el hogar, el medio ambiente, la historia y el himno nacional. Véase: ESCALANTE FERNÁNDEZ, “Las cartillas de alfabetización de la campaña de 1944-1946 en México”, pp. 157-158.

³³ REYES, Alfonso, “Sentido del ser social. Cartilla moral”, pp. 39-62.

³⁴ VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, p. 60.

³⁵ VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, p. 140.

modesto”.³⁶ En su perspectiva liberal, el desarrollo fue tarea de cada mexicano, de sus propias fuerzas a fin de impulsar las energías humanas de todos. La tarea se enraizó en el progreso de lo nacional mestizo al reconocer “las características del hombre mexicano, sus deseos, sus capacidades y vocación histórica [...] sobre hombres de rasgos y aptitudes peculiares, con psicología típica, en los que hay un pasado que influye y un mundo de anhelos que gravitan sobre su desenvolvimiento y forma”.³⁷ La escuela urbana de Vejar estuvo cerrada a manifestaciones de lo rural, lo comunitario, lo indígena y lo proletario, pero se apoyó en un marco estrecho de lo urbano, lo occidental y, sobre todo, lo mestizo.

El racialismo encubierto en lo mexicano mestizo —indicó Vejar— se asentó en su “herencia histórica, la estructura mental étnica y las peculiaridades del ambiente determinan la línea de desarrollo vital con una rigidez que la voluntad humana no puede fácilmente alterar”.³⁸ Impulsado por una racionalización parcial de la raza donde ubicó:

el patrón o imagen abstracta del tipo nacional en vista de la teoría del hombre medio o normotipo, según el cual, es el representativo de una nacionalidad en cuyas características ha de fundarse la organización técnica de la enseñanza, la política, la producción económica, la legislación, la propaganda y, en general, la acción del gobierno.³⁹

La educación nacional, racial, racionalizada y productiva cimentada en un hombre medio, mestizo, urbano y heterosexual especificado en la escuela de Unidad Nacional. El maestro como figura idealizada del “sacerdote, misionero y formador” de la infancia fue descrito como “Las manos que toquen el sagrario de la conciencia infantil deben ser limpias y movidas por un espíritu superior y esto solo se logra a través del amor, que supone plenitud del alma, riqueza de la vida interior, seguridad, confianza en sí mismo”.⁴⁰ La docencia promovió una cultura y una formación moral mestiza enmarcada por “hombres en el sentido universal, hombres

³⁶ VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, p. 149.

³⁷ VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, p. 88.

³⁸ VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, p. 88.

³⁹ VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, p. 89.

⁴⁰ VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, pp. 115-116.

acabados”.⁴¹ Es decir, la occidentalización de los mexicanos y de la razón mestiza como cierre a otras formas de actuación social, económica y política de lo mexicano.

El hombre medio —notó Vejar—, instruido en la cultura occidental tanto de las relaciones profesionales como sociales en estrecha relación con el hogar, “recinto de la intimidad personal, el asilo de las ternuras individuales. Por la familia deben llegar a las escuelas las nuevas aspiraciones populares que la obligan a vivir abierta a los anhelos de la humanidad y que la hacen flexible y generosa”.⁴² El hombre y la mujer cobijados por una madre, fuente moral, ejemplo, consejo y recuerdo de la suavidad del trato como de la obligación heroica y patriótica con la nación mestiza.⁴³ La escuela de la Unidad Nacional fue un espacio de inculcación ideológica de la educación:

moral, principio y base de todas las otras, y la sutil y paciente labor que prepara e inicia el desarrollo de la inteligencia, razón, criterio, carácter, voluntad, es obra de la madre y es, es sin duda, en el ambiente afectivo que ella emana, en donde los pensamientos, los sentimientos y las creencias fundamentales se generen.⁴⁴

La moral escolar, familiar y personal del mexicano mestizo —siguiendo a Reyes—, partió del bien como “el ideal de justicia y de virtud que impone el sacrificio de nuestros anhelos, la felicidad y la vida”. El hombre es cuerpo (naturaleza) y alma (espíritu), de este modo, la moral de la nación mestiza buscó el equilibrio entre ambos aspectos a través de la conciencia como productora de la cultura, de la civilidad y del perfeccionamiento humano. El fin de esta moral fue alcanzar el bien para ser felices en el seno de la sociedad. La moral individual nacida del uso que se haga del cuerpo y el respecto a este:

decoro, aseo y prudencia [*sic*] limpieza de nuestro cuerpo, así como todos los preceptos sobre la limpieza de nuestras intenciones y culto a la verdad.

⁴¹ VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, p. 120.

⁴² VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, pp. 42-43.

⁴³ VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, pp. 36-37.

⁴⁴ VEJAR VÁZQUEZ, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, pp. 40-41.

La manifestación de la verdad aparece siempre como una declaración ante el prójimo, pero es un acto de lealtad para con nosotros mismo.⁴⁵

El complemento de esta moral individual fue la familiar —continúa Reyes—, el mundo humano inmediato, donde se desarrollan hijos e hijas desde una mirada urbana y occidental. En la familia se promovió “El primer grado de respeto social nos obliga a la urbanidad y la cortesía: nos aconseja el buen trato y las maneras agradables. La sanción contra la violación de este respeto se manifiesta en la desestimación que rodea a la gente grosera”.⁴⁶ La moral individual, familiar, además de social, que llevó al respeto a las normas, la ley y la vida jurídica justa en tratos y compromisos de la nación mexicana mestiza, urbana y occidental. Moral social contenida en la constitución “es la ley de todas las demás leyes, se considera como emanación de la voluntad del pueblo en la doctrina democrática”.⁴⁷ La moral estuvo acompañada en lo individual, familiar y social por el amor a nuestro país, por el deseo de mejorarlo y por la confianza en nuestro futuro destino común como ciudadanos mexicanos mestizos; en una apuesta paradójica por desaparecer lo diferente.

La escuela de la Unidad Nacional dio paso a una sola moral de lo mexicano a través de la cultura artística, científica y técnica desde la percepción mestiza. La escuela fue eminentemente urbana y su finalidad fue la homogeneidad de la población sin atender a sus múltiples realidades. La escuela formó, a través del maestro, el ideal de un hombre estándar o medio desde el patrón de la civilización, el progreso y la modernidad occidental. La madre fue la fuente de consolidación de hábitos, normas y conductas sobre la mexicana y el mexicano mestizo. La familia civilizada y respetuosa de la sociedad en sus normas y leyes con el firme propósito de alcanzar una nación moderna, democrática y mestiza. Estos aspectos siguen en discusión el día de hoy, tal como lo indicó de manera crítica Cosío Villegas.⁴⁸

⁴⁵ REYES, “Sentido del ser social. Cartilla moral”, pp. 47-48.

⁴⁶ REYES, “Sentido del ser social. Cartilla moral”, p. 52.

⁴⁷ REYES, “Sentido del ser social. Cartilla moral”, pp. 54 y 55.

⁴⁸ COSÍO VILLEGAS, Daniel, “Las crisis de México”, pp. 29-35.

El proyecto revolucionario se resquebrajó en lo ideológico, social, económico y político. El proyecto de México estaba en crisis; la educación nacional se cuestionó por lo diverso y por lo múltiple; las prácticas sociales distintas fracturaron y continúan fracturando la idea de homogeneidad mestiza.

LA CORPORALIDAD CIUDADANA EN *DON JUSTO*

En 1946, José Gómez Robleda publicó su novela *Don Justo*. En esta se condensa, a través de la ficción narrativo-literaria, su versión de la escuela, el docente, sus tareas y el grupo escolar.⁴⁹ *Don Justo* narró desde la ficción las ideas sobre lo nacional, lo mexicano y la moral de la institución escolar de mediados del siglo xx en México. En su primera página señaló:

Nos conocimos el año pasado; ya somos amigos. Hace más de veinte años que vivió entre muchachos. Algunos de los que se sentaron aquí, en estos mismos lugares que ustedes ocupan, ahora son hombres notables, mujeres dignas, artistas [...] El tiempo pasará y espero que ustedes, como ellos me recordarán. El fin de mi vida consiste en enseñar y cultivar el afecto de mis discípulos. Los quiero a todos y me apeno mucho cuando no comprenden. Vivo del aprecio de ustedes; lo único que tengo. Ahora, a trabajar, muchachos, que es lo más grande que podemos hacer en la vida.⁵⁰

Don Justo apeló a su experiencia, al amor y al trabajo; su tarea fue formar a hombres notables y mujeres dignas como parte del mexicano promedio con rasgos modernos y occidentales apoyados en el conocimiento y su amor a este. El docente fue el portador de la imagen citadina, civilizada y de progreso, de ahí su importancia, al dar cuenta de lo mexicano, lo nacional y lo mestizo.⁵¹ La enseñanza fue el espacio de creación y encarnación del tipo de hombre y de mujer deseable como ciudadano a partir del

⁴⁹ Esta novela circuló ampliamente en 1947 con el gobierno del presidente Miguel Alemán Valdés. Fue un texto conocido por los niños, las niñas y los maestros de primaria de ese momento. Véase: CORONA, Sarah y Carmen DE LA PEZA, “La educación ciudadana a través de los libros de texto”, pp. 16-30.

⁵⁰ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 7.

⁵¹ ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ, Gustavo Adolfo y Johan Cristian CRUZ CRUZ, “Contornos y límites corporales del hombre medio en México (1930-1960)”, pp. 55-67.

conocimiento enseñado y del trabajo como actividad fundamental. Las tareas escolares buscaron manufacturar al ciudadano mestizo a través de micropolíticas donde el afecto fue la recompensa, tras cumplir los mandatos del profesor tanto al conocer como al trabajar. La aceptación disciplinar visible y la moral inculcada en la enseñanza hicieron posible que se formaran mexicanos apegados a la familia, la escuela y la patria.⁵² El amor y el conocimiento fueron los “alimentos del alma y sostén del comportamiento”, en un juego de seducción docente que impidió ver el trasfondo desigual de la clase. La tarea del educador fue formar hombres y mujeres educados, civilizados y buenos mexicanos, pero encerrados en el límite de lo mestizo. El eje central de su tarea era el trabajo, fuente de progreso y medio con el que se buscó alcanzar la realización personal y social del país. La moral del trabajo y su aceptación se inculcó en la escuela como el soporte ideológico de la política educativa del gobierno a través del docente.

Los alumnos fueron los “hijos” que dieron sentido a su tarea moral y al modelaje de la ciudadanía, indicando lo que cada uno era capaz o incapaz de realizar en el futuro como hombre o mujer, por ejemplo, Julio fue perverso y no se distinguirá en la vida;⁵³ Carlos, no lo comprendía; Aurelio, Adelina y Alicia fueron inteligentes;⁵⁴ Guillermo inteligente y rebelde, su apreciación fue que “nació para transformar el orden social”.⁵⁵ Además, estableció roles de género desde la apariencia física y uso de cosméticos, en el caso de Alicia, comentó: “Tu eres delgadita, inquieta, muy graciosa cuando no molestas a nadie; en ti es natural tu pelo cobrizo, el color café claro de tus ojos, tu piel blanca [...] ¡Ah!, pero, esas uñas puntiagudas pintadas de rojo”.⁵⁶ La tarea de *Don Justo*, lo mismo inculcó los privilegios y protecciones de la ley, las normas escolares, la relación académica de cada uno en clase, como el tipo futuro de membresía social a través de sus rasgos físicos y de género. Los hombres eran trabajadores e inteligentes o las mujeres, bellas, tranquilas y graciosas. En cada caso, estableció un juicio jerárquico sobre sus capacidades,

⁵² Estas ideas son mostradas en el cine a través de la familia en la Ciudad de México. Estas familias viven los cambios que se dan en costumbres, tradiciones y mentalidades. El cine puso en escena la realidad, pensada, vivida y, sobre todo, las contradicciones sociales a las que se enfrentaron las familias. Da cuenta de esta situación: TUÑÓN, Julia, “La silueta de un vacío: Imágenes fílmicas de la familia mexicana en los años cuarenta”, pp. 137-147.

⁵³ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, pp. 53-54.

⁵⁴ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, pp. 53-54.

⁵⁵ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 15.

⁵⁶ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, pp. 53-54.

inteligencia y atributos sociales que determinaron “lo inútil, disparatado y ridículo” en la apariencia física.⁵⁷ El peinado, la ropa, el cuidado, la limpieza, el arreglo y la traza del cuerpo, fueron la muestra palpable sobre el tipo de comportamiento ha inculcar en la clase, en la vida social y en la formación escolar de la ciudadanía mestiza.

La clase fue el espacio de formación corporal e inculcación moral del ciudadano mestizo, dentro de la escala de valores del mexicano promedio. De este modo, la limpieza, la higiene y la educación fueron valores fundamentales que mostró en todo momento *Don Justo* como portadores de la ciudadanía mestiza en la escuela. La limpieza indicó la higiene como signo de educación del cuerpo y del alma asociada a la escuela, la familia o la sociedad; el cuerpo fue una forma de exhibir la higiene escolar, mental y social de cada uno.⁵⁸ En este sentido, indicó que “La limpieza es una de las formas mejores de decencia y la limpieza espiritual, más que decencia, es un homenaje a la dignidad humana. La suciedad es una ofensa; significa desprecio a la propia persona; casi una injuria a nuestros semejantes”.⁵⁹ La corporalidad en *Don Justo*, visibilizó la palidez, una figura esbelta y, sobre todo, “limpieza” como micropolíticas raciales y de civilidad occidental.⁶⁰ El complemento de la imagen corporal fueron unos ojos grandes que al mirar parecía que adivinaban la forma de pensar de sus alumnos.⁶¹

El docente, en este caso, fue encargado de disciplinar el cuerpo y la mente de los escolares a través de los preceptos del mestizaje nacional y del hombre medio. La imagen, la mirada y la explicación del docente, conformaron un modelo corporal de subjetividad ciudadana mestiza escolar cuya objetivación se desarrolló a través de la conversación con el grupo e inculcó a través de lecciones, indicaciones y consejos sobre la higiene, la moral y el comportamiento. El escenario de clase montado por *Don justo* partió de él y de su cuerpo como imagen del mexicano promedio.⁶²

⁵⁷ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 53.

⁵⁸ Véase: GRANJAS, Josefina, “Contar y clasificar a la infancia. Las categorías de la escolarización en las escuelas primarias de la Ciudad de México de 1870 a 1930”, pp. 217-254 y MAYA GONZÁLEZ, José Antonio, “La higiene mental en el México posrevolucionario: La psiquiatría en el siglo XX”, pp. 183-185.

⁵⁹ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, pp. 91-92.

⁶⁰ Un trabajo que detalla el racismo de Gómez, es el de VÁZQUEZ BERNAL, “La Biotipología en México: ¿Ciencia objetiva y nuevo método de análisis social?”, pp. 190-205.

⁶¹ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 7.

⁶² GÓMEZ ROBLEDA, *Imagen del mexicano*, pp. 11-13.

Don Justo, de pie frente a la clase, usó las manos y su voz a fin de hacer accesibles sus explicaciones a los escolares a través de su cuerpo; buscó la comprensión de sus lecciones a toda la clase como un deber moral fundamental de concreción de su compromiso con el proyecto escolar mestizo en el aula.

La elucidación oral de temas, la vida de científicos, de filósofos o de artistas, así como los problemas sociales, fueron la materia de sus lecciones. Las explicaciones se apoyaron en dibujos, esquemas científicos o figuras geométricas con que ilustró en el pizarrón. Los esquemas, dibujos o figuras, eran copiados por los estudiantes mientras estos se mantenían callados y el maestro esperaba. De repente, preguntaba a la clase o hacia alguna explicación; sin embargo, “Nada ni nadie perturbaba aquella paz y, entonces, el tiempo corría velozmente”.⁶³ La lección escolar fue idealizada y el saber científico enseñado apareció como fuente de razón objetiva. Las clases se complementaron con excursiones, visitas a científicos, conferencias e invitaciones a conciertos donde *Don Justo* recomendaba a sus alumnos que “visitáramos a personas distinguidas, dedicadas a la investigación científica, porque, en conversaciones sencillas, nos daban muy buenas orientaciones y aclaraban nuestras dudas”.⁶⁴

En sus consejos y consignas morales, expresó su código de prioridades: “Primero, los secretos impenetrables del universo después el amor y al fin, hijo, conquistar la alegría de vivir trabajando: tener fe en que podamos hacer algo bueno en la vida”,⁶⁵ es decir, la moral laica mestiza y la razón occidental como única fuente de progreso. La tarea del maestro fue una labor que permitió dar a conocer las explicaciones parciales que la ciencia tenía; enseñar el amor a sí mismo, la familia, la escuela y la sociedad, finalmente, descubrir la alegría de vivir trabajando en un México moderno, homogéneo y sin complejidad. La moral liberal, laica, moderna y escolar, implicó recurrir a la explicación científica, el amor a los seres humanos y el aprecio al trabajo como fuente de riqueza social, económica y personal en menoscabo del mundo rural, indígena y obrero que asomó como recordatorio de la diversidad nacional negada.

⁶³ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 138.

⁶⁴ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 62.

⁶⁵ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 102.

La moral racional mestiza de *Don Justo* lo llevó a afirmar ante sus alumnas y alumnos: “Nosotros tenemos la obligación de entregar a ustedes la última palabra de la verdad científica que se elabora con tanto sacrificio, para que las nuevas generaciones lleven más lejos la interpretación del mundo”.⁶⁶ La escuela fue un laboratorio social donde la explicación del mundo y de la vida se formó en los escolares al desarrollar su inteligencia como una “riqueza de conocimiento que siempre fructifica y que nadie, nunca, podrá arrebatarle. Esta riqueza [...] puede repartirse sin que se desgaste y, aunque parezca extraño, aumenta cuando uno la regala”.⁶⁷ Filosofía en sentido amplio como un amor al saber, y una forma donde la explicación se integró a la moral humana. Una moral parcial sobre la realidad acotada en el saber occidental, desde la nación mestiza, la vida urbana y en el patrón de género dominante de la masculinidad productiva.⁶⁸ La moral resumida por el propio *Don Justo* a través de las siguientes palabras:

Cada quien tiene que cumplir una misión en la existencia; hay que trabajar honradamente para dejar algo a los demás y hay que saber conquistar la paz espiritual y la alegría de vivir que cuesta esfuerzo y sacrificio: Hijos míos: me esforcé por enseñarles el camino de la felicidad humana.⁶⁹

La felicidad humana en la perspectiva de la ciencia occidental, la modernidad vista en el mundo industrial, el progreso de la economía de mercado y la nación mexicana dominada por el mundo mestizo.⁷⁰ Al final de la novela, uno de los discípulos de *Don Justo* expresó la forma en que la escuela, el maestro y sus enseñanzas morales en los cuerpos, se mantuvieron

⁶⁶ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 175.

⁶⁷ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 177.

⁶⁸ ENRIQUEZ GUTIÉRREZ, Gustavo Adolfo y Francisco Rubén SANDOVAL VÁZQUEZ, “La construcción del hombre medio en José Gómez Robleda: Biotipología y masculinidad en México (1940-1960)”, pp. 187-204.

⁶⁹ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 416.

⁷⁰ Dos artículos que permiten comprender la forma en que fue construida la felicidad en la familia a través del modelo económico dominante en la casa y en los alimentos son: AGUILAR RODRÍGUEZ, Sandra, “La mesa está servida: Comida y vida cotidiana en el México de mediados del siglo XX”, pp. 52-87 y SOSENSKI, Susana y Ricardo LÓPEZ LEÓN, “La construcción visual de la felicidad y la convivencia familiar en México: Los anuncios publicitarios en la prensa gráfica (1930-1970)”, pp. 193-225. Un texto que permite comprender el poder del proyecto capitalista en el mundo es la obra de HOBBSBAWN, Eric, “Primera parte. La era de las catástrofes”, pp. 29-225.

sus conciencias como imaginarios sociales sobre la tarea del docente y la moral del mexicano mestizo de mediados del siglo XX:

Nuestro salón de clases lleva el nombre del maestro y tiene colgado su retrato arriba, frente a los niños. Para ocupar su lugar fue nombrado un profesor, chaparrito, algo moreno, con ojos dorados de tierra y Sol, alma sensible de indio misterioso. Viste con pulcritud y habla despacio, como hermano mayor, para llegar al corazón de los muchachos. Entre sus discípulos, además de los otros, está Conchita, la hija mía y Andrea, la suya. Es Modesto, un fiel discípulo de don Justo. Lo recuerda constantemente y siempre comienza sus labores repitiendo las palabras de nuestro profesor: “*En la escuela hay que aprender a ser felices*”.⁷¹

La novela de *Don Justo* puso en escena las narrativas sobre la Unidad Nacional a través de la escuela urbana, la manera de pensar sobre el docente como constructor de la moral nacional mestiza y su encarnación de la ciudadanía en niñas y niños escolares. Una moral hecha cuerpo a través de las ideas liberales sobre la inteligencia, el respeto y la conducta civilizada: progresista, racional, laboral y de género. Un código moral que partió de la ciencia, la higiene y el trabajo, como fuentes de la felicidad mestiza fuertemente cuestionada por las poblaciones rurales, indígenas y trabajadores que asomaron con sus diferencias a la vida urbana. El cine nacional a través de personajes como el “Suavecito” en 1951 de Fernando Méndez; el “Jaibo” en *Los olvidados* de Luis Buñuel en 1950; “Doña Teresa” en *La gallina chueca* de Fernando de Fuentes en 1941; o “Perla” en *Ladronzuela* de Agustín Delgado en 1949, dieron una muestra contrastante de este otro amor, la expresión discrepante de esta felicidad y la moral práctica circulada en la sociedad mexicana de mediados del siglo XX.

CONCLUSIONES

La novela *Don Justo*, sirve como telón de fondo sobre la ficción literaria de la mexicanidad escolar a fin de entender parte de la educación moral, la formación en la Unidad Nacional y el cuerpo como objeto de reflexión e

⁷¹ GÓMEZ ROBLEDA, *Don Justo*, p. 419.

intervención social desde la ciudadanía escolar en la primera mitad del siglo XX. La novela, a través de la ficción literaria, dio cuenta de las imágenes morales, la formación escolar y la corporalidad ciudadana mestiza en una parte del entorno educativo mexicano, así como de la importancia de la escuela en un nacionalismo acotado. La moral nacional mestiza buscó la unificación a fin de aplanar la composición diversa de la geografía mexicana y se apoyó en el discurso científico y en su racionalización como emblemas que justificaron la salud física, la moral social y los ideales del trabajo en el mundo mestizo. La moral científica pautó la formación de hombres y de mujeres a través del disciplinamiento escolar y de la explicación científica como criterio de verdad. La moral científica, de manera especial desde la biotipología de José Gómez Robleda, clasificó racialmente a los mexicanos a través del hombre promedio como su imagen e ideal de homogeneización mestiza.

La formación escolar estuvo sostenida en el modelo de mexicanidad de clase media, citadina y moderna. La formación se objetivó en la ciudadanía corporal urbana y de familia nuclear desde cuerpos de mexicanos y mexicanas promedio inculcados por la figura del docente. El maestro fue el formador de la moral escolar, modelo de civilidad y ejemplo del trabajador del estado. *Don Justo* fue un modelo ciudadano que interpretó la corporalidad a través de su subjetividad en lo social, lo cultural, lo político y lo científico. La ciudadanía corporal mestiza buscó imponerse sobre lo distinto y específico, tras el ocultamiento de la clase, la raza, el género y las capacidades educativas. El cuerpo fue el punto focal en este relato, como una tela a través de la cual se confeccionó la ciudadanía mexicana, sus valores y sus capacidades. La moral encarnada colocó los ideales sociales y la forma de concretarlos a través de la higiene personal, el apoyo de la madre y el docente en sus prescripciones disciplinares sobre el mexicano promedio. *Don Justo* describió los rasgos corporales constitutivos de la formación ciudadana, la civilidad y la modernidad indicados por la ideología del Estado mexicano. Finalmente, la pedagogía y la biotipología del ciudadano, su civilidad, moralidad, felicidad y modernidad corporal exigen detenerse sobre sus implicaciones a la luz de nuevas subjetividades y de nuevas corporalidades que se expresan en la diversidad cultural, social, política, económica, racial y de género en el México de hoy.

BIBLIOGRAFÍA

- ACEVEDO RODRIGO, Ariadna y Paula LÓPEZ CABALLERO, “Introducción”, en: Ariadna ACEVEDO RODRIGO y Paula LÓPEZ CABALLERO (coords.), *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, México, COLMEX/CINVESTAV, 2012, pp. 13-37.
- AGUILAR RODRIGUEZ, Sandra, “La mesa está servida: Comida y vida cotidiana en el México de mediados del siglo XX”, *Revista de Historia Iberoamericana*, vol. 2, núm. 2, 2009, pp. 52-87.
- ARREDONDO, Adelina y Roberto GONZÁLEZ VILLAREAL, “La educación laica en las reformas constitucionales, 1917-1993”, *Inventio*, año 8, núm. 16, 2010, pp. 49-56.
- CÁRDENAS, Enrique, “D. La economía mexicana en el dilatado siglo XX, 1929-2009”, en Sandra KRUNTZ FICKER (coord.), *Historia económica general de México: De la colonia a nuestros días*, México, El Colegio de México, Secretaría de Economía México, 2010, pp. 503-548.
- CASTELLANOS GUERRERO, Alicia, “Pueblos Indios, Racismo y Estado”, en Georgina SÁNCHEZ (coord.), *¿Estamos Unidos Mexicanos? Los Límites de la cohesión social en México. Informe de la sección mexicana del Club de Roma*, Editorial Planeta Mexicana, México, 2001, pp. 1-23, en: <http://www.latautonomy.com/RACISMO.PDF> [Consultado el 4 de agosto de 2022].
- CORONA, Sarah y Carmen DE LA PEZA, “La educación ciudadana a través de los libros de texto”, *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 16, 2000, pp. 16-30.
- CORONA, Sarah y Carmen DE LA PEZA, “La educación ciudadana a través de los libros de texto”, *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 16, 2000, pp. 16-30.
- CROST, Elsa, *Las categorías de la cultura mexicana* [tesis de Licenciatura en Filosofía], México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, 1963.
- CROST, Elsa, *Las categorías de la cultura mexicana*, México, Fondo de Cultura Económica, 2007.
- DE ANDA, Raúl, *Del rancho a la capital*, México, Producciones Raúl de Anda, 1942.
- DE CERTEAU, Michel, *Historia y psicoanálisis*, México, Universidad Iberoamericana (Biblioteca Francisco Xavier Clavijero), 2000.
- DURKHEIM, Emilio, *Las formas elementales de la vida religiosa*, Buenos Aires, Editorial Schapire SRL, 1968.
- ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ, Gustavo Adolfo y Francisco Rubén SANDOVAL VÁZQUEZ, “La construcción del hombre medio en José Gómez Robleda: Biotipología y

- masculinidad en México (1940-1960)”, *Mitologías Hoy*, vol. 18, 2018, pp. 187-204.
- ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ, Gustavo Adolfo y Johan Cristian CRUZ CRUZ, “Contornos y límites corporales del hombre medio en México (1930-1960)”, *Revista Corpografías: Estudios Críticos de y desde los Cuerpos*, núm. 7, 2020, pp. 55-67.
- ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ, Gustavo Adolfo y Uziel Mauricio MORALES HERNÁNDEZ, “Corporalidad ciudadana y subjetivación escolar en México (1940-1950): La biotipología de José Gómez Robleda”, *Revista Debates por la Historia*, vol. 8, núm. 2, 2020, pp. 143-174, en: <https://vocero.uach.mx/index.php/debates-por-la-historia/article/view/518> [Consultado el 8 de marzo de 2021].
- ESCALANTE FERNÁNDEZ, Carlos, “Las cartillas de alfabetización de la campaña de 1944-1946 en México”, *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, vol. 1, núm. 1, 2013, pp. 155-162.
- GÓMEZ ROBLEDA, José y Ada D’ALOJA, *Biotipología*. México, Talleres Gráficos de la Nación, 1947.
- GÓMEZ ROBLEDA, José y Luis ARGOYTIA, *Deportista*, México, Secretaría de Educación Pública, 1940.
- GÓMEZ ROBLEDA, José, *Características biológicas de los escolares proletarios*, México, Departamento de Psicopedagogía y Médico Escolar/ Secretaría de Educación Pública, 1937.
- GÓMEZ ROBLEDA, José, *Don Justo*, México, Secretaría de Educación Pública, 1946.
- GÓMEZ ROBLEDA, José, *Imagen del mexicano*, México, Secretaría de Educación Pública, 1948.
- GRANJAS, Josefina, “Contar y clasificar a la infancia. Las categorías de la escolarización en las escuelas primarias de la Ciudad de México de 1870 a 1930”, *Revista de Investigaciones Educativas*, vol. 14, núm. 40, 2009, pp. 217-254.
- GUEVARA GONZÁLEZ, Iris, *La educación en México siglo XX*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Económicas (Textos breves de economía), 2002.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto, *La educación socialista en México (1934-1945)* (Antología), México, Ediciones el Caballito, SEP, 1985.
- HOBBSAWN, Eric, “Primera parte. La era de las catástrofes”, en *Historia del siglo XX*, 1998, Buenos Aires, Argentina, Crítica, pp. 29-225.
- LAZARÍN, Federico, “Educación para las ciudades. Las políticas educativas 1940-1982”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 1, núm. 1, 1996, pp. 166-180.

- LAZARÍN, Federico, “México, la UNESCO y el Proyecto de Educación Fundamental para América Latina, 1945-1951”, *Signos Históricos*, núm. 31, 2014, pp. 88-115.
- LOAEZA, Soledad, “Dos hipótesis sobre el presidencialismo autoritario”, *Revista de Ciencias Política y Sociales*, vol. LVIII, núm. 218, 2013, pp. 53-72.
- LOAEZA, Soledad, “La reforma política de Manuel Ávila Camacho”, *Historia de México*, vol. LXIII, núm. 1, 2013, pp. 252-358.
- MATEOS, Abdón, “Tiempos de guerra, tiempos de esperanza. La política de Ávila Camacho hacia España y el exilio republicano en México”, *Historia de México*, vol. LIV, núm. 1, 2004, pp. 405-443.
- MAYA GONZÁLEZ, José Antonio, “La higiene mental en el México posrevolucionario: La psiquiatría en el siglo XX”, *História, Ciências, Saude-Manguinhos*, vol. 14, núm. 1, 2017, pp. 183-185.
- MEDINA, Luis, “Origen y circunstancia de la idea de Unidad Nacional”, en: *Foro Internacional*, vol. 14, año 3, núm. 55, 1974, pp. 265-290.
- MORENO FIGUEROA, Mónica, “Yo nunca he tenido necesidad de nombrarme”: Reconociendo el racismo y el mestizaje en México, en Alicia CASTELLANOS GUERRERO y Griselda LANDÁZURI BENÍTEZ (coords.), México, UAM-I / Juan Pablo Editores, 2012, pp. 15-48.
- NAVARETE, Federico, “La leyenda del mestizaje” y “Cinco tesis contra el mestizaje”, en: *México racista*, México, Penguin Random House Grupo Editorial, 2016, pp. 97-123.
- ORTIZ-CIRILO, Alejandro, *Laicidad y reforma educativa en México (1917-1992)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015 (Serie Cultura Laica, núm. 10).
- Redacción del Financiero, “10 datos sobre el Huapango de Moncayo, el segundo himno de México”, *El Financiero*, México, 16 de junio de 2017, en: <https://www.elfinanciero.com.mx/after-office/10-datos-sobre-el-huapango-de-moncayo-el-segundo-himno-de-mexico> [Consultado el 16 de junio de 2017].
- REYES, Alfonso, “Sentido del ser social. Cartilla moral”, en: *Cartilla moral. Conciencia del entorno*, México, Universidad Autónoma de Nuevo León (Lecturas Universitarias. Nuestros Clásicos), 2005, pp. 39-62.
- SOSENSKI, Susana y Ricardo LÓPEZ LEÓN, “La construcción visual de la felicidad y la convivencia familiar en México: Los anuncios publicitarios en la prensa gráfica (1930-1970)”, *Secuencias*, núm. 92, 2015, pp. 193-225.
- VÁZQUEZ BERNAL, Karina, *Biotipología y estudios biotipológicos en México. La ciencia de la arquitectura e ingeniería del cuerpo humano para atender los problemas*

- sociales (1930-1960)* [tesis de doctorado inédita], México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-IIIH, 2014.
- VEGA CÁNOVAS, Gustavo, “El acuerdo bilateral de libre comercio entre Canadá y Estados Unidos: Implicaciones para México y los países en desarrollo”, *México y Estados Unidos: La Economía Política del Libre Comercio*, El Colegio de México, 2014, pp. 247-70, en: <http://www.jstor.org/stable/j.ctt15hvvhd.8> [Consultado el 5 de marzo de 2021].
- VEJAR VÁZQUEZ, Octavio, *Hacia una escuela de Unidad Nacional*, México, Ediciones de la Secretaría de Educación Pública, 1946.
- VELÁZQUEZ FLORES, Rafael, *La política exterior durante la Segunda Guerra Mundial*, México, Plaza y Valdés, Universidad del Mar, 2007.
- YÁÑEZ, Agustín, *Las tierras flacas*, México, Joaquín Mortiz, 1962.

Fecha de recepción: 25 de enero de 2022

Fecha de aceptación: 7 de julio de 2022

