



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

---

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
**ARAGÓN**

**FRANCISCO LARROYO Y LA HISTORIA DE LA  
EDUCACION EN MEXICO LA CONSTITUCION  
DE UN CAMPO DISCIPLINARIO**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A :

**TERESA DE JESUS PEREZ GUTIERREZ**

San Juan de Aragón, Edo. de México 1993

**TESIS CON  
TALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## C O N T E N I D O

### PRESENTACION.

#### PRIMERA PARTE

PROBLEMATIZACION Y FUNDAMENTACION: 1  
ELEMENTOS PARA UNA ANALISIS. LOS ORIGENES SOCIALES DE UNA DISCIPLINA.

INTRODUCCION: 8

A) ALGUNAS CONSIDERACIONES EN TORNO A LA TEORIA DE LOS CAMPOS EN PIERRE BOURDIEU.

B) EL HABITUS Y LAS CONDICIONES SOCIALES DE PRODUCCION EN LA TEORIA DEL CAMPO CIENTIFICO.

#### SEGUNDA PARTE

CAPITULO I: FRANCISCO LARROYO: UN OFICIO, UN HABITUS. 24

A) DE VUELTA AL ATENEO: LA GENERACION DEL 29.

B) DE LA FILOSOFIA A LA EDUCACION.

C) LOS PROBLEMAS EDUCATIVOS Y LA REORIENTACION DE LA PEDAGOGIA: LA RESPUESTA DE UN GENERACION.

CAPITULO II: HACIA LA FUNDAMENTACION DE UNA PRACTICA: LA CIENCIA DE LA EDUCACION. 56

A) CON Y CONTRA KANT: LA FILOSOFIA DE FRANCISCO LARROYO.

B) PRINCIPIOS Y FUNDAMENTOS DE SU VISION PEDAGOGICA.

C) LA LEGITIMACION DE UN QUEHACER UNIVERSITARIO: LA PEDAGOGIA.

**CAPITULO III: LA HISTORIA DE LA EDUCACION: LA INSTAURACION  
DE UN CAMPO . 88**

A) LA HISTORIA UN NUEVO CAMPO EN LA REFLEXION FILOSOFICA.

B) UN OFICIO DE HISTORIADOR : DOS VEITOS " LA HISTORIA GENERAL DE LA PEDAGOGIA Y LA HISTORIA  
COMPARADA DE LA EDUCACION EN MEXICO " .

A MANERA DE CONCLUSION 114

BIBLIO-HEMEROGRAFIA: LARROYO Y SUS OBRAS. 118

TABLA CRONOLOGICA. 120

## PRESENTACION

La elección de un objeto de estudio con frecuencia es producto de una serie de experiencias formativas que paulatinamente van configurando una forma de ver y sentir la propia disciplina (en este caso la pedagogía). Me atrevería a pensar de una sensibilidad, de un temple, o como diría Ma. Esther, de una atmósfera y de ciertas andanzas por las que nuestra vida y trayectoria transcurre.

Así pues, haber elegido como tema de tesis a Francisco Larroyo no es casual -si bien en esto interviene de manera decisiva mi participación en el proyecto de investigación "El Estado del arte en la Historia de la Educación en México" en 1989 que como prestadora de servicio social desarrolle. Hay otras dos experiencias que están detrás de esta elección: la primera de ellas se vincula con mi formación normalista en la que con frecuencia aparece Francisco Larroyo como filósofo, historiador y pedagogo mexicano. Nos fue obligado a memorizar, despertando en nosotros -mi generación-, un profundo rechazo e indiferencia hacia su pensamiento y obra, inconsciente de su importancia para la cultura pedagógica

Como estudiante de Pedagogía en la Universidad, mi segunda experiencia formativa, Larroyo ya no aparece en los cursos de Didáctica o Filosofía sino en los de Historia de la Educación y como fuente de consulta, en Teoría Pedagógica; el malestar hacia Francisco Larroyo se tradujo en una crítica constante, con frecuencia sin fundamentos, de su forma de reconstruir el pasado educativo y pedagógico de nuestro país. Ignorando con ello toda la riqueza de sus planteamientos filosóficos y pedagógicos, que afirmo ahora después de haber concluido este trabajo de tesis.

Sin embargo, no fue mi aversión hacia Francisco Larroyo la que me decidió a tomarlo como tema de tesis sino su constante presencia en ámbitos tan diferentes como el normalista y el universitario. Algo debía de tener para que sus obras, después de 49 años continuaran siendo fuente de consulta.

De este modo, decidí penetrar en la trayectoria, en el habitus y en el oficio de Francisco Larroyo con el propósito de descubrir en sus obras no sólo su huella sino la de la sociedad de su tiempo, ya que es ella finalmente quien configura al hombre, en su dimensión humana tanto individual como colectiva. Con este propósito, el trabajo que hoy presento se organiza en dos partes. En la primera parte, señalo la importancia de figuras, como la de Francisco Larroyo para la pedagogía mexicana. Asimismo expongo los

lineamientos teórico-metodológicos que guiaron el análisis, implícitos en la Teoría del Campo Científico -Sociología de la creación cultural- de Pierre Bourdieu.

La segunda parte esta integrada por tres capítulos que tiene como objetivo presentar a Larroyo como miembro de la generación de los treintas, portador de un habitus y de ciertas inquietudes desde las cuales no sólo da sentido y valor a su oficio sino que desarrolla su concepción pedagógica, educativa e histórica plasmada en su labor académica y editorial. En el tercer capítulo analizó en particular dos de sus obras históricas más importantes: Historia General de la Pedagogía e Historia de la Educación Comparada en México, con el propósito de señalar como un rasgo original el tratamiento histórico de los hechos educativos y pedagógicos en la reconstrucción del pasado educativo; para mí, de éste último aspecto deriva la vigencia de su obra.

Para facilitar la lectura de este trabajo, organizó de la siguiente forma:

i) Las numeración de las notas se realizó por capítulo, las referencias bibliográficas siguieron el sistema HARVARD (ej.: Bourdieu, 1990, 165). Al final de cada capítulo se presenta la bibliografía de las obras citadas. Asimismo, se incluye una relación de artículos y libros de Francisco

Larroyo no consultados, pero que por su importancia considere necesario presentar, pues forman parte de la representativa y fructífera producción de Francisco Larroyo.

ii) Se elaboraron siete cuadros que pueden resultar ilustrativos están distribuidos en cada capítulo. Fueron numerados mediante el sistema romano, siendo estos los siguientes:

CUADRO I: "Creación y Difusión. La obra editorial de Francisco Larroyo".

CUADRO II: "Trayectoria Vital y Teoría del campo científico".

CUADRO III: "La generación del 29 (1906-1920).Rebelión e Institucionalidad".

CUADRO IV: "Herencias e Influencias".

CUADRO V: "¿Historia de la Pedagogía y/o de la Educación?. Una historia de la cultura".

CUADRO VI: "Las grandes unidades de la Historia de la Educación y la Pedagogía".

CUADRO VII: "Objeto y Método de la Historia de la Educación y/o la Pedagogía".

ii) Finalmente, presentó una tabla cronológica que abarca de 1900 a 1960, cuyo propósito es señalar los acontecimientos culturales, académicos, políticos y económicos que sirvieron de fondo a la trayectoria vital de Francisco Larroyo e influyeron en su pensamiento y obra.



Para concluir, establezco algunas reflexiones en torno a la concepción filosófico-educativa e histórico-pedagógica de Francisco Larroyo que confirma la autenticidad originalidad y creatividad intelectual de este filósofo, historiador y pedagogo mexicano.

**FRANCISCO LARROYO Y LA HISTORIA DE LA EDUCACION EN MEXICO.****LA CONSTITUCION DE UN CAMPO DISCIPLINARIO.****PROBLEMATIZACION Y FUNDAMENTACION.****ELENCOS PARA UN ANALISIS: LOS ORIGENES SOCIALES DE UNA DISCIPLINA.**

Indagar en el pasado de una disciplina ofrece a aquel que se aventure en ello, sea éste sociólogo, historiador, filósofo o pedagogo, un campo<sup>1</sup> donde los agentes desde su práctica van apropiándose de objetos métodos y criterios que legitiman y dan cientificidad a sus discursos. Frente a estos esfuerzos la historia se convierte en historias de agentes y grupos que cristalizan las querellas y rupturas internas de una disciplina en sus debates e inconformidades. Ello obliga a remitirse tanto al producto como al productor a sus relaciones, los espacios sociales, culturales e

---

1) Esta noción, como otras muchas de la teoría social provienen de disciplinas como la física, a pesar de que describe procesos tan diferentes a los humanos; psicólogos como Kurt Lewin y sociólogos como Bourdieu la han incorporado a sus teorías para dar cuenta de las relaciones de conflicto, tensión, equilibrio y desequilibrio que existen entre la sociedad y los grupos que la conforman. Aquí será empleado con el mismo sentido que Bourdieu le da, es decir, para él, la noción de campo describe la dinámica (atracción y repulsión) de las esferas sociales, en cuales se enfrentan fuerzas sociales antagónicas con el propósito mantener el poder, revertirlo o depositarlo en otra figura, puede ser está política, científica, intelectual o artística dependiendo del campo en donde se desarrolle la lucha y el enfrentamiento, y que en la arena social demuestre mayor capacidad de actuación y cohesión.

institucionales que posibilitan y constituyen un oficio, un habitus, una práctica, un campo.

Lo anterior exige aún del historiador temporal -no de oficio- de su disciplina, entiéndase por éste a todo aquel que en busca de los orígenes acude a los fundadores -clásicos<sup>2</sup> - y encuentra en ellos conceptos-límite, objetos, "normas" y problemas fundamentales, que si bien son hijos de su tiempo pueden ser rescatados para continuar la tradición y romper con ella. Así pues, lo primero en esta tarea de historiar es entender al hombre, a los hombres en su combinación y su despliegue en el tiempo y espacio social en el que transcurre su vida, a partir de ciertos acontecimientos biográficos, experiencias y tradiciones que lo o los dotan de cierto capital y capacidad de movimiento y tránsito de un espacio a otro para, consolidar así la autonomía de un discurso, de una disciplina, de un grupo.

En este horizonte, aparecen algunas figuras, personalidades, individuos, portavoces de las inquietudes y necesidades de su tiempo, cuyo espíritu de rebeldía y renovación los impulsa a elaborar sistemas conceptuales en franca oposición con los anteriores, creando nuevas formas de interpretar y comprender al mundo. Estas más tarde pasarán a ser parte de la tradición y memoria de una disciplina. De ahí

---

2) Para una exposición más amplia de esta noción, vease Ma. Esther Aguirre Lora . " Los Clásicos en Educación". (1992).

la importancia de rescatar a los "clásicos", de situarlos histórica, social y culturalmente, sin olvidar que también son portadores de esquemas de pensamiento, de inquietudes generacionales, de proyectos y de vías para su consolidación. Por ello, partir de " un clásico " y de su biografía exige renunciar al culto romántico del individuo y de su creatividad, significa ver en su vida un espacio dodecafónico en el cual se interseccionan temas diversos, irreductibles a la unidad del individuo en lugar de un espacio sinfónico orquestado por la partitura del sujeto; requiere romper con la imagen de aislamiento e individualismo en el momento de la producción. Es reconstruir el tejido social que dió origen al productor y a su producto.

He aquí una primera inquietud: ¿podría Francisco Larroyo ser considerado un clásico de la pedagogía mexicana? hay suficientes elementos para poder responder afirmativamente, no sólo por su gran labor editorial<sup>3</sup> la cual consistió en la sistematización y difusión del saber pedagógico que existía antes de 1960 en México, América Latina y Europa: con ese fin hace la historia de la educación y la pedagogía las cuales aún hoy continúan siendo libros de consulta para las generaciones de normalistas y universitarios dedicados a las cuestiones educativas. Otro de

---

3) Vease Cuadro I. Creación y Difusión. La obra editorial de Francisco Larroyo.

**CUADRO I**  
**CREACION Y DIFUSION. LA OBRA DE FRANCISCO LARROYO.4**

OBRAS	AÑO DE EDICION	No. DE EDICIONES
LOS FUNDAMENTOS FILOSOFICOS DE LA ESCUELA UNIFICADA.	1941	UNICA EDICION
TEORIA Y PRACTICA DE LA ESCUELA DE BACHILLERES.	1942	UNICA EDICION
REFORMA DEL BACHILLERATO UNIVERSITARIO. ESTUDIO ELABORADO CON IGNACIO CHAVES	1943	UNICA EDICION
HISTORIA GENERAL DE LA PEDAGOGIA.	1944	18 EDICIONES
HISTORIA COMPARADA DE LA EDOCACION EN MEXICO	1945	18 EDICIONES (1982)
LA CIENCIA DE LA EDUCACION	1949	18 EDICIONES (1980)

4) FUENTE: ELABORACION PROPIA. DATOS TOMADOS DE LA BIBLIOTECA NACIONAL.

## CUADRO I

## CREACION Y DIFUSION. LA OBRA DE FRANCISCO LARROYO.

OBRAS	AÑO DE EDICION	No. DE EDICIONES
DIDACTICA GENERAL	1955	18 EDICIONES
VIDA Y PROFESION DEL PEDAGOGO. A PROPOSITO DE LA REFORMA DE LOS PLANES DE ESTUDIOS EN LA P. F Y L EN LA URUM.	1958	2 EDICIONES
PEDAGOGIA DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR.	1959	UNICA EDICION
PSICOLOGIA INTEGRADA	1964	3 EDICIONES
SISTEMA DE LA FILOSOFIA DE LA EDUCACION: ONTOLOGIA, HERMENEUTICA ANTIPEDAGOGICA, TELEOPEDAGOGIA, PERSONALITICA, PROANTOLOGICA.	1973	UNICA EDICION

los elementos que me hace pensar en Larroyo como clásico de la pedagogía mexicana, son los siguiente: introduce y funda una nueva tradición en la pedagogía mexicana: su inclinación filosófica por el neokantismo de Marburgo lo hace simpatizar con las ideas de la pedagogía social de Natorp, desde la cual promoverá la reorganización del sistema educativo y el estudio de los hechos educativos y pedagógicos. Así, dotará a las primeras generaciones de pedagogos con un arsenal filosófico bastante sólido que permitirá reorientar el tratamiento y análisis de los problemas educativos de México. Asimismo, no hay que olvidar que a él se le debe la consolidación de la pedagogía como un quehacer universitario.

De este modo, Francisco Larroyo, ha de ser objeto de reflexión, no como fundador de la disciplina, sino como el sistematizador e innovador de una vieja tradición que en condiciones tan especiales como la de los años cuarentas logrará influir en el rumbo educativa del país.

Francisco Larroyo integrante de la generación de los treinta, heredero de las inquietudes filosóficas, humanísticas y pedagógicas de dos grandes maestros universitarios Antonio Caso y Ezequiel A. Chávez.

Su trayectoria y su formación le permitirán incidir en dos de los escenarios educativos más importantes de la década de los 30 y 50 s : el normalista y el universitario; así

contribuye, de manera importante a la consolidación del viejo proyecto de su maestro Ezequiel A. Chávez de hacer a la Pedagogía un quehacer universitario. Para ello se propone sacarla de su ámbito tradicional: la formación de profesores elevarala al rango de una teoría de la formación del hombre, una ciencia humana ligada a la filosofía y a las humanidades; para ello acude a la filosofía, a la historia, a la psicología, a la antropología y a la administración en busca de los fundamentos teóricos y metodológicos de la nueva ciencia de la educación, la Pedagogía.

Larroyo, paulatinamente se convirtió en agente y promotor de una concepción pedagógica enriquecida por su neokantismo, su neohumanismo y por su visión de la historia. De este modo, en búsqueda de una síntesis original, pero no exenta de contradicciones logro introducir tanto en filosofía como en la nueva ciencia de la educación a autores como Dilthey, Rickert, Natorp, Wildenbad y Cohen.

Su preocupación por la filosofía, por lo educativo y lo histórico se manifestará en obras como *Historia General de la Pedagogía*, *Historia Comparada de la Educación en México* y la *Ciencia de la Educación*. En ello manifiesta la influencia que sobre él ejerció la filosofía de la historia de Windelband, Larroyo sin ser historiador, ni pedagogo sistematizará el pasado educativo de México dando cuenta de las principales corrientes pedagógicas, ideales pedagógicos y de las



transformaciones institucionales. Su historia, es una historia erudita de la evolución del hecho educativo, de la política y de las ideas pedagógicas de una civilización, de una cultura, para cuyo desarrollo se valió del método de unidades históricas con la intención de reflexionar sobre el progreso y el pasado cultural de las civilizaciones. Es así como, para muchas generaciones al estudiar el pasado educativo de México, Larroyo es una referencia obligada . Por ello surge la inquietud de estudiar su obra y transcendencia en un oficio, el de historiador de la educación.

## INTRODUCCION

A) ALGUNAS CONSIDERACIONES EN TORNO A LA TEORIA DEL CAMPO CIENTIFICO  
EN PIERRE BOURDIEU. 5

¿ Quién soñaría en evocar un viaje sin tener una idea del paisaje en el cual transcurre?.

Pierre Bourdieu.

Sensibilidad, disciplina y "creatividad" son los elementos que definen y caracterizan el trabajo intelectual de todos aquellos que buscan el desarrollo científico de la disciplina bajo la cual se formaron o aprehendieron en el transcurso de su oficio, de su práctica. Sin embargo esos elementos son insuficientes en el momento de comprender la contribución y conformación de un campo , de una disciplina, de la "huella de la obra e incluso de la vida del productor".

Esto exige una mirada mucho más aguda para reconocer las condiciones sociales bajo las cuales un actor produce

---

5) Sociólogo francés contemporáneo, cuyo preocupación central ha sido construir un sistema total que permita dar cuenta tanto de las determinaciones estructurales de la acción (teoría de la reproducción) como de las estrategias, luchas y enfrentamientos de los agentes (agency) y clases sociales ( teoría de la práctica y del campo). Para ello, concilia a Marx, Durkheim y Weber , la cultura, lo simbólico, el gusto, la moda, la política, la creación artística, científica y literaria, para él serán objetos de investigación y comprensión sociológica.

discursos, saberes que le dan rostro - especificidad y autonomía - a una ciencia. Paulatinamente nos introducimos al mundo de los ritos, mitos y tradiciones donde los " brujos y aprendices de brujo" enseñan y aprenden las reglas el habitus, el ethos necesario para pertenecer a un campo; se desliza la mirada del intelectual y científico a los principios que han seleccionado a la población [intelectuales], es decir a las leyes en base a las cuales se accede al campo intelectual y se tiene éxito en él; significa penetrar en la " historia de la disciplina " para conocer a quienes participan en ella y comparten un conjunto de intereses comunes, un lenguaje, "una complicidad objetiva que subyace a todos los antagonismos" .

Si bien las diversas disciplinas se refieren a sus propios orígenes, por lo general han sido la sociología y la filosofía de la ciencia las que preguntan constantemente por el origen, las influencias y condiciones que han hecho posible un discurso. Ambas perspectivas, a pesar de compartir la misma inquietud su historia las ha distanciado generando con ello lecturas múltiples en torno al mismo hecho la constitución de una ciencia, de un campo de conocimiento, desde Marx a Bourdieu, sin olvidar a Merton, Kuhn, Barnes, Mannheim y Norbert Elias, entre otros muchos, han buscado explicar el carácter social del conocimiento a través de los actores, las organizaciones y los mecanismos de producción y difusión. Asimismo han intentado reconstruir a partir de los

resultados - las obras - las exigencias institucionales y las demandas sociales, que los ayudarían a comprender el estado actual de ciertos discursos y saberes disciplinarios.

En este sentido, tratan de " hacer evidente el nudo trágico con que se encuentran atadas las ciencias sociales e históricas, que describran ciertos procesos y estructuras para codificarlas de nuevo, pero ahora con los signos de y las claves de la época y de la circunstancias social en que vive el investigador. Espectadores y actores al mismo tiempo, no ( pueden ) más que aceptar una relación práctica y dramática con el objeto de estudio" ( Bartha, Roger,1989, 24).

La comprensión de este hecho permite a quienes estan involucrados en la producción del conocimiento social, sensibilizarse respecto a los elementos no " empíricos" que influyen en su campo y transforman " el sentido de verdad científica ". Es admitir que detrás de cada descripción de los objetos de investigación existen compromisos ideológicos, culturales e institucionales, que van más allá de las motivaciones individuales de los agentes<sup>6</sup>.

6) Del latín *ag ens*, agentes, participio activo de *agere*, hacer. Por lo tanto, por sus raíces etimológicas agente es aquel que obra o tiene la aptitud de obrar. Bourdieu, emplea esta noción para señalar el carácter estructural y estructurante de la práctica social, es decir reconoce con ello que no son únicamente los determinantes objetivos ( clase, educación, sexo, raza, etc..) los que hacen actuar a los sujetos sino la combinación de estos con la subjetividad

Sin embargo, no sólo se trata de " conocer las condiciones sociales de producción, ocultadas, olvidadas en el producto [sino de saber] como se han hecho históricamente los problemas, las herramientas, los métodos y los conceptos que se utilizan " (Bourdieu, 1990, 103) en una disciplina, en una ciencia y por una comunidad académica.

Así pues, desde la perspectiva de la teoría del campo científico es preciso, como primer paso, historizar conceptos y herencias, demandas y limitaciones sociales que establecen los medios y límites de lo pensable en un campo, en una disciplina, en una tradición.

Elo exige reconocer las " condiciones sociales de producción " de la obra, la manera en que el intelectual "refracta" <sup>7</sup> las demandas externas desde la lógica propia del campo, para luego reconstruir a partir de la trayectoria vital<sup>8</sup> de los intelectuales de una tradición, los orígenes,

( para el caso que nos ocupa aludimos a esta factor a través de nociones como espíritu y temple) que portan cada uno de ellos.

7) En la física " refracta ", es hacer cambiar de dirección el rayo de luz que pasa oblicuamente de un medio a otro de diferente densidad. Por analogía, Durkheim en " Las reglas del método sociológico " emplea por primera vez este término para indicar el proceso mediante el cual el sujeto interioriza su mundo social para luego externarlo de manera diferente. Siendo la conciencia colectiva la manifestación más inmediata de este fenómeno. Bourdieu rescata este concepto durkhemiano para señalar también el proceso antes descrito y enfatizar la individualidad del agente.

canales de reclutamiento, mecanismos de prestigio y modos de sucesión de un campo.

La historia individual aparece ligada, de ninguna manera subsumida, a la historia del campo, a la lucha de agentes e instituciones por conservar su capital<sup>9</sup>. En tanto, que el intelectual, o en el caso que nos interesa estudiar " el clásico " es portador de una habitus de grupo, de época, de generación y desde los cuales participará en la constitución o consolidación de un campo. Creando así un habitus propio de la disciplina, del oficio, "de aquellos agentes comprometidos en el mismo campo y enfrentados al mismo espacio de posibilidades " ( Bourdieu, 1990, 151). Habitus, que señala como legítima y en ocasiones hasta verdadera, una manera de conocer y explicar el mundo.

---

8) Se opta por este enfoque ya que el concepto de trayectoria biográfica de Bourdieu presenta algunas limitaciones que harían difícil rescatar el método histórico de las generaciones antes señalado para reconstruir la participación de autores como Larroyo en la cultura de México. Es preciso, por lo tanto, definir el enfoque de la trayectoria vital mediante este se, vincula las biografías de los individuos a su compartimiento colectivo como parte de un continuo y constante cambio histórico : " Los individuos pertenecen a una edad o etapa de vida específica se perciben como actores históricos, con motivaciones, percepciones y estrategias para la toma de decisiones ( Saraceno, 1990, 43).

9) Véase cuadro II. Trayectoria vital y Teoría del Campo Científico.

## CUADRO II

## TRAYECTORIA VITAL Y TEORIA DEL CAMPO CIENTIFICO

## TRAYECTORIA VITAL

HABITUS

CLASE

HABITUS

ACOMPLIMIENTOS  
VITALES

OFICIO

OBRA

CAMPO

## ESTRATEGIAS

HABITUS

GENERACION

## TRAYECTORIA VITAL

En Bourdieu, la producción intelectual, artística y científica aparece entrelazada, mas no determinada por la vida social. Reconoce con ello la autonomía de la ciencia en relación con otros campos; sin embargo, ésta deja de ser un mundo aislado para convertirse en un mundo social, en un espacio social en el cual se lucha por la legitimación cultural y simbólica, " por el poder sobre el uso particular, de un categoría (...) de signos y de ahí, sobre la visión del mundo social"( Bourdieu, 1990, 148).

De este modo, el éxito o el fracaso de una teoría, de un proyecto, de una tradición e incluso de una disciplina, depende más de los conocimientos, habilidades y "solidaridades de condición y habitus que comparten los productores culturales ( Bourdieu, 1990, 146). Por lo tanto, autores, obras, prácticas, definiciones, representaciones y percepciones del mundo forman parte del campo científico desde el cual se pueden llevar a cabo acciones políticas y académico - culturales que superan el interés personal y unan a los intelectuales con las necesidades y problemas de su tiempo.

La teoría del campo científico sitúa de nuevo al autor y a la obra en el centro del análisis sociológico de la ciencia, de sus mecanismos de producción y reproducción; ello obliga a situar al productor cultural en el proceso histórico de formación y consolidación de una disciplina: autor y obra,



obra y autor son los ejes fundamentales de la sociología y la teoría de los campos en Bourdieu.

De esta manera, el campo científico se constituye el espacio en donde se dan cita agentes portadores de una historia personal, de un habitus metodológico, de un estilo de investigación y exposición, a partir del cual crean y recrean los objetos de estudio de la disciplina en cuestión.

Bourdieu, desarrolla una propuesta metodológica, donde las categorías de habitus y condiciones sociales de producción son claves para establecer la relación entre autor, obra y espacio de producción que será abordada en el siguiente apartado.

B) EL HABITUS Y LAS CONDICIONES SOCIALES DE PRODUCCION EN LA TEORIA DEL CAMPO CIENTIFICO.

Todo indica que el punto de partida en la teoría del campo científico en Bourdieu, es la obra y las condiciones sociales en los que se produce; en tanto que de " la relación que un creador sostiene con su obra (...) se encuentra afectada por el sistema de relaciones sociales en los cuales se realiza la creación como acto de comunicación o, con más precisión, por la posición de creador en la estructura del campo intelectual". (Bourdieu, 1967, 125 )

No se trata de reducir la obra a la originalidad creadora del autor o a sus condiciones sociales de producción, sino de establecer la forma en que ambas dimensiones se relacionan o se determinan. Por lo tanto, partir de la obra significa aprehender las esperanzas subjetivas y las determinaciones objetivas que la hicieron posible, es " llevar a la luz, al estado explícito, objetivado **experiencias** más o menos confusas, no formuladas - e incluso inconscientes - (...) del mundo social" (Bourdieu, 1983, 22). Ello exige identificar, estrategias, representaciones y disposiciones que han conformado un **opus operatum** y un **modus operandi**<sup>10</sup> que hacen del campo, del

10) El **opus operatum** se refiere a un conjunto de proposiciones y a formuladas y el **modus opetandi** al conjunto

autor y de la obra promotores activos de una representación del mundo social. Significa que para conocerla no es suficiente con establecer las características sociales - origen de clase - del intelectual, científico o artista, sino " los determinismos sociales que dejan su huella en la obra (...) a través del habitus del productor, lo cual remite así a las condiciones sociales de su producción como sujeto social (familia, etc) y como productor (escuela, contactos profesionales, etc.) y, por otra, a través de las demandas y limitaciones sociales que se inscriben en la posición que ocupa en un campo determinado ( más o menos autónomo ) de producción ". ( Bourdieu, 1990, 228)

De este modo, el habitus pasa a ser una pieza clave en el análisis de la obra, ya que permite conocer " el proceso por el cual los distintos tipos de educación ( familiar, escolar, etc ) fueron implantados en los sujetos los esquemas de conocimiento y acción (...) " ( Canclini, Nestor, 1990, 34), condiciones necesarias para el ejercicio de un oficio, de una práctica y que imponen inconscientemente un modo de clasificar y experimentar el mundo social.

Es pertinente aclarar que la categoría de habitus busca romper con las teorías mecanicistas de la reproducción<sup>11</sup>, ya de principios generados de proposiciones no constituidas todavía ( Cfr. Bourdieu, 1988, 437).

11) En algunos medios académicos se ha realizado una lectura parcial de la obra de Bourdieu reduciendolo al teórico de la

que admite que este se actualiza y se transforma en la práctica.

En este sentido, Bourdieu se sitúa en el autor, en su trayectoria vital y propone aprehenderlo estructuralmente, es decir, establecer las posiciones y desplazamientos que realiza en el espacio de producción (en nuestro caso en la disciplina) en función de un habitus, del capital cultural que posee, de la red de relaciones que lo rodean y del estado del arte del campo disciplinario en el que participe. Entonces la obra debe ser leída textual e intertextualmente, es decir ubicarla en relación con otras obras, al interior de su campo y con otros campos.

Todo esto se traduce, en Bourdieu en una propuesta metodológica que permite comprender la fundación, desarrollo y consolidación de un campo y de sus productores. Dicha la propuesta es la siguiente<sup>12</sup>:

---

reproducción, sin embargo categorías como la de campo, habitus y estrategia lo apartan de esta tradición. Por ejemplo, la categoría de habitus es para él un " principio de invención, que aunque producido por la historia, es relativamente independiente de la historia: Las disposiciones son duraderas, lo que entraña todo tipo de efectos de histérisis ( es decir, de retardo, de desfase ). Se puede pensar el hábito por analogía con un programa de computadora ( una analogía peligrosa, por cierto, por ser mecanicista), pero de un programa autocorrectible. Esta constituido por un conjunto sistemático de principios simples y parcialmente sustituibles, a partir de los cuales se puede inventar una infinidad de soluciones que no se deducen directamente de sus condiciones de producción " ( Bourdieu, Pierre .: 1980 : pp.284).

i) " Analizar la posición de los intelectuales en la estructura de la clase dirigente, o respecto de ella cuando no pertenecen a la clase dominante ni por origen, ni por condición.

( Se trata de reconocer la forma en la que el intelectual se relaciona con su sociedad, logra ocupar posiciones privilegiadas y desempeñar papeles claves ).

ii) Analizar las relaciones objetivas de competencia para la obtención de la legitimidad intelectual (...) en un momento dado en la estructura del campo intelectual.

( Si son historiadores-fundadores de la disciplina con quien o quienes dialoga o lucha, según sea el caso. Este punto es especialmente interesante para el caso que me ocupa, pues Larroyo se desplaza al campo educativo después de su incipiente triunfo en el campo de la filosofía que se va opacado por la figura de José Gaos ( Vease el capítulo II: b) De la filosofía a la Educación).

iii) Reconstruir las lógicas específicas del campo intelectual (...)

---

12) Seguida de la exposición y entre parentesis estará mi comentario y la forma en que este principio metodológico orienta el trabajo que presento hoy.

*(Significa identificar herencias y legados intelectuales desde los cuales refracta la realidad. En el caso de Larroyo rastrear o aproximarse al legado intelectual del que fue heredero : el neokantismo )*

iv) Identificar la construcción del habitus como sistema de disposiciones socialmente constituidas (...) como principios generadores y unificadores del conjunto de las prácticas y de las ideologías características de un grupo de agentes" (Bourdieu, 1983, 50).

*( A través de obras generadas, teorías difundidas en torno al hecho social del que se ocupan, que en un momento determinado obliga a todos aquellos que se inician en el campo a incorporar esa forma de percibir y construir problemas ).*

## BIBLIOGRAFIA DE LA INTRODUCCION..

Aguirre, Lora Ma. Esther. (1993) " Vigencia y pertinencia de los clásicos en educación ". En Juan Amos Comenio. Obra, andanzas y atmósferas. UNAM - CESU, 1993.

Bartra, Roger (1991). La jaula de la melancolía identidad y metamorfosis del mexicano. México. Enlace - Grijalbo . (Cultura y Sociedad).

Bourdieu, Pierre. (1967). " Campo intelectual y Proyecto creador ". En Pouillon Jena, et al, Problemas del estructuralismo. México. S.XXI.

Bourdieu, Pierre. (1983). Campo del poder y campo intelectual Argentina. Folios Ediciones. pp.154.

Bourdieu, Pierre. (1988). La distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid. Taurus. pp. 595.

Bourdieu, Pierre. (1989) .La cosas dichas. Buenos Aires, Argentina. pp.199.

Bourdieu, Pierre. ( 1990 ). Sociología y cultura . México. CONACULT - GRIJALBO. pp.317.

Bourdieu, Pierre. (1990). " L'illusion biographique ". En Actes de la Recherche en sciences sociales, No 62-63. París, juin, 1986.

Clot Yves.(1990). "La otra ilusión biográfica". En Revista Historia Oral. Barcelona, pp.35-40.

Krauze, Enrique. (1981). " Las cuatro estaciones de la cultura mexicana ". En Vuelta No. 60. México. pp.27-41.

Saraceno Chiara.(1990). " La estructura temporal de las biografías". En Revista de Historia Oral. Barcelona. pp. 41-48.

Wolfgong Kafki.(1990)." La importancia de las teorías clásicas de la Educación para una concepción de la Educación, general hoy". En Revista de Educación. Madrid, enero-abril. No.291. pp.105-121.

Ducoing Patricia (1990). La pedagogía en la Universidad de México (1881-1954). México. UNAM-CESU. T.I y II.



## CAPITULO I. FRANCISCO LARROYO: UN OFICIO, UN HABITUS.

### A) DE VUELTA AL AYER: LA GENERACION DEL 29.

Los mitos nacionales no son un reflejo de las condiciones en que viven la masa del pueblo ni una diversión falsa (ideológica) de la conciencia. Más bien, como parte de una cultura son digamos la prolongación los conflictos sociales por otros medios."

(Roger Bartra)

Creatividad, autenticidad, imaginación y tradición han sido temas constantes en la historia cultural de México. Generación tras generación, desde el período postrevolucionario hasta nuestros días se ha debatido el carácter de la producción cultural. La generación no es sólo un puñado de hombres que se adhieren a una peculiar manera de comprender la existencia y de actuar dentro de ella, incorporando o rechazando "ese complejo tejido de problemas e interpretaciones dentro del cual y en función del cual los hombres de una época viven" (Larroyo, 1941, 281). La concepción del mundo y de la vida de una época se convierten en una especie de andamio por donde los hombres se desplazan, definen sus propósitos e intereses tratándose de adaptar a

las circunstancias vitales; innovando o conservando la tradición, según sea su sensibilidad.

La Revolución Mexicana de 1910 vino a alimentar "un nuevo espíritu intelectual" que, en consideración de Luis Villoro, "emprendía el camino de la desenajenación"<sup>1</sup> y con ello despertaba una nueva cultura cuyas preocupaciones centrales son " el descubrimiento del ser auténtico, la búsqueda de los orígenes y la vuelta a la circunstancia externa" (Villoro, 1960, 205). Estas cuestiones marcarán profundamente el pensamiento social, político, educativo y filosófico de esta época; las primeras generaciones de intelectuales del período posterior a la Revolución Mexicana<sup>2</sup> se preguntaron entonces: cómo apropiarse de la cultura universal con una personalidad propia y sin perder

---

1) Para Luis Villoro, la Revolución representó un movimiento de liberación cultural, de apertura de la inteligencia, esto es: " al igual que la estructura política el cascarón vacío de la cultura se quiebra de un golpe. En ambos casos la ruptura de las formas opresoras el positivismo en lo intelectual dejan libre la vida real de la comunidad antes encubierta". (Villoro Luis, 1960, 205).

2) Tres generaciones coincidirán en el escenario cultural del segundo decenio del siglo: la generación crepuscular del modernismo, la del Ateneo de la Juventud y la de los Siete Sabios. Formadores a su vez de generaciones como la de los 30 y 50 en México.

autenticidad, principal legado de la Revolución a la inteligencia mexicana, según Luis Villoro.

Esto dará origen a un complicado juego de generaciones, parricidios y tensiones que irán más allá de la creación e imaginación cultural, para convertirse en un modo de rechazar y continuar una herencia. La revolución aparentemente detiene el debate de las ideas, pero en realidad estas siguen inspirando a los combatientes culturales. Cuando finaliza la Revolución se reaviva la polémica entre nacionalistas y cosmopolitas, con diversos grados de encono disputan en torno a la autenticidad, originalidad, dependencia e imitación de la producción intelectual<sup>3</sup>.

No es el propósito hacer la historia de este debate, sino tan sólo penetrar en la generación fundadora de éste -la del Ateneo de la Juventud-, cuya influencia señalará profundamente a muchas generaciones, pero en especial a la del 29; esto obliga a reconocer que cada generación "refracta" sus herencias adquiriendo con ello su propia identidad.

---

3) Los nacionalistas pugnan por reconocer e incorporar " los valores de nuestro pasado prehispánico, menospreciados por la corriente liberal del siglo XIX, y más aún por el porfiriato. En cambio los cosmopolitas, en su mejor versión, han sostenido que México no puede permanecer ajeno a la creación universal y aislado de las corrientes del pensamiento contemporáneo".(Flores, 1990, 22-23)

El Ateneo de la Juventud<sup>4</sup>, fue la generación fundadora de un nuevo ciclo en la vida académica e intelectual del México postrevolucionario, abiertamente combativa ante el positivismo porfiriano, ávida de descubrir y narrar su mundo, su pueblo, sus raíces; empiezan febrilmente a reflejarlo. De esta sensibilidad surge "una cultura en cuyo centro esta el hombre concreto; en su vida inmediata se tratará de captar la circunstancia, no tal como sea en sí (...) sino tal como es vivida directamente por el hombre: en sonidos, olores, imágenes fugaces, estampas objetivas, armonías fugaces, estampas objetivas, armonías rítmicas, sentimientos e intuiciones" (Villoro, 1960, 206).

Con esta generación viene asociado el humanismo, tal vez su mayor herencia, que hará de Vasconcelos y Caso figuras míticas, legendarias empeñadas en recuperar la tradición perdida y cobrar conciencia de nuestro destino. Así dirá Villoro "no es extraño que de varias voces a la vez surgiera el mismo mito: el de la unidad final de razas".

Con este movimiento, aparecen las primeras ideas de un socialismo humanista<sup>5</sup> con rasgos cristianos, alimentadas por

4) Pertenecen a esta generación Antonio Caso, José Vasconcelos, Martín Luis Guzmán, Alfonso Reyes, Pedro Henríquez Ureña.

5) En "Los principios de la Etica Social", Larroyo también se declara a favor del socialismo humanista como doctrina filosófica y política que pudiera guiar al nuevo Estado-Nación.

las enseñanzas de Caso cuya concepción filosófica giraba " en torno al valor absoluto de la persona." En este sentido, para los ateneístas, la razón y la voluntad serán los medios a través de los cuales desarrollar una amplia capacidad de comprensión y explicación de la realidad, particularmente de aquéllos aspectos que deben ser modificados para plantear mejores y más justas formas de relación ( Cfr. Paoli Bolio, 1991, 42-43).

Varias voces, un proyecto generacional, los ateneístas precursores directos de la Revolución, en su esfuerzo por renovar la cultura introducen cambios " radicales " en la forma de interpretar la realidad y señalan como tareas principales:

- b) *Destruir las bases sociales y educativas del positivismo.*
- c) *Propiciar el retorno al humanismo y a los clásicos.*
- d) *Preservar y difundir los verdaderos valores (por ejemplo el de la armonía).*
- e) *Sentar las bases del profesionalismo en la literatura, la filosofía y algunas otras disciplinas.*
- f) *Comprender y explicar la realidad con la rigurosidad necesaria, para hacerla accesible a los otros miembros de la sociedad.*
- g) *Crear instituciones para la conservación de la cultura y el saber.*

h) Incorporar culturalmente a México al resto de Hispanoamericana y Europa.

En suma, revolucionar intelectual, cultural y moralmente al México postrevolucionario era su propósito. Herencias que sin tiempo pasarán a formar parte del espíritu de generaciones posteriores.

De ahí, que la individualización de las obras y autores deje de interesarnos " y sólo aparezcan como ejemplares de movimientos más amplios (...) es decir, de tendencias e intenciones profundas que se polongan de autor en autor, de cualidades y carencias espirituales comunes que dan su tono a una época" ( Villoro, 1960, 197).

En este sentido, la obra y el pensamiento filosófico-educativo de Francisco Larroyo no podría ser comprendido sin antes revelar las necesidades deseos, intereses y fines que como creador de cultura lo une a la generación del 29 y con ella a Vasconcelos, Caso y Chávez. Sin embargo, no ha existido otra generación, que a pesar de estar integrada por importantes hombres de letras, historiadores, filósofos y juristas<sup>6</sup>, haya sufrido más olvidos y descuidos en las historias de la cultura en México que ésta.

---

6) Ver Cuadro III. La generación del 29 (1906-1920). Rebeldía e Institucionalidad.

## CUADRO III

LA GENERACION DEL 29 ( 1906-1920 ) : REBELDIA E  
INSTITUCIONALIDAD 7.

DISCIPLINA	REPRESENTANTES
FILOSOFIA.	FRANCISCO LARROYO LUNA ALEJANDRO GOMEZ MORIN GUILLERMO HECTOR RODRIGUEZ MIGUEL BOENO JOSE MARIA TERAN MATA.
LITERATURA	JOSE REVUELTAS EFRAIN HUERTA OCTAVIO PAZ JOSE ALVARADO OCTAVIO NAVARRO ENRIQUE RAMIREZ Y RAMIREZ MAURICIO MAGDALENO ELENA GARRO JULIO BRACNO TURREY ROJAS.
PINTORES Y FOTOGRAFOS.	ALVARES BRAVO MARIA IQUIERDO RICARDO MARTINEZ CAMPU, SALCE Y SORIANO.
HISTORIADORES	CONIALO AGUIRRE BELTRAN FERNANDO BENITEZ IGNACIO BERRAL FRANCISCO DE LA MATA JOSE FUENTES MARES GASTON GARCIA CAMPU MARIA DEL CARMEN WILLAN EDMUNDO O'CONNOR SALVADOR TOSCANO

**CUADRO III**  
**LA GENERACION DEL 29 ( 1906-1920 ) : REBELDIA E**  
**INSTITUCIONALIDAD.**

DISCIPLINA	REPRESENTANTES
HISTORIADORES	LEOPOLDO ZEA SILVIO ZAVALA ARTURO ARMAI Y FREG. ERNESTO DE LA TORRE V. CLEMENTINA DIAZ DE OVANDO JUSTIANO FERNANDEZ HECTOR PERI MARTINEZ JOSE ROJAS GARCIDUEÑAS.
CIENTIFICOS	JOSE ADEM JAVIER BARROS SIERRA ALBERTO BARAJAS ENRIQUE BELTRAN NABOR CARRILLO FLORES EDMONDO FLORES CARLOS GRAFF FERNANDEZ GUILLERMO HARO MARCOS MOSHINSKY BERNARDO SEPULVEDA
JURISTAS	MARIANO AZUELA RIVERA IGNAO BURGOS ORIHUELA ALFONSO CAMPO MORIAGA ANTONIO CARRILLO FLORES ANDRES SERRA ROJAS ERNESTO ZAVALA FLORES ALFONSO GARCIA ROBLES ANTONIO GOMEZ ROBLEDO CESAR SEPULVEDA MANUEL J. SIERRA. PAUL CARRANCA Y TROJILLO CARLOS FRANCO SODI FRANCISCO GONZALEZ DE LA V. MANUEL BOUJA SORIANO EDUARDO PALLARES OCTAVIO A. HERNANDEZ MANUEL HERRERA Y LASSO. ANTONIO MARTINEZ BARR FELIPE YENA MARTINEZ JORGE BARRERA GRAFF



Las razones de este olvido son difíciles de precisar, empero es posible adelantar algunas hipótesis si aludimos al temple de esta generación. La generación del 29 " es una generación marcada por padres y abuelos titánicos, tiránicos. Su impulso fundamental nunca sale de las coordenadas de esa herencia, si los del 15 fueron padres prematuros, los del 29 fueron hijos permanentes [ de la Revolución Mexicana ] sin cuya deligencia se habría perdido la fortuna familiar. Hay en ellos un inconfundible aire " científico ", tecnocrático (...) que los hace hijos responsables ( Krauze, 1981, 32).

Por lo tanto, no es causal que sea una generación dividida en espíritu, entre la rebeldía ateneísta y la institucionalidad de la generación del 15 ; así pues, siempre estuvieron dispuestos a " dedicarse a administrar la casa con un sentido programático o mantener una chispa de rebeldía en un marco de rápida institucionalidad (Krauze, 1981, 34)". Lo que hizo que la escasa unidad de esta generación se desvaneciera tras de constantes querellas y enfrentamientos en el momento de definir el rumbo de su labor, orden o improvisación, innovación y conservación, fidelidad o recelo, tolerancia o rechazo. No hay que olvidar que los miembros de "la generación del 29 fueron los primogénitos de la Revolución, imposible negarla o siquiera criticarla"; no les queda más que actuar e incorporarse a las transformaciones

del país sin que para algunos de ellos implique perder su espíritu combativo.

La generación del 29, estuvo integrada casi en su totalidad por la naciente clase media formada por profesores, técnicos, escritores, ideólogos de la revolución, dirigentes de organizaciones políticas y del nuevo aparato estatal que depositaron en la cultura y en la educación sus deseos de construir un nuevo orden social más justo y equitativo. Las exigencias de esta clase encontraron su mejor tradición en las tareas racionalizadoras de la función intelectual. Así pues, con la generación del 29 se operó un cambio de "textura espiritual" empezó "a reinar el "medio tono", ya que no se grita, se susurra, a la desmesura sucede la discreción; a la espontaneidad, la contención ( Villoro, 1960, 209)

Parte de esta generación estudiara en el extranjero cosa que no habían podido hacer generaciones anteriores. Portadores únicamente de un rico capital cultural, gozarán de becas; bajo la tutela de Caso y Vasconcelos, que al confiar en sus capacidades intelectuales apoyarán su formación e incorporación a la vida universitaria. Detrás de este esfuerzo se oculta el sentir de una clase que tiene

8) Con este programa de becas implementado por Caso en la Universidad Nacional hacia 1930, se continua con los primeros esfuerzos de esta casa de estudios para apoyar y formar sus propios recursos.

como única vía para su ascenso en la jerarquía social, la educación escolar.

A pesar de su entusiasmo, es una generación poco afortunada: en su afán por "identificar el progreso propio con el de la nación, terminarán por recordar a los científicos del porfiriato" (Krauze, 1991, 589). La generación del 29, durante el cardenismo, fue marginada de la actividad pública, pero no de su labor académica que continuó desarrollando en centros de enseñanza superior y medio superior; debido a su filiación intelectual con el movimiento humanista y nacionalista de la década anterior, fue considerada como "un lastre retórico y una versión caricaturesca del primer nacionalismo". Sin embargo, esta apreciación no es del todo cierto; algunos de sus más importantes exponentes - tal es el caso de Francisco Larroyo - participan activamente en el escenario político e intelectual de las décadas siguientes, siempre en instituciones oficiales y desarrollando la mayoría de las veces investigaciones ligadas a fines inmediatamente políticos.

En este sentido, Krauze señala "cuidándose de no rebasar la sombra ancestral de los clásicos padres del 15 o de los románticos abuelos del ateneo, los revolucionarios - institucionales del 29 contribuyeron como auténticos "intelectuales orgánicos" (en el sentido gramsciano) a

conservar, legitimar e incluso a encarnar el sistema mexicano" (Krauze, 1981, '34) . Difícilmente podía hablarse de enfrentamientos o contradicciones irreconciliables entre dos actividades - la intelectual y la política - que habían estado estrechamente vinculadas por un mismo propósito: la transformación y modernización del país. Algunos de ellos se convirtieron en gestores de las reformas educativas, sociales y económicas previstas en el programa de la Revolución Mexicana.

El cultivo de la ciencia, la filosofía y la educación son algunas de sus más sinceras preocupaciones, diría Krauze el " lado noble de la mentalidad institucional " que caracterizo el temple de esta generación; lograron llevar a algunas " disciplinas científicas y técnicas a niveles de excelencia internacional. Un ejemplo de ello fue el impulso científico que recibió la filosofía. El neokantsismo (...) quiso tecnificar un conocimiento que hasta entonces se entendía como un subgénero de ensayo literario" (Krauze, 1991, 591).

La generación del 29 aprendió del humanismo optimista y piadoso de Vasconcelos la importancia de la cultura y educación nacional para la formación del Estado-Nación; de Caso y Chávez la necesidad de abrirse a la circunstancia externa y a la cultura universal. Distinguir entre estas herencias las diferencias en pensamiento y acción, es el

propósito del siguiente inciso de este capítulo, en el cual se cruzan **trayectoria vital** (dentro de la filosofía, la política, la educación y la cultura) y **circunstancia nacional**, donde los límites entre una y otra la mayoría de las veces no son tan claros. Finalmente, es ver a Larroyo, a través de su propia imagen, pero también desde sus herencias y relaciones con otras generaciones<sup>9</sup>.

---

9) Ver cuadro IV. Herencias e influencias.

## B) DE LA FILOSOFÍA A LA EDUCACIÓN.

No es posible señalar con precisión el tiempo, en que los integrantes de una generación dan forma, sentido y realización a sus proyectos y con ellos participan de la época o épocas en las que su vida, obra y pensamiento tienen lugar. Este es el caso de Francisco Larroyo portador de un criterio distinto para comprender la filosofía, la cultura y la acción educativa, que con el rigor y seriedad, aprendido de la generación del ateneo, tiene como máxima "saber bien y aprender de primera mano hasta donde sea posible"(Guzmán, 1916, 89)

Hacia 1930, Francisco Larroyo inicia su formación filosófica en dos horizontes que irradiarán simultáneamente sus mejores impulsos: La filosofía de Antonio Caso y el idealismo de Ezequiel Chávez, quienes a cambio de su empeño y labor de guía intelectual, exigen a las generaciones su entrega total a la filosofía. Caso despertó en Larroyo como en el resto de sus discípulos, su aversión al positivismo, su interés por la filosofía alemana y su empeño en hacer de su oficio una profesión como cualquier otra y no un mero pasatiempo o escaparate de la vida diaria. Profesionalizar la filosofía significaba para esta generación, reflexionar sistemática y metódicamente en torno a la ciencia, la cultura y el hombre.

De este modo, Caso sin profesar ningún credo filosófico y siempre tratando de enseñar la " filosofía en las filosofías y vistiendo el traje de todos los filósofos", despertará sobre todo en la generación del 29, un especial interés por Kant, Husserl, Bergson, James generando con ello el surgimiento y/o resurgimiento de tradiciones como la neokantiana que dará un nuevo aliento al movimiento cultural y filosófico de los 30s y 40s.

Por lo tanto, Caso al lado Ortega y Gasset - este último por su importante labor editorial en la Revista de Occidente en la que dio a conocer las principales direcciones de la filosofía contemporánea -, son para Larroyo dos de las fuentes principales de las que se nutrirá inicialmente el neokantismo.

Empero, hay otra herencia poco reconocida aún por el propio Larroyo pero fundamental para el surgimiento de esta tradición se trata de Adalberto García de Mendoza, que en los cursos de 1928 a 1933 introduce a México las nuevas direcciones de la filosofía alemana - específicamente el neokantismo de Baden y Marburgo - con él beberían los jóvenes que en el futuro habrían de significarse como representantes del neokantismo mexicano.

La tradición kantiana y neokantiana en México, significan dos de los esfuerzos más serios para crear una cultura auténtica<sup>10</sup> en la que fluyeran libremente elementos extraños a la realidad nacional que permitirán reflejar y comprender la crisis espiritual de una nación, de una época y de sus generaciones. Desde el siglo XVII, Kant esta presente en humanistas y liberales mexicanos, su filosofía les había permitido combatir la escolástica, dominar a los conservadores y apartarse de los excesos científicistas del positivismo.

No se trataba de relaciones de tipo especulativo en las que apareciera fijado plenamente el auténtico sentido de la letra kantiana, "sino más bien de relaciones de tipo histórico que han permitido a nuestros intelectuales seleccionar determinadas ideas kantianas y articularlas en la cultura del país. Son relaciones en las que parecen fijas las diversas maneras como la inteligencia mexicana ha vivido ciertas ideas de Kant y las ha hecho funcionar en determinadas circunstancias de nuestra vida social" (Hernández, 1948, 298) .

---

10) Una cultura es auténtica (...) cuando corresponda por una parte, a los deseos y conflictos reales que constituyen la vida profunda de una comunidad, cuando por otra parte es un medio adecuado para cumplir sus fines. ( Villoro, 1986, 27)



El neokantismo mexicano, que tendrá un breve período de esplendor, al pasar por alto este rico pasado, se convertirá en una tradición filosófica débil, poco crítica y sin "éxito histórico", a pesar de la gran influencia de algunos de sus representantes en la vida intelectual y educativa de México en las décadas de 1940 y 1950. Su falta de unidad y sus marcadas diferencias - entre el neokantismo de Baden y Mamburgo - terminó por reducir una rica tradición filosófica a los logros personales que cada uno de los representantes iba obteniendo . No será sino hasta 1940 cuando el neokantismo libre sus primeras batallas ante las filosofías de mayor influencia en América Latina.

En 1934, Larroyo se incorpora a la vida académica después de haber disfrutado de una beca, otorgada por Caso, para estudiar en Alemania la cual le permitió asistir a las disertaciones de Rickert, Husserl, Hesser, Liebert y Hessen principalmente. Consciente de la necesidad de dar a conocer a autores, debates y principios del neokantismo y/o del idealismo crítico, emprenderá una importante labor editorial y de traducción de clásicos, especialmente fructífera para la filosofía.

---

11) Entre 1940 y 1955 dará a conocer e introducirá nuevas versiones del alemán al español de Kant, Windelbad y Natorp. También enriquecerá algunas ediciones como las de Porrúa (Colección Sepan-cuantos) con estudios introductorias de autores como: Platón, Aristóteles, Bacon, Comte, Hegel, Hessen. Hume, Leibniz.

Como portador de un sólido capital cultural - el neokantismo - edita tres de sus principales obras<sup>12</sup> en las que fundamenta su posición filosófica e inicia su labor de difusión por diversos escenarios de los cuales los más importantes fueron: la Escuela Nacional Preparatoria, la Facultad de Filosofía y Letras y la Escuela Nacional de Maestros.

Al saberse fundador de esta tradición debate, ya entrados los cuarentas, con Caso, Vasconcelos, Gaos, Francisco Romero, Leopaldo Zea<sup>13</sup> en torno a los principios, originalidad y adaptación del neokantismo a los problemas propios de México, así como sobre la posibilidad de una filosofía original: americana y de lo mexicano. Es de especial interés la posición que toma Larroyo sobre esta última cuestión, pues en ella se sintetizará en gran medida el sentir de su propia generación pero también la continuidad

---

12) *La Filosofía de los valores*. México. Porrúa. 1936. *Los principios de la ética social*. México. Porrúa. 1937. *Los fundamentos filosóficos para una escuela unificada*. México. Folios. 1938. Estas obras, son sus tesis para obtener el grado de Maestro y Doctor en Filosofía y Maestro en Ciencias de la Educación .

13) Entre los productos de estas polémicas están : *Ensayos polémicos sobre las Escuela filosófica de Marburgo* (1937. Debate con Antonio Caso y Guillermo Héctor Rodríguez); *Dos ideas de la filosofía* ( 1939. José Gaos); *Exposición y crítica del personalismo espiritualista de nuestro tiempo, misiva a Francisco Romero a propósito de su "Filosofía de la persona"*; *El romanticismo filosófico* ( 1941. *Observaciones a la Weltanschauung de Joaquín Xirau*).

en pensamiento y obra con Vasconcelos y Caso miembros de la mítica y legendaria generación del Ateneo de la Juventud.

En este sentido, coincidirá con otros muchos en que la filosofía americana era algo nuevo original, inédito, autóctono; pero no al margen del acervo universal de la filosofía, lo que significaba para Larroyo " estudiar la individualidad cultural de América partiendo no tan sólo de los temas universales de la Filosofía sino tratando de adecuar el pensar europeo a la realidad americana" (Larroyo, 1958, 52).

Su destacada actividad filosófica lo lleva a ocupar dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México importantes puestos académico-administrativos como son la secretaria y dirección de la F.F. y L; la coordinación de los Institutos de Investigaciones en la época del rector Brito Foucher.

Larroyo también realizó importantes tareas académicas, en la cuales se manifiesta su interés por los clásicos: entre estas tareas esta la creación de la Biblioteca **Scriptorum Graecorum et Romanorum Mexicana**, la fundación del Círculo de Amigos de la Filosofía Crítica y la organización de importantes Congresos Internacionales de Filosofía.

En suma, Larroyo no fue una figura marginal en la Filosofía mexicana: participó de las inquietudes y debates de su tiempo; sin embargo, entre 1950 y 1960 sin abandonar por completo la filosofía se desplaza a la acción pública. Los motivos que le llevan a ésta son semejantes a los de los ateneístas, buscar la "revolución moral", a través de la crítica terminar con las ideas marxistas que por más de 4 años habían dado sentido y orientación a la educación en México.

De este modo, a su trayectoria filosófica se asocia su inquietud por la organización del sistema educativo mexicano, que había permanecido por más de tres décadas en la absoluta anarquía, "desarticulado e inconexo entre sus instituciones, obra de una precipitación empírica más que del natural esfuerzo pedagógico" (Larroyo, 1941, 7). Para superar dicho estado, es preciso, según Larroyo, reorientar científicamente su rumbo, lo cual sólo es posible a través de la "tecnificación" del quehacer educativo y pedagógico de normalistas y universitarios. En esta tarea la pedagogía jugará un importante papel tanto en el diseño como en la ejecución de nuevas políticas y proyectos de formación.

Larroyo evaluó la obra educativa de la Revolución Mexicana, la que a pesar de su buena voluntad, prolongó el abismo tradicional que en México ha separado a la ciudad del campo, a través del apoyo diferenciado de dos tipos tan

distintos de enseñanza: la rural y la urbana. La revolución dio un extraordinario apoyo a la educación rural, dotó a la clase campesina de un sistema de instituciones educativas adecuadas a sus necesidades, reconoció que la mayoría de la población del país residía en el campo y que, consecuentemente, la economía mexicana se sustentaba sobre la producción agrícola.

Sin embargo, esta obra educativa carecía de principios científicos a partir de los cuales derivar las normas técnicas para su realización. Por lo tanto, era necesario encauzar " tan vigoroso movimiento de transformación nacional hacia una etapa crítica en que puedan medirse con mayor precisión su alcance y resultados, conocer sus efectos e integrar una concepción bien definida de sus fines y métodos y un plan de su futuro desarrollo, todo derivado del estudio riguroso de los factores sociales que condicionan la obra educativa "14.

Sólo así, la política educativa del Estado Mexicano proporcionaría un desarrollo equilibrado del sistema educativo nacional, delimitando el sentido y esencia de las instituciones pedagógicas y creando con ello el vínculo que

---

14) Esto lo llevara a revisar a fondo la organización, los objetivos y planes de la Escuela Nacional de Maestros y de la Facultad de Filosofía y Letras. Con dos de las instituciones básicas para el desarrollo de la cultura y la educación en México.

identifique en su raíz nacional a la educación urbana y a la enseñanza campesina, preocupación central de Francisco Larroyo .

Desarrollar la educación - y con ello alcanzar la integración y unidad nacional-, reorientar la estructura interna de las instituciones educativas y fomentar una sólida formación académica-pedagógica de maestros y educadores fue el proyecto de Francisco Larroyo a desarrollar en las décadas de los 40 y 50 en los dos escenarios educativos más importantes: el normalista y el universitario. Así se desplazó de la educación - de los problemas educativos - a la pedagogía, esto será motivo de análisis en el siguiente inciso de este capítulo.

C) LOS PROBLEMAS EDUCATIVOS Y LA REORIENTACION DE LA PEDAGOGIA: LA RESPUESTA DE UNA GENERACION.

El México de los 40 es escenario de importantes transformaciones, década clave en la modernización del capitalismo, en el aniquilamiento de la utopía socialista, en especial la educativa, y en la consolidación de las conquistas sociales y políticas alcanzadas sin más reformas.

Así pues, la década de los cuarentas inauguró un nuevo estado de ánimo: los gobiernos de este período revitalizaron la bandera de la Unidad Nacional y a propósito de ella emprendieron acciones económicas, políticas y educativas necesarias para la estabilidad de México. La devoción patriótica, el espíritu de conciliación nacional, el fervor industrialista y desarrollista de Avila Camacho y Miguel Alemán se impusieron al romanticismo revolucionario.

Paradójicamente, como no lo haría ningún gobierno posterior a la Revolución, apoyó e impulsó la vida intelectual de México 15, incorporó a la vida política a intelectuales cuya sensibilidad hacia los problemas nacionales

---

15) Tras empresa tan noble, se define una nueva relación entre intelectual y poder política, a través de la institucionalización de la cultura y de sus portadores.

- educativos y de seguridad social principalmente- los hacen capaces de plantear reformas a fondo en aquellos sistemas 16, que están involucrados de manera directa en la modernización del país, pero que vienen cumpliendo su función en medio del caos y el desorden, al carecer la mayoría de las veces de objetivos precisos.

El encanto se cumple: desde la Universidad o fuera de ella destacados académicos participarán en acciones gubernamentales.

Tal es el caso de Francisco Larroyo quien, mostrando una sensibilidad similar a la Vasconcelos y Chávez ante los problemas educativos, señaló las principales deficiencias y vicios en la educación nacional, entre los cuales se destacan: el desorden del sistema educativo, la concepción naturalista de la educación superior<sup>17</sup>, el abandono del

16) Es el caso del sistema educativo que se caracterizaba por el caos y desorden pues una mirada más detallada nos permite identificar que " hay organismos que por su peculiar naturaleza deben ocupar un lugar de una escuela técnica, aparece en el seno de la Universidad cuya esencia es la investigación y transmisión de alta cultura y albergue en su seno escuelas nocturnas, elementales para obreros". Esta es la razón fundamental que llevará a Larroyo a plantear una reforma a fondo de este sistema, en su organización y planificación. ( Larroyo Francisco, Los fundamentos de la Escuela Unificada... p.96)

17) En 1943 se realiza en Congreso de Escuelas Preparatorias, se dicta "la pena de muerte del latín y no se quiere exhumar a la lengua griega" esto es para Larroyo la prueba definitiva del abandono paulatino de la humanidades a favor de un naturalismo pedagógico, que sobreestima a la ciencia natural sobre la humana. Deformando la enseñanza media académica, al



*proyecto humanista en la formación espiritual de los educadores y educandos en todos los niveles y el descuido y atraso de la educación normal.* Los cuales resultaban ser un obstáculo para la realización del nuevo proyecto educativo del México de los 40s que se caracterizó por hacer de la educación el " pilar fundamental " de la unidad, la democracia, la paz y la tolerancia ( Cfr. Larroyo, 1982, 497 ss).

Para resolver estos problemas, según Larroyo, se requería *verdaderas reformas , un conocimiento riguroso de la realidad y de una reflexión metódica de las grandes creaciones pedagógicas que pueden y deben adaptarse a la circunstancia mexicana; pues no hay reforma educativa sin teoría pedagógica<sup>18</sup>, sin pedagogía científica "* que dé noticia de los principios que rigen el proceso de la educación, que enseñe, por tanto, a discernir lo posible de lo impracticable, lo factible de lo utópico. Para ello informa de la naturaleza intrínseca del proceso educativo, del sentido y de su fin de él, de sus limitaciones (Larroyo, 1941, 54).

---

crear no sólo dos tipos de bachillerato (ciencias y letras) sino una diversidad de ellos, atendiendo a los fines prácticos de las diversas profesiones".(Larroyo, 1941, 121)

18) En tanto que la *teoría pedagógica* describe el hecho educativo: busca sus relaciones con otros fenómenos, los ordena y clasifica, indaga los factores que lo determinan, las leyes a que se halla sometidos y los fines que persigue. ( Larroyo, Francisco.: 19 :pp.37)

Por lo tanto, antes de diseñar una política educativa y delinear los rasgos principales del sistema de educación pública, es preciso tomar en cuenta la esencia y sentido de la educación; los cuales, según Larroyo, no deberán subordinar a la educación, como medio, a los fines de la economía y del orden social. Pues es a través de la educación que el hombre se forma armónicamente (razón, sensación e inteligencia); cultiva y asimila los bienes culturales (científicos, estéticos y religiosos); incorpora las normas comunes de proceder y obrar necesarias para la vida social. Sin embargo, según Larroyo, sería un error no reconocer que la educación del individuo está condicionada en todos sus aspectos por la comunidad, pues de ella surgen los fines, ideales y valores que constituyen el contenido del acto educativo; más cada época posee su peculiar fisonomía, su *unidad de estilo*, que permite "armonizar los intereses individuales con los nobles designios de la comunidad en que vive (...) haciendo coincidir su voluntad con un suerte de voluntad social, que viene a considerar a cada uno de los hombres no como simples medios para fines propios, no como cosas, sino como dignidades autónomas" (Larroyo, 1941, 54). Para él, se requiere de un sistema de educación pública organizado y planificado bajo la base de una "diferencia

---

19) Esto a consideración de Larroyo nos permite plantearnos el problema de los objetivos generales y particulares de la educación, así como los temas referentes a la formación científica, moral, estética, religiosa, cívica, económica, física e higiénica del educando. (Larroyo, 1956, 199)

progresiva de centros de enseñanza metódicamente graduados, según las aptitudes y vocación de los miembros de la comunidad<sup>20</sup>. Solo así la educación mexicana podrá liberarse de los abusos y vicios que la caracterizan hasta el momento y responder a la coyuntura histórica que se le ofrece para su reforma.

En este sentido, Larroyo ordena y jerarquiza el conjunto de instituciones pedagógicas<sup>21</sup> conforme a la edad y propósito de la enseñanza. Surge su propuesta, fundada en la Pedagogía Social, según la cual los primeros grados de la instrucción escolar serían con respecto a toda la esencia de la educación nacional, de un valor inapreciable para el desarrollo del espíritu común y la conciencia de los deberes sociales (...). De acuerdo con esto, debía valer como postulado fundamental que la educación popular durante unos seis años, fuera la escuela de todo el pueblo, la escuela general obligatoria para todos y por consiguiente, su organización deberá ser tal que desde ella se permitiera la entrada a una escuela técnica, a la Universidad y a los establecimientos preparatorios de escuelas superiores especiales (...), esto

---

20) Esta concepción parte de los principios de la escuela unificada y de la pedagogía social de Natorp. ( Cfr. Larroyo, 1941, 76 ss)

21) Sin verse realizado totalmente su propuesta si lograr modificar algunas prácticas dado las posiciones ocupadas durante esta década y la siguiente ( 40 y 50's) en la Secretaría de Educación Pública, en la Dirección General de Normales y en la Universidad Nacional Autónoma de México.

es, que el derecho preferente de la educación superior sólo dependa de la capacidad del niño y no de la posición social o categoría de los padres; una tal organización sería igualmente buena para todas las clases de escuela (Larroyo, 1941, 104)".

Tras esta propuesta, se encubre una inquietud y esperanza no sólo generacional sino de todos aquellos hombres que creyeron en la Revolución y en la posibilidad de integrar cultural, económica y políticamente al indígena y al campesino mexicano. La educación una vez más como medio, sería la vía adecuada para realizar este propósito.

Así, Larroyo encontró en la Pedagogía social, el sustento filosófico, pedagógico y académico de su reforma educativa; al igual que Ortega y Gasset vio en ella el instrumento idóneo para transformar la realidad y construir la nación. En este sentido, es la pedagogía quien " determina científicamente los medios intelectuales, morales y estéticos por los cuales se lograra polarizar al educando en la dirección del ideal pedagógico elegido" ( Ortega y Gasset, 1961, 512). El problema central de la pedagogía es educar al hombre interior al que piensa, siente y quiere para la convivencia social. La educación, en la pedagogía social, se convierte en el " taller del alma nacional " en donde se formarán voluntades rectas, sólidas, clarividentes. Por lo tanto, el problema de México es un problema pedagógico, la

política para Larroyo se transforma Pedagogía Social ("ciencia de transformar sociedades").

Es así como Larroyo, llevando consigo su habitus filosófico, se desplazó a la pedagogía y propició con ello la creación de una nueva tradición, la neokantiana, con lo cual imprimía al viejo oficio un matiz distinto. Por lo tanto, es necesario conocer los principios y fundamentos de su concepción pedagógica, tema que será tratado en el capítulo siguiente antecedido por la revisión de su filosofía.

## BIBLIOGRAFIA DEL CAPITULO I.

Escobar, Edmundo. (19 ). "La Escuela Normal". En Revista de Filosofía y Letras. T No. pp.

Escobar, Edmundo. (1970). *Francisco Larroyo y su Personalismo Crítico*. México. Porrúa. pp. 412.

Flores, Olea Víctor. (1990). "Identidad Nacional. Los rostros en Movimiento." En la *Jornada Semanal*. México. 3 de enero.

Guzmán, Luis Martín. (1916). "Alfonso Reyes y las letras mexicanas". En *Orillas del Hudson*. México. Libros Editores. Andrés Botas e hijos.

Hernández, Luna Juan. (1948). "El neokantismo ante la tradición filosófica mexicana". En *Revista Filosofía y Letras*. México. UNAM. No.32. Oct-Dic. pp. 287-310.

Krauze, Enrique. (1981). "Las cuatro estaciones de la cultura mexicana". En *Vuelta* No. 60. México. pp. 27-41.

Krauze, Enrique. (1991). "Los temples de la cultura". En *Los Intelectuales y el Poder en México*. Roderic A. Camp y Zoraida Vázquez (editores). México. COLMEX. UCLA.

Larroyo, Francisco. (1941). *Los Fundamentos Filosóficos de la Escuela Unificada. Premisas para un sistema de educación pública sobre los conceptos de vocación y cultura, con vistas a la circunstancia mexicana*. México. Logos.

Larroyo, Francisco. (1958). *La Filosofía Americana: Su razón y sin razón de ser*. México. UNAM.

Loyo, Aurora. (1988-1989). "Balances optimistas sobre la cultura en México. La visión de los intelectuales "consagrados", 1946-1962". En *historias 24*. octubre-mayo.

Loyola, Rafael (coordinador). (1990). *Entre la guerra y la estabilidad política. El México de los 40*. México. CONACULTA-GRIJALBO.

Monsivais, Carlos. (1987). "Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX." En *Historia General de México*. (Vol. II). México. COLMEX-Harla. 2a reimp. pp. 1375-1549.

Ortega y Gasset. (1961). "La pedagogía social como programa político". En *Obras Completas VI*. (1902-1916). 5a. edic. Madrid. Revista de Occidente. pp. 503-521.

Paoli Bolio, Francisco J (compilador). (1991). *Desarrollo y organización de las Ciencias Sociales en México*. México. Porrúa.

Villoro, Luis. (1960) .*"La cultura mexicana 1910-1960"*. En *Historia Mexicana*. México. UNAM. XI: 2 (Oct-Dic.)

Villoro, Luis. (1986). *"En torno al nacionalismo cultural"*. En *Cultura Nacional*. México. UNAM. C.H./ F.F y L. pp. 23-32.



**CAPITULO II: HACIA LA FUNDAMENTACION DE UNA PRACTICA: LA  
CIENCIA DE LA EDUCACION.**

**A) CON Y CONTRA KANT: LA FILOSOFIA DE FRANCISCO LARROYO.**

La revisión es normal en la ciencia, paradójicamente, una teoría que siga siendo la misma durante sesenta años sin ser revisada dejará de ser la misma, para convertirse en un conjunto de fórmulas estériles.

Erich Fromm

Todo disciplina posee una dimensión histórica, una memoria y una tradición que ha de ser objeto de crítica y autorreflexión por parte de quienes quieren encontrar nuevas formas de pensar, comprender y explicar el mundo en que viven. De este modo, toda concepción es heredera de una tradición, pero también hija de una circunstancia. Es por ello que se recurre a los clásicos para señalar la continuidad y actualidad de su creación en relación con las inquietudes morales e intelectuales de los hombres que acuden a ellos.

Así pues, los clásicos están unidos a otros clásicos en un esfuerzo común: el de revisar, alimentar y adecuar las teorías a la nuevas circunstancias. Distinguir en este esfuerzo entre la erudición y la reverencia acrítica hacia los ilustres antecesores, es tarea prioritaria para

comprender la apropiación y adecuación que las generaciones interesadas en encontrar respuestas a las necesidades de su época y cultura, hacen de los clásicos.

A partir de esto, la concepción filosófica y pedagógica de Francisco Larroyo es heredera de la tradición kantiana y neokantiana, en especial de la desarrollada por la escuela de Marburgo. El neokantismo, es un movimiento filosófico que surge en Alemania en la mitad del siglo XIX, cuyo principal objetivo es " retornar a Kant ", para entenderlo y superarlo. Esto significó, para los neokantianos, conservar lo esencial del planteamiento kantiano y " traducirlo en un continuación creativa de la orientación profunda y del significado histórico y cultural de su obra. Había que extender el ámbito de la crítica a otros campos de la actividad humana, que en Kant quedaron insuficientemente articulados" (Aguilar, 1988, 173 ).

Para Wildenbad y Rickert, activos representantes de este movimiento filosófico, esto sólo es posible si entendemos las críticas kantianas ( Crítica a la Razón Pura, Crítica a la Razón Práctica y Crítica al Juicio Estético ) como una teoría crítica anclada en valores. Sólo así, la filosofía dejaría de ser tan sólo una teoría del conocimiento ( hay que recordar que para Kant, la filosofía es, por antonomasia, gnoseología crítica) y se incorporaría a una amplia y rica teoría de los valores, que le permita establecer la

universalidad y validez en los enunciados científicos, estéticos y morales.

Fue así, como el esfuerzo de Wildenbad y Rickert (representantes de la escuela de Baden) principalmente se encaminó hacia la fundamentación y el logro de una teoría de los valores absolutos. Es decir, sobre todo para Wildenbad, la ciencia, la moral y el arte adquieren validez y fundamento de acuerdo a un sistema de valores y normas ( en Kant juicios a priori) que le confieren sentido y significado. Esto es, detrás de toda **empresa** científica hay un valor supremo, absoluto, el valor de verdad; en toda acción moral el valor de referencia es el del bien; en el arte de forma similar está presente el valor **belleza**. En los valores se manifiesta e interpela el **"SOLUS"**, es decir, **"lo que debe ser"** incondicionalmente y **"lo que no debe ser"** de ninguna manera; con referencia a ellos se valora críticamente los sucesos, hechos y acciones humanas.

Así pues, para esta tradición no sólo se conserva lo esencial del planteamiento e instrumental kantiano sino que se extiende a nuevos campos de la acción humana: a las Ciencias histórico-sociales. La historia y la sociología fueron las disciplinas con mayor influencia neokantiana: Rickert esta presente en la Sociología Comprensiva de Max Weber; Wildenbad en la Historia de la Cultura desarrollada por Alfred Weber, Ortega y Gasset y Francisco Larroyo.

De este reconocimiento derivó una novedosa clasificación de las ciencias, que por su método y lógica era necesario establecer una distinción radical entre ellas. Para Wildenbad, hay dos tipos de ciencias: las nomótéticas y las ideográficas (culturales). Las primeras descubren leyes, las segundas describen y explican hechos particulares. La historia es una ciencia ideográfica en la que se busca "comprender lo heterogéneo, lo que nunca se repite (...) sería absurdo creer que la historia no se sirve de conceptos generales para cumplir su tarea: la descripción y explicación de los bienes culturales" (Larroyo, 1973, 600).

Por mi parte, no quisiera entrar en una discusión más amplia, puesto que esta se realizará en el tercer capítulo (en relación con el método, objeto y especificidad de la ciencia y el conocimiento histórico); la postura que adopta Larroyo en torno a estas cuestiones se deriva del planteamiento de Wildenbad.

La intención de este apartado es señalar no sólo la forma en que Larroyo se apropia de los planteamientos neokantianos sino de reconocer en la singular combinación y síntesis de autores, que efectúa, en ocasión tan opuestas como Natorp, Wildenbad, Rickert y en menor medida Cohen, la originalidad de sus planteamientos filosóficos y pedagógicos, a partir de los cuales se desprende su interés por la

educación, la que - como veremos más adelante - involucra a la cultura, la moral y la pedagogía como ciencia filosófica que ha de asumir el cultivo del hombre interno y dar al hombre externo las normas (deber ser) para la convivencia social.

En 1934, aparece en México su libro "Los principios de la ética social" en el que ofrece en forma sistemática su fundamento neokantiano de la filosofía y la moral. Obra en la cual ya es posible identificar la centralidad del hombre, como persona<sup>1</sup>, creadora y portadora de una cultura que es objeto de reflexión filosófica.

Así, mostrando una vez más su capacidad de síntesis rescata e incorpora críticamente a su pensamiento a Kant, Natorp y Wildenbad fundamentalmente. Con ellos y contra ellos definirá su sistema filosófico, su idealismo y personalismo

1) Para Kant, fundador del criticismo, es persona aquel sujeto susceptible de responsabilidad. La persona moral es el sujeto racional libre, bajo el imperio de las leyes éticas". La persona moral es fin en sí mismo. Los neokantianos, postformando el concepto trascendental, crítico, de persona, de Kant, recalcan el papel central de la moralidad en el ámbito entero de la cultura. La vida moral es problema, conflicto entre bienes (Larroyo, 1e, 1o, et, 319). Así en Larroyo, por ejemplo uno de los problemas centrales de la pedagogía será crear un sistema adecuado (escuela unificada) para la realización de los valores morales y el avance la cultura. Pues, la educación, en la esfera de la moralidad, ha de culminar en la práctica de los valores éticos. La recta conducta debe hacerse hábito de agente. También la educación moral a de despertar en el sujeto la conciencia de la responsabilidad (Cfr. Larroyo, 1o del, e yes, 345). Vease a este respecto la obra Los fundamentos filosóficos de la Escuela Unificada, en la que dará un tratamiento especial al problema de la educación moral ( formación de la voluntad) y cívica.

crítico, tomará de cada uno lo esencial de su doctrina, para luego adecuarlo a las circunstancias nacionales y así generar una nueva interpretación filosófica para México y América Latina.

En este sentido, la filosofía, para Larroyo, había dejado de ser un simple ejercicio intelectual de meditación y crítica sobre las cosas del hombre, se había convertido gracias a la influencia y los fértiles descubrimientos de pensadores como Kant o Wildenbad, en una ciencia, en una reflexión totalizadora sobre los valores de la cultura humana, en una **axiología personalística**. De ahí, que para el la filosofía, fuera ante todo "una actitud encaminada a explicar con fundamentos objetivos el ser del mundo y el valor de la vida humana, una reflexión enderezada a iluminar las raíces de la existencia, un afán de saber fundamental, congruente, verdadero "(Larroyo, 1956, 187).

La filosofía es producto del intelecto, una actitud vital que debe culminar en el concepto, en la "idea"; el filósofo no se propone contemplar o modelar la realidad ni practicar la moral sino comprender y concebir la existencia de modo intelectual<sup>2</sup> (Cfr. Larroyo, 1956, 190).

2) Larroyo procuro no alejarse de los debates de su tiempo, sobre todo si estos involucraban a la Filosofía. Así pues, en 1930 debate con José Gaos quien sostiene la idea de una filosofía como confesión a la que Larroyo antepone su tesis de la una filosofía como ciencia, fundamentada en este definición.

De ahí, que la filosofía sea la reflexión sistemática y metódica sobre el hombre, su existencia, valores y cultura.

El haber definido así a la filosofía lo acerca mucho - más de lo que el propio Larroyo hubiera admitido - a Wildenbad, si consideramos que en varios ocasiones éste se reconoce como neokantiano de la Escuela de Marburgo. Esto nos permite señalar que no hay creación intelectual y/o cultural que aparezca sin mezclas o reconocimientos inconscientes de teorías, tradiciones, habitus, ambientes o problemas incorporados a lo largo de la trayectoria vital del autor o creador.

Admite, al igual que los neokantianos, la riqueza y vigencia del método crítico que Kant había tenido a bien señalar para la filosofía, en tanto que permite " descubrir las leyes inmanentes de la experiencia, las condiciones nomotéticas que hacen posible la ciencia, moralidad y religión" (Larroyo, 1956, 194). Sin embargo, enfatizará Larroyo, no es la experiencia el interés de la reflexión filosófica sino los principios, fundamentos, valores e ideas por los cuales el hombre vive actua y perfecciona su cultura.

Así pues, la filosofía de Larroyo aparece como una "teoría de los valores culturales que no se propone invertarlos sino descubrirlos en las formaciones culturales

donde, por así decirlo, se han depositado en el decurso de los siglos" (Larroyo, 1956, 190). A juicio de Larroyo la "idea" es el principio coordinador y armonizador de los valores del proceso y sentido de la existencia; a través de ella la filosofía interpreta " el sentido total del universo y el puesto del hombre dentro de él" ( Larroyo, 1956, 191).

Por lo tanto, el filósofo no debe perder de vista a la cultura como creación, expresión y definición del hombre. Es en ella y por ella que se realizan las más hondas esencias de la vida humana. Esto le permite continuar en la tradición neokantiana y muy cerca de Wildenbad. En su obra "Introducción a la Filosofía de la Cultura" hace una cuidadosa revisión de este filósofo, coincide con él en que la filosofía así como se ha venido planteando hasta ese momento es " una ciencia de la conciencia normativa (...) que estudia las formas de valorar, de enjuiciar la vida, ello es, las normas conforme a las cuales se aprecia lo que es digno y lo que en cambio, es indigno (Larroyo, ídem, 605)". La noción de deber constituye la unidad de todas las disciplinas filosóficas.

La ética y la axiología, nos permitirán entender como es que la cultura vive en las personas y las personas en la cultura. Persona<sup>3</sup> y cultura viven en acción recíproca: se

3) No hay que olvidar, que para la tradición neokantiana, la persona es el sujeto real individual, que labora por el



configuran y se integran mutuamente; "la persona no está encerrada en sí misma, pertenece a su esencia la articulación en un mundo, el cual es correlato de ella. Hombre y mundo son términos que se implican, todo persona existe en un mundo y tiene su mundo. La persona es el punto de intersección ontológica que da consistencia y sentido a la realidad (Larroyo, 1971, 720).

Por lo tanto, la filosofía de Larroyo es un personalismo crítico no sólo porque la persona es la más alta dignidad de vida sino porque es la clave de toda la existencia, de la cultura humana (Cfr. Escobar, 1970, 61 ss). Los actos de un hombre se concretan y expanden en una unidad temporal. La persona juzga, valora, influye y es influida. En este sentido señala Larroyo que ya la antropología kantiana anuncia la doctrina del personalismo crítico. En torno del hombre, dice Kant, se puede hacer una doble pregunta: a) lo que es - o ha sido - como ser de la naturaleza y de la historia; b) lo que él hace - o debe hacer - de sí mismo, ello es, del sentido y finalidad de sus existencia. Así pues, la persona aparece estrechamente ligada a la cultura, como creación y manifestación del espíritu, de la vida interna del hombre, de los valores que dan forma y sentido a la existencia humana, producto de la conciencia y voluntad del hombre.

---

advenimiento de la Idea; la Idea, la suprema ley que arminiza las dignidades humanas, la ley del querer en todas sus nobles direcciones (Larroyo, lec, lo, et, y es, 320).

De esta forma, es en los bienes (espíritu objetivado) y territorios de la cultura que se realizan los valores, las ideas, se expresan los significados axiológicos o estimativos en virtud de que son producto de ciertas formas y maneras de ser de la conciencia. Dice Larroyo "el hombre se cultiva asimilando los bienes que conforman la cultura objetiva (ciencia, moral, arte, religión, lenguaje, derecho, etc); el hombre es hombre por su existencia cultural" (Larroyo, 1971, 36). Por la cultura, el hombre supera su estado natural, perfecciona su espíritu y cultiva sus aptitudes humanas.

Definida así, la cultura es fácil establecer su relación con la educación y con la disciplina encargada de sus manifestaciones, la pedagogía.

Ahora bien, el primer lazo que establecerá la filosofía con la pedagogía será a través de las siguientes preguntas: ¿cómo se lleva a cabo la asimilación de la cultura?, ¿en que forma o través de que proceso el educando se incorpora a la comunidad a la que pertenece?, ¿cuál es la naturaleza de este fenómeno educactivo?, ¿quiénes y cómo intervienen en esta acción? De las respuestas que la pedagogía de a estas cuestiones se acercará o alejará de la filosofía, hay que recordar que en la tradición alemana que nos ocupa la pedagogía es hija de la filosofía. Ambas se encargarán de

estudiar en diferentes niveles los fines, valores e ideales implícitos en las acciones humanas.

En suma, toda reflexión filosófica que parta de los valores, descienda a la cultura, al hombre y a sus manifestaciones no ha de permanecer ajena a los debates que en torno a la formación interna y externa del hombre se den en su época, pues de éste depende el ideal educativo que ha de procurar consolidar la ciencia de la educación, la pedagogía; la cual ha de hacer uso de la filosofía, para valorar críticamente los medios y los fines que posibilitan este ideal. Esta es la posición de la pedagogía neokantiana, en especial de la desarrollada por Natorp, en quien se fundamenta e inspira Larroyo para promover una nueva tradición pedagógica en México.

## B) PRINCIPIOS Y FUNDAMENTOS DE SU VISION PEDAGOGICA.

" Toda empresa pedagógica, parte de un conocimiento riguroso de las situaciones reales a las que está dirigido; este es el aspecto concreto de la pedagogía, obvio, manifiesto, decisivo, pero no siempre computado en sus esenciales proyecciones.

Francisco Larroyo.

La pedagogía desde su origen en su empeño de formar armónica y plenamente al hombre como ser sociable, experimenta una tensión constante entre lo posible y lo deseable, entre la realidad, la utopía y la circunstancia, entre la normatividad, lo propuesto y la libertad. Encontrar el punto de equilibrio ha sido el propósito de esta disciplina.

Desde el siglo XVIII, el hombre y su educación dejaron de ser asunto exclusivo de teólogos y educadores muy cercanos a ellos, para constituirse en un " asunto público " en el cual debaten acaloradamente filósofos, educadores, pedagogos, políticos y jefes de los nacientes estados. Las razones de este cambio son múltiples: la necesidad de construir un Estado-Nación sin violencia, perfeccionar al hombre, desarrollar sus potencialidades y virtudes, modelar el alma del pueblo y de los hombres para la democracia, la libertad y el bienestar colectivo. A partir de este siglo, sin lugar a

dudas, la educación se convirtió en la palanca del progreso social, "el hombre educado es quien con su vida moral, intelectual, artística, religiosa conserva o acrecienta ininterrumpidamente las instituciones sociales" (Larroyo, 1966, 9).

De esta forma, humanistas, filántropos, hombres de estado, filósofos, educadores y pedagogos coincidirán en que el problema de la educación es el más grande y difícil que tiene ante sí la humanidad. Por lo tanto, todos ellos promoverán o realizarán propuestas pedagógicas con el fin contribuir mediante la educación a la constitución de una sociedad nueva donde se realicen los más altos ideales de igualdad, justicia y libertad.

Así pues, resulta tal vez más fácil comprender porqué Larroyo filósofo de vocación y oficio, desarrolla entre 1940 y 1960 una fructífera concepción pedagógica tributaria de Kant y Natorp, en un período especialmente difícil para las generaciones que sin haber presenciado y vivido la revolución mexicana se encuentran profundamente comprometidas. Con sus ideales, con frecuencia como hemos señalado ya, la idea de "reforma" se apropia del espíritu de la generación de los 30's y Larroyo, como miembro de esta generación, ve en la educación, sin abandonar la filosofía, la vía apropiada para influir en la realidad y la circunstancia mexicana.

¿ Por qué la educación ? La Filosofía es una reflexión sobre el hombre<sup>4</sup>, una teoría antropológica de especial índole, que involucra una teoría de la educación. Veamos cómo.

Para los filósofos neokantianos como Natorp y Larroyo, ambos representantes de la pedagogía social - el primero fundador de ésta - van a señalar que "admítase la fórmula de educación que se quiera (la formación de la personalidad, el impulso del crecimiento anímico, la experiencia pragmática de la vida, etc), tendrá que aceptarse con forzosidad que la substancia de este crecimiento, formación o experiencia la constituye el caudal de bienes culturales (Larroyo, 1941, 29).

Educar es formar, conducir al hombre, cultivar su ser en desarrollo, cada sociedad tiene un conjunto de bienes de acceso colectivo, una cultura objetiva susceptible de suscitar en todo tiempo un brote fecundo de ideas, emociones y acciones. Así, cuando el hombre imagina o bosqueja un proyecto vuelve su mirada a sus propias creaciones. La educación es, justo, una asimilación de la cultura; a través de ella se quiere que el educando adquiriera cierto modo de vida considerado como valioso, digno, conforme al que se ha

4) " El hombre es lo que debe ser, mediante la educación, la disciplina (...). El hombre tiene que hacerse a sí mismo lo que debe ser tiene que adquirir todo por sí solo, justamente porque es espíritu, voluntad ( Larroyo, 1961, 114)."

de actuar. El sentido de toda educación "es llevar a los hombres a la comprensión íntima, a la conciencia común, a parecido género de formación y dirección colectiva, a normas comunes de proceder y obrar. En una palabra: incorporarlos como miembros de la comunidad" (Larroyo, 1941, 41). Son las generaciones adultas quienes intencionalmente dirigen y encauzan a las jóvenes a la consecución de este fin.

En este sentido, la educación es un proceso profundamente imitativo<sup>5</sup>, en virtud del cual el hombre se asimila a la cultura de una sociedad adquiriendo en sustancia el mismo espíritu de ver, sentir y actuar de la vida. La educación está socialmente condicionada en todas sus direcciones, no así el hombre, sujeto activo de este proceso.

Larroyo va a sostener que sin conciencia, libertad, voluntad y querer no hay movimiento formativo real. La conciencia es movimiento, actividad, acción, apoyándose en Kant que había logrado demostrar la "espontaneidad creadora de la conciencia y las leyes o principios conforme a los cuales éste, activamente, se eleva, educándose, a los bienes culturales (Larroyo, 1982a, 487);

---

5) Para Larroyo, la educación es creación imitativa: educar es reproducir. En tan singular vocablo aparecen los dos momentos peculiares del hecho educativo. El prefijo alude a la fase imitativa de la educación; la raíz, al movimiento creador de la conciencia; reproducir es volver a producir, a crear la educación que se quiere (Larroyo, 1941, 34).

En el fenómeno educativo "se da una recepción de lo propuesto y elaboración de lo elegido", el papel del educador no es imponer sino tan sólo proponer, despertar el entusiasmo en el discípulo a fin de que éste haga suyo el bien cultural ofrecido a opción. El hombre es dueño de su voluntad: sólo en un acto de interna libertad puede conquistar, asimilar y nutrir de actualidad los bienes culturales gestados en el pasado por su pueblo, grupo o nación (Cfr. Larroyo, 1941, 34-41).

De este modo, la educación es un encuentro activo entre educador y educando como miembros de una sociedad, pueblo, cultura son portadores de ciertos modelos de vida considerados como valiosos, ésta constituye la tesis central de la pedagogía social.

Para Larroyo el sujeto de la educación, el hombre socializado, juega un papel activo "de la misma manera que los organismos vivos seleccionan del medio adyacente los principios necesarios para su conservación y crecimiento, el hombre, inmerso en una cultura determinada, va apropiándose en mayor o menor grado, de acuerdo con capacidades de asimilación, los elementos formativos de su personalidad" (Larroyo, 1966, 6).

---

6) Este presupuesto es válido sobre todo para la educación de los adultos en asociaciones libres de cultura (extensión minoritaria, bibliotecas y universidades populares).



Un hombre se forma en la medida en que su acervo cultural (ciencia, arte, moral) transforma su vida y conducta. La educación penetra toda forma concreta de vida y contribuye, así, con eficacia al avance, al mejoramiento de la vida social; " gracias a su función conservadora, es el trampolín de los nuevos aciertos en la historia (...). La educación abona sólo el solar a donde ha de erigirse la nueva flora de la cultura (Larroyo, 1941,77). De esta forma, a la idea de educación viene asociada la de progreso, puede o no producirse; para la pedagogía social eso depende, ante todo, de la voluntad de cultura y de las cualidades humanas.

La educación es un quehacer intencionado, " dirigido conscientemente con arreglo a un plan, se piensa en una meta a donde llegar, en una serie de fines que realizar" (Larroyo, 1982b, 209). Sólo así, se podrá formar integral y armónicamente al hombre, sin privilegiar ningún territorio de la cultura que haga de la educación un proceso unilateral y parcial. De ahí, la necesidad de establecer el ideal pedagógico-social que conducirá todo el proceso.

Es así como Larroyo establece las bases culturales de la educación e incorpora su personalismo crítico, su

7) A través de éstas, la pedagogía en cuanto que considera los fines y valores del hecho educativo entra en relación con la filosofía. Esta es una teoría de la cultura cuya tarea reside en estudiar los más altos valores de la existencia,

neohumanismo y su propuesta de educación activa a su pensamiento pedagógico.

En su obra pedagógica más importante, pero lamentablemente la de menor difusión, *Los fundamentos filosóficos de la Escuela Unificada* publicada en 1941, se resumen la mayor parte de los tesis hasta aquí expuestas, que hacen de Larroyo el más importante promotor e introductor de la pedagogía social en México.

En 1949, se publica *La Ciencia de la Educación*, en ella Larroyo ofrece una visión de conjunto sobre la naturaleza y problemas de la pedagogía. Para él, la ciencia de la educación - la pedagogía - ofrece respecto a las demás ciencia, ciertos e inconfundibles modalidades: tiene que ver con hechos, pero también con normas, fines y valores. Hecho es una "realidad patente, o que ocurre o ha ocurrido. Ante un hecho se suscita una reflexión, de las reflexiones sobre un hecho nacen las ciencias" (Larroyo, 1980, 45).

---

como la verdad, la belleza, la bondad y, en general, el progreso humano (Larroyo, 1982b, 134-135).

8) Cuyo subtítulo es *Premisas para un sistema de educación pública sobre los conceptos de vocación y cultura con vistas a la circunstancia mexicana*. En esta obra pugnara, como lo hemos señalado anteriormente, por una educación integral, por la reforma del sistema educativo mexicano, por la necesidad de un Estado fuerte que se responsabilice de la socialización de la educación (educación por y para la sociedad) y por el cumplimiento del ideal pedagógico-social de la revolución mexicana, que para Larroyo no estaba lo suficientemente claro como para fundamentar la política educativa de los gobiernos posrevolucionarios, en él.

La Educación, es un hecho de cuyo estudio y reflexión se va gestando un concepto acerca de su esencia y método, que en el curso de la historia se convierte en teoría pedagógica, en ciencia de la educación: con un territorio propio, un objeto preciso y métodos peculiares para su estudio.

Para Larroyo, por lo anterior, la pedagogía ha dejado de ser una confusa corriente de opiniones y reglas para convertirse en la ciencia:

*i) Que investiga los valores, fines e ideales de la educación. Su vigencia y transformación histórica (Larroyo, 1941, 46)*

*ii) Que describe el hecho educativo, busca sus relaciones con otros fenómenos, lo ordena y clasifica, indaga los factores que lo determinan, las leyes a que se hallan sometidos y los fines que persigue.*

*iii) Como arte, por su parte determina las técnicas más apropiadas para obtener el mejor rendimiento pedagógico (Larroyo, 1980, 46-47)".*

Por cuanto se ha dicho, la pedagogía, es para Larroyo, arte y técnica, ciencia y filosofía. De este modo, va ir tejiendo una compleja red donde se relacionan las ciencias filosóficas (ética, axiología, teleología), las biológicas (anatomía, fisiología, psicología) y las humanas

(antropología, sociología, historia y economía). Con el propósito de apoyar a la pedagogía en su difícil tarea de comprender con la debida profundidad el hecho educativo, al hombre.

Por estas razones, la pedagogía exige un conocimiento suficientemente amplio de la ciencias que estudian cada uno de los factores (sociales, biológicos, mentales) que condicionan o posibilitan la acción educativa.

Ahora bien, ¿cuál es la función de cada una de ellas en relación a la pedagogía y a su objeto?

i) En primer término la acción pedagógica supone el conocimiento de las leyes del desarrollo corporal de los niños y de los jóvenes: la naturaleza y sus funciones. De la anatomía y de la fisiología obtiene los datos que ha menester acerca del cuerpo, órganos y funciones de la vida biológica del niño y adolescente (...).

ii) La segunda de las más importantes ciencias auxiliares de la teoría pedagógica, es la psicología (...). La psicología proporciona al pedagogo el conocimiento de los mecanismos psíquicos: la forma y leyes de las tendencias, de los hábitos y, en general, de los procesos intelectuales y volitivos.

ii) Las ciencias sociales constituyen otro grupo de imprescindibles disciplinas auxiliares de la pedagogía. En particular, la sociología, o sea la teoría de las formas sociales; la historia y la economía política suministran valiosos datos a las ciencias de la educación.

iii) La filosofía entera<sup>9</sup>, pues, todas las partes o ciencias que la constituyen se hallan en relación inseparable con la teoría pedagógica.

iv) La jurisprudencia, es asimismo ciencia auxiliar. Para comprender, por ejemplo, la legislación educativa, es imprescindible saber, por una parte, cuál es la estructura de una norma de derecho (Larroyo, 1980, 53-55)."

Esta multidisciplinariedad se justifica, para Larroyo, por la complejidad del hecho educativo que hace de la ciencia de la educación, la pedagogía, una ciencia abierta y sin fronteras.

---

9) En Larroyo, el fundamento de la pedagogía no reside sólo en la ética y la psicología, como por ejemplo lo había propuesto Hebert; sino en todas las ramas de la filosofía: en la lógica, la estética, la filosofía de la historia, etc. Por ejemplo, " la didáctica, en particular, se vincula directamente con la teoría de las ciencias, esto es, con la parte de la lógica que estudia la esencia, clasificación y métodos de las diversas ramas de los conocimientos humanos. (Larroyo, fe, 22)"

Va establecer cuatro temas medulares, para la ciencia de la educación. El primero se refiere al estudio de lo que es el hecho de la educación, vale decir, a la investigación de la esencia, tipos, grados y leyes de la educación. Pregunta: ¿Qué es la educación, cómo y dónde se realiza ésta? Con el nombre de ontología pedagógica puede ser llamada toda esta serie de cuestiones.

La segunda parte de la teoría pedagógica está constituida por la axiología de la educación : a) el concepto de progreso educativo; b) los valores y bienes educativos que constituyen la materia de este progreso (El problema de los objetivos generales y parciales de la educación); c) Vigencia y transformación histórica de los fines e ideales consubstanciales del proceso educativo; d) los límites del proceso educativo. El tercer tema capital de la pedagogía es la didáctica, o sea el estudio de los procedimientos más eficaces en las tareas de la formación humana" (Larroyo, 1949, 198-199). Y desde luego sin descuidar la organización y planeación de las instituciones educativas.

Del íntimo nexo entre filosofía, ética<sup>10</sup>, cultura y educación surge en México la pedagogía neocrítica de Larroyo,

---

10) Para Dilthey, la pedagogía tiene su fundamento en la filosofía y en la ética. Ya que " la última palabra de la filosofía (...) es la pedagogía; pues todo especular se realiza por el obrar. La filosofía desarrolla necesariamente la voluntad de actuar y coincide así en su última intención con la pedagogía. (Dilthey, 1965, 7) Mientras tanto de la ética recibe el conocimiento de su fin.

que pondrá especial énfasis en la doctrina pedagógica de la escuela unificada, en la educación moral y cívica, en los que depositó, como ya lo he señalado, su deseo por lograr una fecunda y oportuna reforma en el sistema educativo nacional.

No quisiera terminar, antes de señalar otro de los grandes aportes de Larroyo al debate de la pedagogía en México. Con él, por primera vez en nuestro país, se tratan los temas y problemas de la pedagogía, con sistematicidad, rigurosidad y orden de los cuales deberían derivarse programas de investigación que consolidarán a esta joven ciencia, por lo menos en México.

La influencia de Larroyo en la pedagogía mexicana es innegable no sólo por lo que se a dicho aquí sino porque en 1950 rescata la tradición pedagógica que venía desarrollándose desde 1910 en la Escuela Nacional de Altos Estudios: para hacer de la Pedagogía un quehacer universitario, una " profesión" con vocación científica y filosófica.

Así pues, resulta necesario establecer la relación que guardan estos cambios con la concepción pedagógica y educativa de Larroyo, en el momento de organizar, planear y

---

11) Por haber sistematizado el conocimiento pedagógico e introducir un nuevo estilo de hacer y practicar la pedagogía.

diseñar el plan de estudios de la nueva disciplina universitaria, la pedagogía.

C) LA LEGITIMACION DE UN QUEHACER UNIVERSITARIO: LA PEDAGOGIA.

Todo acto de creación, definición o delimitación es producto de un capital cultural previamente consolidado, permite a su portador desplazarse y adquirir posiciones claves en el escenario social en donde más tarde llevará a cabo cambios o reformas para instaurar un nuevo habitus.

En este sentido, a través de ciertas acciones y discursos se establecen prácticas profesionales y disciplinarias acordes no sólo con los deseos intelectuales y académicos de aquellos que como Larroyo se convierten en creadores y portadores de cierto capital cultural, sino con las necesidades y problemas de la sociedad que tienen como escenario. Sin embargo, esto no nos debe hacer pensar que lo intelectual aparece determinado por la vida social sino que simplemente se entrelaza con ella, conservando su autonomía se orienta a la consecución de un valor, sea éste el de verdad, felicidad, progreso o bienestar.

De este modo Larroyo, en sus constantes desplazamientos, va generando las condiciones necesarias para

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA



hacer legítima una manera de conocer y explicar el mundo, la cultura mexicana su filosofía y educación; ningún habitus se instaure sin antes enfrentar a aquellos agentes comprometidos con el mismo campo, Larroyo tuvo que luchar por la legitimación cultural y simbólica de su concepción pedagógica. Durante dos décadas (1930-1950) enfrentó la pedagogía normalista de cuño socialista, hasta que logró ubicarse en el centro de las tareas de difusión y de diseño curricular (Normal Superior, Nacional de Maestros y Facultad de Filosofía y Letras).

De este modo, Larroyo imprimió a la pedagogía mexicana un nuevo impulso; hizo que se interesaran en ella autoridades universitarias, funcionarios de estado y educadores, quienes una vez más lograron señalar acertadamente la importancia de los estudios pedagógicos en un país como México, con una revolución social aún cercana, con un ideal educativo no definido, con sistema educativo sin dirección y con una sociedad que despertaba masivamente a la cultura, a sus bienes y valores.

Para Larroyo el saber pedagógico, al igual que otros muchos saberes y quehaceres, era diverso y disperso debido al propósito que persigue en las diversas instituciones que lo imparten. En efecto, ya desde la Escuela de Altos Estudios se configuraban dos grandes espacios institucionales dedicados al impulso y cultivo de la pedagogía: la SEP, a

través de sus escuelas normales y la UNAM, con su programa de posgrado orientado a preparar maestros para la enseñanza media y superior. Era urgente, por tanto, determinar los fines formativos y ámbitos de acción de cada una de estas instancias, de tal forma que no hubiera confusión o duplicidad de funciones.

En 1947<sup>12</sup>, Larroyo tuvo la oportunidad de influir en la determinación de los objetivos y funciones de la enseñanza normal. Tras de una aguda crítica a la organización y funcionamiento de las escuelas normales del país, señaló como función básica de la educación normal: "preparar personal especializado para la enseñanza de los párvulos y de los niños de la escuela primaria en sus diversos ciclos, para la enseñanza de los retrasados y anormales, sordomudos y ciegos para la enseñanza de los adultos, para dirigir y supervisar escuelas, para organizar, administrar y dirigir sistemas escolares, para investigar y resolver problemas educativos, etc., etc., en una palabra, los técnicos de toda especie necesarios para conducir la obra educativa relacionada con la infancia ".(Larroyo, 1941, 110).

---

12) Manuel Gual Vidal, como secretario de Educación Pública en la administración de Miguel Alemán crea la Dirección General de Enseñanza Normal (1947). Su interés es organizar el sistema de formación de profesores bajo nuevas premisas, la pedagogía social.

Consecuente con esta idea, Larroyo señaló que al lado de una amplia cultura en ciencias y humanidades, el maestro de educación básica debería contar con una rigurosa formación técnico-pedagógica que los hiciera capaz de elegir los medios -instrumentos y métodos - más adecuados para la enseñanza.

De lo anterior se desprende la pedagogía que cultiva la SEP -sus escuelas normales- está orientada a la renovación y solución de los problemas de la enseñanza primaria y secundaria. Es, por lo tanto, muy diferente en grado y contenido a la que la Universidad Nacional Autónoma de México viene cultivando hace aproximadamente veinte años. Sin embargo - reconoce Larroyo - el objeto de estudio de la Pedagogía al interior de la Universidad ha sido irregular, en una sociedad como la mexicana con menor desarrollo y por lo tanto, menos diferenciada en sus funciones, esto se debe más a las necesidades de formación y actualización de maestros de todo los niveles que a la imprecisión de sus objetivos, pues cuando se inauguró la Escuela Nacional de Altos Estudios en septiembre de 1910, a la Pedagogía le corresponde apoyar la preparación de maestros de enseñanza secundaria y profesional, objetivo en el que podemos reconocer el origen inmediato de la Normal Superior.

Hacia 1928 los estudios pedagógicos vuelven a ser el centro de atención de maestros y autoridades universitarias y viven un período de esplendor relativo, contrariamente a su

objetivo inicial - formación de maestros de nivel medio y superior -, se consagra a la pedagogía de la escuela primaria, "creando carreras destinadas a preparar directores y supervisores de enseñanza primaria". Más tarde, en 1929, por iniciativa de Ezequiel A. Chávez y con el apoyo de Caso se organizarán cursos para formar maestros de segunda enseñanza y facultades que requerían de conocimientos pedagógicos para llevar a cabo su labor educativa.

Es así como paulatinamente los estudios de pedagogía universitaria adquieren, según Larroyo, una fisonomía propia: no es la enseñanza primaria o técnica el contenido de la **Pedagogía Universitaria**; ésta deberá tener dos niveles: "el nivel gimnasial, esto es, el nivel de la segunda enseñanza y el nivel propiamente facultativo". (Larroyo, 1945, 95) De este modo, Larroyo hace de la pedagogía un quehacer universitario donde psicopedagogía, organización y administración escolar, capacitación y orientación vocacional, filosofía e historia se convierten en los hilos conductores de la formación del nuevo profesionalista de la educación.

A partir de estas disciplinas, la pedagogía como profesión universitaria tendrá que reflexionar sobre la dirección del quehacer educativo, sus fines y medios. La labor docente es el punto de partida y llegada de la pedagogía universitaria; sin embargo, la presencia de una

clase media sin tradición normalista hace que la pedagogía se oriente también a la formación de funcionarios de mandos medios capaces de organizar, planear y ejecutar los programas educativos con - o contra - la política en turno.

Detrás de ello, hay la intención de formar " sistemática y científicamente "los maestros, investigadores y profesionistas que requiere el país para su modernización.

En la década de los 60<sup>s</sup> este habitus se caracterizaba por su alto grado de especulación, fue el dominante; hacia los 70<sup>s</sup> fue cuestionado y logró reorientar los fundamentos de un quehacer: con ello dio paso a la tecnología educativa. Los problemas eran otros, una generación alejada de los ideales y deseos de la revolución mexicana con inquietudes que se manifiestan como una de las tantas formas de modernización, de hacer y proponer. Así, Larroyo fue en apariencia olvidado - sin embargo, persiste como tránsito obligado en los estudios educativos - , no se le reconoció como instaurador de un nueva forma de ejercer el oficio, ni de un nuevo enfoque - la pedagogía social -. Se desconoció que a través de ello refractó las demandas externas, los problemas del México postrevolucionario. Una vez más confirmó que no hay predeterminación en la creación intelectual, sino un juego dialéctico entre deseo y realidad.

## BIBLIOGRAFIA CAPITULO II.

Aguilar Villanueva, Luis. (1988). "Neokantismo, teoría económica de C. Menger y otras fuentes". En Weber. *La idea de ciencia social. La tradición*. V.I. México. Porrúa.

Dilthey W. (1965). *El sistema fundamental de la pedagogía*. Argentina. Losada.

Docoing Patricia. (1990). *La Pedagogía en la Universidad de México. 1881-1954*. México. UNAM-CESU.

Escobar, Edmundo. (1970). *Francisco Larroyo y su personalismo crítico*. México. Porrúa.

- Larroyo, Francisco. (1936). *La Filosofía de los Valores*. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1937). *Los Principios de la Ética Social*. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1941). *Los Fundamentos filosóficos de la Escuela Unificada*. México. Logos.

Larroyo, Francisco. (1949). "Pensamiento y obra del idealismo crítico en México". En *Revista Filosofía y Letras*. No. 35-36. México. UNAM. T. XVIII. pp. 187-205.

Larroyo, Francisco. (1955). *Vida y profesión del pedagogo*. México. UNAM. (Colección Filosofía y Letras.

Larroyo, Francisco. (1957). *Lecciones de lógica, ética y estética*. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1961). *Antropología Filosófica*. México. Porrúa.

- Larroyo, Francisco y Philo Lorenzo (1966). *Fundamentos de la Educación*. México. UNESCO.

Larroyo, Francisco. (1971). *Introducción a la Filosofía de la Cultura*. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1980). *La Ciencia de la Educación*. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1982a). *Historia General de la Pedagogía*.

Larroyo, Francisco. (1982b). *Diccionario de Pedagogía y Ciencias de la Educación*. México. Porrúa.

Natorp Pablo. (1987). *Curso de Pedagogía Social; Kant y la Escuela de Marburgo. Propedéutica filosófica*. México. Porrúa (Sepan-cuantos 286).

Ruiz Gayta de San Vicente Beatriz. (1954). *Apuntes para la Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*. México. UNAM. Junta Mexicana de la Investigación Histórica.

Villalpando José. (1965). *Didáctica de la Pedagogía*. México. UNAM. FFYL.



### CAPITULO III: LA HISTORIA DE LA EDUCACION: LA INSTAURACION DE UN CAMPO.

#### A) LA HISTORIA UN NUEVO CAMPO EN LA REFLEXION FILOSOFICA.

El filósofo, hoy, no puede ser un hombre sin memoria, sin pretérito. La filosofía no se puede crear de la nada; no puede volver las espaldas al pasado.

Francisco Larroyo.

Para Kant, la historia, "es el espacio de la moral y la política, oculto a la mirada del conocimiento científico. Los hechos humanos sociohistóricos, no se presentan directamente en su realidad misma, en su "en sí" profundo y original, no tienen esas características deterministas que tienen como "fenómenos", como "objetos de conocimiento", y que deben tener para poder ser conocidos científicamente por el hombre." ( Aguilar, 1988, 33). En ellos hay lugar para lo incondicionado, para la libertad, la voluntad, la libre iniciativa y la posibilidad de autodeterminación. De ahí, el porqué aún aparecen ocultos para la ciencia.

¿ Cómo lograr que la Historia, los actos humanos, se conviertan en objetos de conocimiento científico? Para Kant

sólo es posible si reconocemos la doble dimensión de la historia: " la dimensión fenoménica subordinada a causas y la dimensión práctica referida a fines. La primera alude a una "causalidad condicionada", la segunda dimensión a una "causalidad incondicionada", que es el deber-ser. Con ello, queda planteada la irreductibilidad entre ser y deber-ser, entre hecho y valor, entre condición de acción y sentido de la acción. (Cfr, Aguilar, 1988, 34 ss)

Esto no sólo va a repercutir en la clasificación de las ciencias - en naturales y humanas- sino en su propia conformación, pienso en el debate entre Historia y Sociología, y la conciliación que Max Weber hace de ellas.

Ante esto, los neokantianos van a proponer una unidad dialéctica entre la causalidad y significación, naturaleza e historia humana, hecho y valor.<sup>1</sup>

Así pues, para los neokantianos los hombres participan en la historia, crean bienes y valores conforme a los cuales interpretan el sentido y el valor de su existencia configurando de cierto modo su civilización y la cultura. La historia es creación, cultura "realización progresiva del

1) En este sentido, como lo veremos en Larroyo, la Historia o cultura de un pueblo o nación no procede solo de la influencia activa de la conciencia libre, dadora de sentido al mundo , como los historicista románticos creían, sino también es producto de ciertos factores externos a ella: como el clima, la raza, la geografía. Por lo tanto la historia explica y comprende, describe e interpreta.

mundo de los valores, de su "cultivo" y desarrollo, ya que ella es un "pro-yecto" lanzado y atraído por esa constelación imperativa y trascendente del deber ser<sup>2</sup> en su totalidad y absoluta pureza (Aguilar, 1980, 200).

Por lo tanto, para ellos, la cultura o la historia, intrínsecamente tiene significado por su relación con algún valor y sentido, por ser expresión, "pro-yecto" y desarrollo de valores. Es un proceso humano orientado, engarzado, en algo -valor- que se busca, realiza y manifiesta. La historia supone un material múltiple de experiencias hechos y sucesos que constituyen su contenido.

La historia debe explicarse a través del esquema medio-fin, pues la historia social "no está sólo constituida por el puro ejercicio de "las luces de la razón", sino por las necesidades, los afectos y las voliciones, que son intencionales y hacen referencia subjetiva y vivida a valores y fines<sup>3</sup>." (Aguilar, 1988, 94).

De este modo, la historia como ciencia humana se distingue de las ciencia de la naturaleza "no por su

2) Para los neokantianos, el deber ser es el conjunto de fines que actúan e influyen sobre cada acto de conocimiento y acción.

3) He aquí el fundamento del método de unidades históricas empleado por Larroyo en Historia General de la Pedagogía e Historia de la Educación Comparada en México.

contenido o "ambiente material" sino por su "campo de trabajo" o tarea.

Hay tareas "generalizantes" (*generalisierende*) o individualizantes (*individualisierende*) a las que corresponden procedimientos de construcción conceptual "con referencia lo general" o con "referencia a lo particular" y a lo individual". (Aguilar, 1980, 188). Para esta tradición, lo particular no significa aislar sino ordenar, conectar para recrear la totalidad del fenómeno.

En este sentido, a la historia le corresponde la tarea individualizante, con referencia al valor "filtra, selecciona y ordena la realidad múltiple (una determinada sociedad, institución, época, movimiento social o acontecimiento). La referencia al valor es, entonces, un principio pre-dado a la experiencia que se nos presenta en su heterogeneidad, puntualidad, cambio y desarticulación ante esto se privilegian, se destacan y agrupan aquellos elementos y momentos que, por su relación constitutiva a una escala de valores, parecen ser "importantes", significativos y con sentido (Aguilar, 1988, 198)

De esta manera, por referencia al valor, el historiador puede comprender y reconstruir la historia. Los neokantianos conscientes del peligro que representa para los historiadores

trabajar con "referencia al valor", acuden a la filosofía ( en particular a la filosofía de la historia), a la axiología y a la telología para cumplir su tarea y función.

¿Por qué la filosofía de la historia.? Es ella quien analiza el sentido de la historia, los fines y medios que el hombre, como sujeto activo de ésta, emplea para lograr el bien supremo: la felicidad, el progreso y la armonía social; evalúa el tránsito del hombre por la historia, así como sus relaciones con los demás hombres y con la naturaleza. Funge como una especie de conciencia colectiva recordando los aciertos y desaciertos de las obras humanas: son los valores supremos y universales (verdad, belleza, bien) los que guían tal empresa. Es así, como la filosofía de la historia , en tanto "reflexión valorativa de los sucesos pasados o más bien de los resultado de la historia, explica la esencia y sentido del devenir de la cultura. Investiga dónde, cómo y en qué medida ha progresado el hombre, en cada etapa de la historia y en todas en conjunto". (Larroyo, 1971, 182). Evita a la historia - y a su historiador - ser juez y parte del mismo proceso.

A la historia, no le corresponde enjuiciar o determinar la universalidad de cierto valor, sino solo interpretar (hermenéutica), comprender, describir y explicar "los bienes de la cultura, de cada una de las sociedades que han existido en el transcurso de los tiempos; en este sentido, no señala

lo general de estos bienes sino lo peculiar y diferente de cada uno de ellos, hasta descender a las biografías de los fundadores de la religión, de los hombres de Estado, de los sabios, de los héroes y de los genios artísticos<sup>4</sup>".(Larroyo, 1971, 182)

Por lo tanto, no hay que confundir a la historia con la filosofía de la historia. Recordemos: la historia es cultura, valores, sentidos, acciones, experiencias, hechos, sucesos que tienen que ver con sujetos.

La historia es reconstrucción y conocimiento de las sociedades, de su cultura, de su espíritu a través de la descripción y comprensión<sup>5</sup> de las unidades culturales (conjunto de sucesos humanos ~~tramados~~ culturalmente)<sup>6</sup>.

---

4) Esto nos permite comprender porque, en la Historia General de la Pedagogía, los ejes de reconstrucción de esta obra son los ideales pedagógicos y los grandes pedagogos (filósofos).

5) La historia, como lo hemos señalado para Larroyo la hacen los sujetos "concretos vivientes", para captar sus vivencias, experiencias (intenciones, motivos, fines) es preciso sumergirse en su psicología. Por lo tanto, comprender consiste "en revivir las vivencias de una conciencia humana teniendo en cuenta los objetivos y propósitos que motivaron sus conductas".(Larroyo, 1961, 18).

6) Esta categoría, se convierte en sus historias un eje metodológico clave para señalar las creaciones culturales, intelectuales (en el caso de sus historias de la filosofía, del origen y desarrollo de sus sistemas o doctrinas) e institucionales de cada época.

La **avaloración histórica**, es el "método que partiendo de los conceptos de valor, determina que acontecimientos (costumbres, instituciones, ritos) merecen el nombre de bienes culturales (Larroyo, 1971, 194). La **avaloración**<sup>7</sup>, permite al historiador reconocer los hechos "típicos"(aquellos que explican más profundamente la cultura), las personas, colectividades y acontecimientos que han tenido que ver con la cultura. De ahí, que la tarea de la historia "sea jerarquizar y ordenar dichos sucesos de manera sistemática, vinculando estructuralmente el todo y las partes de cada cultura, así como las culturas entre sí".(Larroyo, 1961, 18)

Así pues, se trato de reconstruir, una vez más la continuidad o discontinuidad que el pensamiento de Francisco Larroyo guarda con la tradición neokantiana del siglo XIX, pues como lo hemos señalado, este es heredero (por opción) del legado intelectual de esta tradición; por eso no profundizo más en su concepción del hecho histórico y de su tratamiento, pues este planteamiento va a ser desarrollado por Larroyo con mayor profundidad en dos de sus obras más

---

7) Lo que Rickert llama "referencia al valor" en Wildenbad aparece como "avaloración" ambos términos aluden al procedimiento mediante el cual se " selecciona, organiza y jerarquiza al individuo histórico (institución, costumbre, rito, movimiento, etc.). Larroyo, asume el término de Wildenbad para hacer referencia al mismo procedimiento.

importantes: La Historia General de la pedagogía (1944) y la Historia Comparada en México (1945).

B) UN OFICIO DE HISTORIAR. DOS TEXTOS: LA HISTORIA GENERAL DE LA PEDAGOGIA E HISTORIA COMPARADA DE LA EDUCACION EN MEXICO.

Todo creación es producto de un habitus, de ciertas circunstancias que lo hacen posible, de una trayectoria vital donde el pasado y la herencia están presentes -consciente o inconscientemente- para su conservación o superación.

Cuando un creador de cultura, como lo es Francisco Larroyo trata de romper con la tradición e instaurar una nueva, tiene que valorarla críticamente y admitir que no podrá mantenerse totalmente al margen de ella, puesto que ha recibido su influencia, ya es parte de él, de su memoria.

En este sentido, Ezequiel Chavéz en 1943 reconstruye el pasado educativo de México en su breve texto : "Las cuatro grandes crisis de la educación en México a través de los siglos". Para él, la historia, es producto de una " serie de conflictos entre antagónicas tendencias, es como la vida misma , siempre imperfecta en su organización y desarrollo". (Chavéz Ezequiel, 1943, 45)



Su balance no fue optimista, va a concluir que entre crisis, antagonismos, anulación y falta de lazos "religiosos" y "morales" la Educación en México se ha desarrollado en los pueblos indígenas, en la época colonial, en el México independiente y en el revolucionario.

Chávez cuestiona, así, la idea de progreso, la función moralizante y socializadora de la educación, desde la historia.

Esta obra, alienta a filósofos como Larroyo preocupados por los problemas educativos de México, a emprender la difícil tarea de reconstruir el pasado educativo y pedagógico de nuestro país, para señalar los aciertos y desaciertos pedagógicos.

Así pues, Larroyo, con una concepción muy diferente de lo que es la historia, sus hechos, sus métodos y fuentes, publica en 1944 *La historia General de la Pedagogía*, obra en la cual no sólo sistematiza las propuestas, proyectos y utopías pedagógicas desde lo que él llama la época del tradicionalismo hasta el primer tercio del siglo XX, sino que establece los elementos metodológicos, los cuales, sin modificaciones de fondo, también guiarán la *Historia de la Educación Comparada en México (1945)*, cuyas historias pedagógicas particulares, de cada época y pueblo, se integran

a través del método de las unidades históricas a la Historia Universal.

En este sentido, para poder comprender mejor cuándo y cómo se gestaron los principios pedagógicos la historia de la pedagogía y la educación posee, como toda disciplina, un método. Para los neokantianos -por supuesto para Larroyo- la reconstrucción de la historia es imposible sin un ordenamiento de los hechos que nos permita distinguir lo que tienen de singular, valioso y trascendente frente a otros fenómenos simultáneos o posteriores; sobre todo si el período a estudiar es amplio, pues se corre el riesgo de hacer una historia de lo trivial e insignificante.

Ante esto, Larroyo elige el método de la unidades históricas. Las unidades históricas " son compleciones de hechos singulares que exhiben a primera vista una íntima trabazón genética, siluetas de acontecimientos perceptible a todo atento observador, constelación de sucesos en el universo del devenir humano. En ellas se funda la división orgánica de la Historia". (Larroyo, 1982a, 40).

Aparecen ante el historiador como un conjunto de acontecimientos unidos, de tal forma que da la impresión de un tejido compacto de quehaceres sociales, dice Larroyo. Por ejemplo, la "Epoca del Renacimiento" es una unidad histórica,

una célula cultural donde se producen, re-producen y re-crean bienes culturales. Cada unidad histórica tiene usos, costumbres, ideales educativos, morales, religiosos que orientan las acciones humano-individuales y humano-colectivas.

Así pues, cada unidad cultural es algo más que una sucesión cronológica de hechos o acontecimientos aislados, que le dan singularidad y concreción a una época o pueblo; es innegable, dice Larroyo, que las unidades históricas se van articulando en el decurso de los tiempos. Nadie pone en tela de duda que Grecia es deudora de oriente en muchos aspectos de su cultura, ni que, a su vez, determinó en mucho la civilización romana. La historia universal es la unidad más amplia posible (Larroyo, 1982a, 40).

Ahora bien, en la Historia de la Educación y la Pedagogías ¿cómo se deslindan las unidades históricas?, ¿qué aspectos fundamentales fijan los límites y alcance de los grupos homogéneos de acontecimientos que las integran?. Según

---

8) Para una distinción más clara de estos conceptos. Véase Cuadro V. ¿Historia de la Pedagogía y/o de la Educación? Una historia de la cultura.

## CUADRO V.

## ¿HISTORIA DE LA EDUCACION Y/O DE LA PEDAGOGIA?. UNA HISTORIA DE LA CULTURA

-----  
HISTORIA DE LA EDUCACIONHISTORIA DE LA PEDAGOGIA  
-----

## COMPRENDER- NARRAR

-----  
COMO SE CULTIVAN LAS  
GENERACIONES JOVENES  
COMO SE DESENVUELVEN  
EN LA INTINIDAD EL  
PROCESO HISTORICO DE  
CADA EPOCA.  
-----

## DESCRIBIR-EXPLICAR

-----  
EN SUCESION CRONOLOGICA  
LA VIDA REAL DE LA  
EDUCACION ( HECHO PEDAGOGICO )  
SEÑALANDO LOS PRECEPTOS  
JURIDICOS ( POLITICA EDUCATIVA )  
QUE HAN TRATADO DE REGULARLO  
ASI COMO DOCTRINAS Y TEORIAS  
EDUCATIVAS  
----------  
DESARROLLO  
INTEGRAL DE LA  
EDUCACION.  
----------  
IDEALES PEDAGOGICOS  
DE TODO ORDEN :  
INSTITUCIONES-PERSONAJES  
----------  
SOMINISTRAR UNA CONCIENCIA  
CLARA Y PROFUNDA DE LA VIDA  
DE LA CULTURA EN SUS RELACIONES  
CON LA EDUCACION.  
-----PRESENTE-PASADO  
PASADO- PRESENTE

FINES DE LA EDUCACION

Larroyo son tres los factores que delimitan las unidades históricas en la vida educativa :

- a) El factor pragmático, o sea la eficacia e influjo del hecho pedagógico en la sociedad.
- b) El factor histórico cultural, este es, el alimento del que se nutre el proceso educativo en cada lugar y tiempo.
- c) El factor progresivo, vale decir, el avance didáctico y dialéctico, el acierto pedagógico que viene a superar precedentes ideas o instituciones ".(Larroyo, 1982a, 43)

Desde este punto de vista, en el hecho educativo están presentes fines, ideales, creencias, pensamientos , maneras de conocer, sentir y actuar, es decir, en él se manifiesta una concepción del mundo y de la vida que se van sucediendo al correr de lo tiempos, hasta convertirse en "modelos" a los que deben incorporarse las jóvenes generaciones.

Solamente un análisis posterior de la vida social y educativa nos permite establecer cuales han sido los ideales y valores que ciertas concepciones del mundo han privilegiado históricamente . A este respecto, señala Larroyo "precisamente, este énfasis dado a tal o cual actitud, esta

relevante importancia que se ha puesto ora en la vida religiosa, ora en los intereses políticos, ora en los valores artísticos, etc., da lugar a los tipos históricos de educación. Los tipos históricos de la educación son encarnaciones en que predomina una de las facultades de la cultura."(Larroyo, 1982a, 44).

Para la historia de la pedagogía tiene gran importancia el conocimiento de estos tipos históricos; en cada uno de ellos el pedagogo encuentra los ideales, métodos didácticos y las políticas educativas - imaginarias o reales- que posibilitaron la realización del tipo histórico en la época o unidad histórica analizada.<sup>9</sup>

Es así como, el hecho pedagógico "el modo como se lleva a cabo en lugares y tiempos la asimilación de la cultura y los factores que la determinan " (Larroyo, 1982a, 43), aparece como el punto de partida del historiador de la pedagogía; desde él podrá descender a los métodos y estrategias didácticas, a los contenidos y curriculas, a las formas de organización y planeación escolar e institucional, a las normas y disposiciones que regulan la vida educativa de

---

9) Véase Cuadro VI. Las grandes unidades de la Historia de la Pedagogía y la Educación en México.

## CUADRO VI

## LAS GRANDES UNIDADES DE LA HISTORIA DE LA PEDAGOGIA Y LA EDUCACION EN MEXICO 10.

-----  
UNIDADES HISTORICO-CULTURALES DE LA HISTORIA GENERAL DE LA PEDAGOGIA 11.  
-----

## I. LA EPOCA DEL TRADICIONALISMO.

*Ideal educativo: Transmitir las costumbres del pasado, las viejas tradiciones.  
(La prehistórica y la protohistórica).*

## II. LOS PUEBLOS CLASICOS.

*Ideal educativo: La formación de la personalidad y la educación cívica.  
(Grecia)*

## III. LA EDUCACION CRISTO-CENTRICA Y ECCLIO-CENTRICA.

*Ideal educativo: Religioso.  
(Edad Media)*

## IV. LA PEDAGOGIA DEL RENACIMIENTO.

*Ideal educativo: Renovación de la humanidad.  
(Renacimiento)*

---

10) FUENTE: ELABORACION PROPIA. HISTORIA DE LA EDUCACION E HISTORIA COMPARADA DE LA EDUCACION EN MEXICO.

11) PARA LARROYO, CADA UNA DE ELLAS REFLEJAN LA INDOLE CULTURAL DEL TIEMPO EN QUE SE PRODUCEN Y EN TODOS ELLAS, SE CREAN INSTITUCIONES DE INCONFUNDIBLE UNIDAD DE ESTILO.

## CUADRO VI

## LAS GRANDES UNIDADES DE LA HISTORIA DE LA PEDAGOGIA Y LA EDUCACION EN MEXICO

-----  
UNIDADES HISTORICO-CULTURALES DE LA HISTORIA GENERAL DE LA PEDAGOGIA .  
-----

## V. LA PEDAGOGIA DE LA REFORMA Y DE LA CONTRAREFORMA.

*Ideal educativo : Religioso.  
(Siglo XV-XVI)*

## VI. EL REALISMO PEDAGOGICO.

*Ideal educativo: Se buscan nuevas sintesis entre el realismo educativo y los ideales religiosos de la Reforma.  
(Siglo XVII)*

## VII. EL NATURALISMO PEDAGOGICO

*Ideal educativo: La idea de la naturaleza humana el fin y el método de la educación. Se exalta la soberania de la inteligencia.  
(Siglo XVIII)*

## VIII. LA PEDAGOGIA NEOHUMANISTA

*Ideal educativo : Es el griego moderno.  
(Surge hacia fines del siglo XVIII y principios del XIX).*

## IX. LA PEDAGOGIA DEL SIGLO XIX

*Ideal educativo : La educación para la unidad nacional.  
(Fines del S.XIX y principios del XX)*

## X. LA PEDAGOGIA CONTEMPORANEA

*Ideal educativo : Ofrece un movimiento muy variado.  
(Siglo XX)*



## CUADRO VI

LAS GRANDES UNIDADES DE LA HISTORIA DE LA PEDAGOGIA Y LA  
EDUCACION EN MEXICO 12.

-----  
UNIDADES HISTORICO-CULTURALES DE LA HISTORIA COMPARADA DE LA  
EDUCACION EN MEXICO.  
-----

I. LA EDUCACION ENTRE LOS PUEBLOS PRECORTESIANOS.

*Ideal educativo : Religioso y bélico.*

II. LA EPOCA CONFESIONAL.

*Ideal educativo : Religioso.*

*(Va de la Nueva España hasta entrada la  
época de la Independencia)*

III. PERIODO DE LA ENSEÑANZA LIBRE.

*Ideal educativo: Continúa predominando el religioso; se  
intenta orientar la vida pedagógica del  
país sobre la base de una política liberal.  
(De 1821 a la reforma 1854)*

IV. LA PEDAGOGIA DEL MOVIMIENTO DE REFORMA.

*Ideal educativo : Escuela laica, gratuita y obligatoria.  
(Hasta 1910)*

---

12) FUENTE: ELABORACION PROPIA. HISTORIA DE LA EDUCACION E HISTORIA COMPARADA DE LA EDUCACION EN MEXICO.

CUADRO VI  
LAS GRANDES UNIDADES DE LA HISTORIA DE LA PEDAGOGIA Y LA  
EDUCACION EN MEXICO

-----  
UNIDADES HISTORICO-CULTURALES DE LA HISTORIA COMPARADA DE LA  
EDUCACION EN MEXICO.  
-----

V. LA CORRIENTE REVOLUCIONARIA DE LA PEDAGOGIA SOCIAL Y SOCIALISTA.

*Ideal educativo : Una educación popular acorde a las  
necesidades del campo y la ciudad.  
(De 1917-1939)*

VI. LA ETAPA DE LA EDUCACION AL SERVICIO DE LA UNIDAD NACIONAL.

*Ideal educativo : Integración y Fortalecimiento del sistema  
educativo, La educación fomenta la  
unidad, armonía y democracia.  
(De 1940 se extiende a 1982).*

una sociedad, a los fines y medios considerados como adecuados y valiosos para la asimilación de la cultura.

Se parte de lo evidente, de la superficie, del hecho<sup>13</sup> para luego penetrar en lo incondicionado, en las necesidades, deseos, intenciones y utopías que van haciendo de la historia, de la vida cultural y educativa de una sociedad una creación.

Así pues, queda definido el programa de investigación para la historia de la educación y la pedagogía: Del hecho pedagógico, se pasa a la teoría, al arte y a la política<sup>14</sup> educativa. Cada uno de ellos son y forman parte de una totalidad, de una individualidad histórica.

Por lo tanto, la Historia de la Educación y la Pedagogía " nos hace pulsar la cuerda del progreso, nos dota de cierto

13) A través de la noción de hecho, Larroyo asume la dimensión determinista - natural fáctica - y la teleológica libre - social axiológica - a la que toda acción humana se encuentra sometida. Es importante recordar el inicio de este capítulo donde se discute en torno a la posibilidad de conocer científicamente la moral y política, la vía de solución que establece Kant es precisamente reconocer la doble causalidad del hecho.

14) No es casual que Larroyo culmine con la política. Para los kantianos y neokantianos esta es "una afirmación social e histórica de verdades y valores racionales". (Aguilar, 1988, 40) En la política se realiza el "reino de la fines", la voluntad y la libertad del hombre.

tacto histórico para descifrar el presente en sus posibilidades futuras; nos hace sentir el abismo entre la realidad y la acción, entre lo posible y lo imaginable (...). Sólo apoyados con pie firme sobre la tradición pedagógica podemos otear en lo porvenir. El conocimiento de la historia de la educación, de las ideas de los hombres entendidos que nos han precedido, la familiaridad con los resultados obtenidos por los fieles obreros en campos semejantes, la intimidad con sus leyes, sus fracasos o triunfos, conseguirán aumentar enmucho nuestro tácto pedagógico (...) nos enseñara a mirar hacia adelante y a desplegar toda nuestra energía en los activos y medianos esfuerzos por aproximarnos al ideal distante".(Larroyo, 1982c, 51).

De este modo, es difícil pensar a la pedagogía sin historia, hay que recordar que la pedagogía "es el problema de la realización de los valores, la teoría que trata de fijar los recursos más seguros y eficaces para introducir al educando en el reino de los bienes". (Larroyo, 1982a, 41). En este sentido, la historia la "alecciona para evitar futuros escollos y tomar la ruta de los ideales factibles".(Larroyo, 1982, 47).

Algo más, Larroyo aporta un estilo o forma de investigar de enfrentarse a las unidades histórico-culturales, a los hechos educativos y pedagógicos. Una vez delimitadas las

unidades históricas cronológicamente, el historiador de la educación tiene que:

i) Seleccionar las fuentes: la heurística es la técnica encaminada a buscar y establecer las fuentes. Estas son de tres clases:

- a) Los restos de épocas pasadas (reliquias, monumentos...)
- b) Las memorias (descripción e informaciones: leyendas, anécdotas, cantos, fábulas, sentencias, refranes).
- c) La observación y recurso que hace que el historiador de ciertos hechos como contemporáneo de una época.

ii) Una vez conocidas las fuentes, se inicia la crítica de las mismas. Esta fase de la investigación histórica tiene por objeto decidir acerca de la autenticidad de las fuentes (...). La interpretación infiere de una fuente la estructura e importancia de una institución política, económica, pedagógica, religiosa o jurídica. La interpretación de las fuentes se sirve de la combinación y síntesis de los acontecimientos pretéritos poseen la misma importancia. De lo turbulento de ello, el historiador ha de seleccionar para poner aquellos que de manera más compleja y plástica pueda suministrar una fiel imagen del pasado. Se trata, de presentar la sucesión genética de los hechos más representativos o típicos de la época".(Larroyo, 1982c, 34)

La hermenútica tiene un papel clave en este proceso, a través de ella, el historiador re-crea la vida real de la educación, la teoría pedagógica y la política educativa de una época. Dice Larroyo, se debe suministrar una imagen histórica más amplia y comprensiva, un cuadro histórico<sup>15</sup>.

Un estilo y un fin impulsaron la instauración de una nueva tradición histórica en el campo pedagógico: Francisco Larroyo se convirtió en el instaurador de una memoria disciplinaria , en donde la historia ocupó un lugar central.

---

15) Vease Cuadro VII. Objeto y Método de la Historia de la Educación o la Pedagogía.

## CUADRO VII

METODO Y OBJETO DE LA HISTORIA DE LA EDUCACION Y/O LA  
PEDAGOGIA

UNIDADES HISTORICO CULTURALES  
FIJA, DELIMITA, SELECCIONA

-----  
HECHOS, TEORIA  
POLITICA  
-----

-----  
FUENTES  
-----

-----  
CONCEPCIONES DEL  
MUNDO Y DE LA VIDA  
-----

-----  
CRITICA  
-----

-----  
PRINCIPIOS PEDAGOGICOS  
-----

-----  
HERMENEUTICA  
-----

TIPOS HISTORICOS DE LA EDUCACION

\_CUADRO HISTORICO  
TIPIFICA, ARTICULA  
COMPRENDE

## BIBLIOGRAFIA DEL CAPITULO III

Aguilar Villanueva Luis. (1988). WEBER: LA IDEA DE CIENCIA SOCIAL. LA TRADICION. VOLUMEN PRIMERO. México. Porrúa.

Chavéz A. Ezequiel. (1943). LAS CUATRO GRANDES CRISIS DE LA EDUCACION EN MEXICO A TRAVES DE LOS SIGLOS. México. Asociación Civil: Ezequiel A. Chavéz.

Larroyo Francisco. (1982a). HISTORIA GENERAL DE LA PEDAGOGIA. México. Porrúa.

Larroyo Francisco. (1982b). DICCIONARIO DE PEDAGOGIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION. México. Porrúa.

Larroyo Francisco. (1982c). HISTORIA COMPARADA DE LA EDUCACION EN MEXICO. México. Porrúa.

Wildenbad .(1960). HISTORIA GENERAL DE LA FILOSOFIA. México, UNAM-FFYL.



## CONCLUSIONES

Hay temas ante los cuales no se tiene la certeza de que pronto se saldrá de ellos; se convierten en un pretexto para profundizar y penetrar en debates de otras disciplinas; de pronto uno se encuentra frente a lo desconocido, surge de inmediato, la angustia ante la sola idea de no poder "comprender" e "interpretar" a la luz de lo nuevo, el objeto de estudio originario.

En este sentido, Larroyo se convirtió en el vehículo y vínculo con Natorp, Rickert y Wildenband. No hay encuentro que no guarde cierta dosis de azar: Kant, la pedagogía, la filosofía, la historia, la antropología y la sociología en una misma propuesta. La exigencia era mayor, no se trataba tan sólo de narrar o explicar la vida, obra y pensamiento de Francisco Arroyo-Larroyo Luna, sino de comprender e interpretar sus valores, ideales, deseos, esperanzas y, por qué no, sus angustias.

Así pues, casi de forma "natural" me vi obligada - por mi propio objeto - que en este caso, es otro sujeto - a ampliar mi mirada disciplinaria y metodológica.

¿Cómo poder explicar su presencia en la cultura mexicana, en el quehacer político y académico del México de

los 40 y 50 ? Tuve que acudir a la historia desde su otro ángulo, el de la cultura y sus intelectuales. Sin perder de vista a Bourdieu, me remití a Roger Bartra, Enrique Krauze, Carlos Monsiváis y Aurora Loyo que me mostraron la compleja red de relaciones que ocultan y sostienen la producción cultural de nuestro país; esto me permitió articular las determinaciones estructurales (p.e. las de clase) con la sensibilidad, el temple y las herencias generacionales de Larroyo. Lo objetivo se fusiona y aparece inseparable de lo subjetivo.

No fue fácil penetrar en la trayectoria vital de Francisco Larroyo e intentar 'ponerse en sus zapatos', comprender por qué de esta manera y no de otra, actuó, vio y pensó su circunstancia. Así, encontré a un Larroyo comprometido intelectual y generacionalmente con el proyecto de la Revolución Mexicana.

En su producción intelectual se condensa y manifiesta el sentir de una generación que se esfuerza por hacer de su creación, una obra mexicana que, con imaginación, se apropia de ideas, teorías y de valores que pertenecen a la cultura universal con la intención de reflejar y comprender la crisis espiritual de su nación, época o generación. De este modo, el encuentro de Larroyo con Kant, Natorp y Wildenbad no fue fortuito sino producto de ciertas experiencias vitales, de los conflictos percibidos en la vida social y cultural del

México posrevolucionario. Kant y los neokantianos, le parecieron las vías más adecuadas para esta empresa, filósofos del deber-ser, de los límites, de la moral pero también del libre albedrío, de la recuperación del hombre, de la persona en toda su extensión, como creador y participante activo de su historia cohesionado a la vida social más no anulado por ella. Optimistas ante la revolución y la reforma, creyentes del progreso y bienestar del hombre.

Larroyo, es pues, portador de un original y novedoso planteamiento; su obra es producto del difícil encuentro entre latinoamérica y europa occidental. Lo nacional se entrelaza con lo universal, dando paso a elaboraciones teóricas y filosóficas propias sin alejarse o abandonar los patrones de universalidad (vease en el caso que nos ocupa, su teoría de los valores y su personalismo crítico). Por lo tanto, su obra - como la de otros miembros de la generación de los 30 - podría definirse como una creación cultural auténtica, una obra mexicana en la que se integran elementos extraños a la realidad nacional para hacer su propia lectura y síntesis.

Aparece así ante nosotros un campo de estudio amplio: - al que pertenece Larroyo - el de los creadores de cultura, de aquellos que generan revoluciones simbólicas e imponen nuevas definiciones, formas de percibir y comprender el mundo desde las cuales llevan a cabo acciones políticas y académico-culturales que superan el interés personal y unen a

los intelectuales con las necesidades y problemas de su tiempo.

Larroyo fue uno de estos creadores de cultura, que encabezó entre 1930 y 1950 una revolución simbólica en la filosofía y la pedagogía. Sus inquietudes intelectuales y académicas lo convirtieron en promotor y agente de nuevas tradiciones disciplinarias: desde su filosofía -personalismo crítico- irradió a la pedagogía mexicana que ya tenía una larga trayectoria. Depositó en la pedagogía, como ciencia y filosofía, su deseo de transformar y configurar un México más democrático y libre. Propuso y creó su propia utopía pedagógica y educativa, defendió activamente la educación humanista como la única vía posible de formar un hombre integral. Con esta última reflexión termino un trabajo que por mucho tiempo ocupó el centro de mis preocupaciones y me hizo reconocer otra dimensión del trabajo pedagógico: el de los clásicos de la educación y la pedagogía mexicana.

## BIBLIO-HEMEROGRAFIA: LARROYO Y SUS OBRAS

## BIBLIOGRAFIA:

Larroyo, Francisco. (1937). El mundo del socialismo: una bibliografía comentada de las publicaciones sobre el socialismo. México. Logos.

Larroyo, Francisco. (1941). El romanticismo filosófico observaciones a la Weltanschung de Joaquín Xirau. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco (1943). Teoría y Práctica de la Escuela de Bachilleres. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1946). Historia de la Filosofía en Norte-América. México. Editorial Stylo.

Larroyo, Francisco. (1950). El existencialismo: sus fuentes y direcciones. México. Stylo. Colofón (Excelsior. Voces Universitarias).

Larroyo, Francisco. (1957). Lecciones de lógica y ética. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1958). Reforma del bachillerato universitario. México. UNAM (Estudio realizado con Chavéz Ignacio).

Larroyo, Francisco. (1959). Tipos históricos de Filosofar en América. México. UNAM.

Larroyo, Francisco; Gaos José. (1962). Presencia de Rousseau. Madrid. s/e.

Larroyo, Francisco. (1966). Sistema de la estética. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1968). El positivismo lógico pro y contra. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1968). Sistema e Historia de las doctrinas filosóficas. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1968). Historia de las doctrinas filosóficas en Latinoamérica. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1969). Psicología integrativa. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1973). Sistema de la Filosofía de la Educación: ontología, hermenéutica, axio-pedagógica, teleo-pedagogía, personalística, proaxiológica. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1976). Filosofía de la Matemáticas: Historia, sistema y protocolos. México. Porrúa.

Larroyo, Francisco. (1978). La Filosofía Iberoamericana historia, formas, temas, polémica. México. Porrúa.

#### HEMEROGRAFIA.

Larroyo, Francisco. (1950). "Sor Juana Ines de la Cruz y la defensa de la Educación Femenina Superior". En Revista de Filosofía y Letras. T. XXVIII. No. 55-56. pp.197-202

Larroyo, Francisco. (1953). "Tipos históricos de filosofar durante la época colonial". En Revista de Filosofía y Letras. T. XXXI, No. 63-64-65. pp.13-28.

Larroyo, Francisco. (1953). La influencia de la Pedagogía francesa en México. En Revista de Filosofía y Letras. T. XXXII. No. 66-67-68-69. pp.13-23.

## TABLA CRONOLOGICAL.

1906 Se funda la Revista Savia Moderna en torno del cual se agruparan algunos de los jovenes combatientes del positivismo: José Vasconcelos (1882-1959), Antonio Caso (1883-1946), Alfonso Reyes (1889-1959).

1907 Se instituye la Sociedad de Conferencias, con los que se propuso divulgar los principales ideas humanistas claramente antagonicas al positivismo.

1909 Se funda el Ateneo de la Juventud para discutir temas filosoficos, artisticos y sociales.

1910 Inicia la Revolución Mexicana.

---

1) *Elaboración propio.* Fuentes: Paoli Bolio, Francisco J (compilador). (1991). "A manera de prefacio". *Desarrollo y Organización de las Ciencias Sociales en México.* México. Porrúa; Monsiváis, Carlos. (1987). "Notas sobre la Cultura mexicana en el siglo XX". En *Historia General de México.* Vol II. México. COLMEX-HARLA. 2a reimp. pp.1375-1549.

1917 Se hacen los primeros estudios en torno a la problemática indígena encabezados por Manuel Gamio en la Dirección de Antropología, dependiente de la Secretaría de Agricultura y Fomento.

1929 Severa crisis económica que permitio a los Estados Unidos obtener la hegemonía del sistemas capitalista.

1929 Se le otorga la autonomía a la Universidad Nacional.

1930 Se funda el Instituto de Investigaciones Sociales. Desde entonces se pensaba que el estudio sistemático de la realidad mexicana podría contribuir significativamente a lasolución de los problemas más importantes del país.

1933 Las preocupaciones por las formas y los contenidos de la Educación Superior se generalizan y se politizan. Reforma al Artículo 3 Constitucional que instituye la escuela socialista : Educación elemental y superior.

1933 Primer Congreso de Estudiantes Mexicanos. Se desarrolló, en este congreso, una polémica fundamentalmente en torno a la organización y desarrollo de las instituciones



de Educación Superior de México. Participaron los doctores Vicente Lombardo Toledano y Antonio Caso. También discuten Manuel Morín y Narciso Bassols en torno al carácter de la Universidad como comunidad científica.

1934-1940 Período gubernamental del general Lázaro Cárdenas del Río.

1934 Aparece la Revista Trimestre Económico, contiene estudios relevantes en Sociología, Demografía y Política.

1935 Se produce una importante discusión sobre la Educación Socialista en nuestro país.

1936 Lombardo Toledano fundó la Universidad Obrera para impulsar el Socialismo Científico y abrir oportunidades de educación superior a los trabajadores.

1936 Se funda el Departamento de Asuntos Indígenas y con él una especie de subsistema educativo que incluía escuela primarias en las que se enseñaba castellano y se buscaba "mexicanizar al indio", integrándolo a la cultura nacional.

1937 El gobierno del general Lazaro Cárdenas fundó el Instituto Politécnico Nacional (IPN). La idea que oriento la creación y desarrollo del politécnico era dar apoyo de técnicos y profesionistas a la industrialización del país.

1938 Se funda con el apoyo del presidente Lazaro Cárdenas la Casa de España. Cuyo primer presidente es Alfonso Reyes.

1939 Inicia la Segunda Guerra Mundial. Va permitir el crecimiento económico de México en manos de los gobiernos postrevolucionarios.

1940 Se funda el Colegio de México que tiene como antecedente la Casa de España en México.

1940 Surgen y se desarrollan editoriales y otras Revistas que van a impulsar en forma importante a la Ciencias Sociales contemporáneas. Siendo el más significativo, El Fondo de Cultura Económica.

1942 Por primera vez se editan Cuadernos Americanos.

1942 Se funda la Escuela Nacional de Antropología e Historia.

1948 Se crea el Instituto Nacional Indigenista.

1950 Los años cincuenta están marcados por la llamada "Guerra Fría" en el plano internacional.

1951 Se funda la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales, con el propósito de dar un mayor impulso al conjunto de las Ciencias Sociales.

1955 Se publica por primera vez la Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, que empieza a difundir trabajos de científicos sociales extranjeros y mexicanos.