



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**MÁXIMO PACHECO Y LA ESCUELA
DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO
(1927)**

T E S I N A

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN HISTORIA**

**P R E S E N T A :
NATALIA DE LA ROSA DE
LA ROSA**

**A S E S O R :
DR. RENATO GONZÁLEZ MELLO**



CIUDAD UNIVERSITARIA

2007



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

A toda mi familia,
especialmente a mis padres.

Agradecimientos:

Al Dr. Renato González Mello por todo su apoyo y asesoría académica. A Deborah Dorotinsky por estar siempre pendiente del avance de esta investigación. A todos los miembros del *Taller 32*: Magdalena Andrade, Diana Bringas, Liliana Carachure, Ernesto Leyva, Ariadna Patiño, Amapola Sánchez y Mauricio Sosa, especialmente a Claudia Garay, Daniel Vargas Parra, Ignacio Aguirre y Mariana Sainz, quienes fueron indispensables para que pudiera concluirse este trabajo.

A Doña Guadalupe Zárraga, Marcela Zárraga y la Dra. Guadalupe Rivera Marín que en todo momento me ofrecieron su ayuda y generosidad.

A los consejos de Fausto Ramírez Rojas, Angélica Velázquez, Louise Noelle, Karen Cordero, Alberto del Castillo, Enrique Plascencia y Miguel Ángel Fernández, conocedores del arte y la historia que me apoyaron con todas sus sugerencias; de la misma manera a Ana Garduño, Dafne Cruz, Itzel Rodríguez, Ana Torres y Diana Briuolo, ya que parte de esta investigación es resultado del seminario que organizaron en el Instituto Nacional de Estudios Históricos sobre la Revolución Mexicana.

A Valentina de la Rosa, Pablo Emiliano de la Rosa, Teresa Gaspar, Jimena Allende y Susana Pliego, quienes contribuyeron en gran parte a la realización y culminación de este trabajo.

Al personal del Archivo Histórico de la SEP, de la Biblioteca Luis Guevara Ramírez y de la Biblioteca Justino Fernández y Fototeca del Instituto de Investigaciones Estéticas de la UNAM.

A Diego Rivermar, Oscar Velázquez y Norberto Miranda, quienes con su asesoría me llevaron por los caminos de la arquitectura. A la compañía y amistad de Julia Pantoja, Nidia Reati, Ana Carolina Abad y Rosalía Ruíz Santoyo.

Índice

Introducción

Capítulo 1 Las Escuelas al Aire Libre en México. El caso de la escuela Domingo Faustino Sarmiento

1.1 El proyecto internacional de las Escuelas al Aire Libre

1.2 Las Escuelas al Aire Libre en México

1.3 El Centro Escolar “Domingo Faustino Sarmiento”. La mirada panorámica o mirada dirigida

1.4 El arquitecto Guillermo Zárraga

Capítulo 2 Máximo Pacheco, la creación de una personalidad artística

1.1 Máximo Pacheco y la concepción de la raza en los años veinte

1.2 La creación de figuras artísticas: Máximo Pacheco y Francisco Goitia, dos casos opuestos

1.3 Las escuelas de pintura al aire libre. ¿Un modelo de enseñanza uniforme?

1.4 La pedagogía al aire libre: la enseñanza artística y la educación básica

Conclusiones

Introducción

El presente trabajo es un análisis de un proyecto puesto en práctica por la Secretaría de Educación Pública en México durante los años veinte. En él se combinan la pedagogía médico-higienista, la construcción escolar y la pintura mural. En su tiempo fue un plan educativo de mucha relevancia, pero poco a poco fue quedando en el olvido, ya que no había sido retomado por la Historia de la Educación, de la Arquitectura o del Arte en México, tanto en casos aislados y menos como un estudio en conjunto. Se rescatan por lo tanto tres factores importantes: un modelo pedagógico que se basa en la necesidad de la presencia del aire y luz para los niños; a Guillermo Zárraga, arquitecto que aportó un diseño que resulta un claro antecedente de la arquitectura funcionalista en México; y por último a Máximo Pacheco, pintor que suele ser reconocido como un miembro importante en el desarrollo del muralismo en México en el siglo XX, pero que en realidad no ha sido del todo estudiado.

El texto se divide en dos partes. La primera trata el tema de las Escuelas al Aire Libre y la explicación pedagógica, tanto internacional como su caso particular en la Ciudad de México, con José Manuel Puig Casauranc al frente de la SEP durante la presidencia de Plutarco Elías Calles. El trabajo se enfoca en la adaptación de un

proyecto europeo, por lo que se destacan los cambios y los motivos que los produjeron, centrándose sobre todo en la “Escuela Domingo Faustino Sarmiento”, construida en la zona de Parque Balbuena en 1927, ubicada en la ahora Delegación Venustiano Carranza. Se elige este caso por un aspecto específico: por su programa arquitectónico y mural, realizado por Zárraga y Máximo Pacheco respectivamente.

El centro de la reflexión es la relación existente entre la arquitectura y los murales. Teniendo en cuenta el proyecto pedagógico se realiza un estudio sobre el discurso que se crea entre la construcción y las imágenes. Al hacer una lectura en conjunto resultan evidentes diversas problemáticas: la urbanización de la zona, el programa pedagógico, la noción de la mirada en estos espacios, el deseo de vigilancia hacia los niños y de control de la comunidad, así como su relación con el centro escolar y el espacio público. Estos temas resaltan la importancia y lo complejo del proyecto, en el que se unen diferentes temas y problemas, los cuales son señalados, abiertos a discusión y a un análisis más amplio.¹

A pesar de tener al edificio en pie y la mayoría de los murales existe un trabajo de reconstrucción documental, puesto que existen varios cambios a la idea original. Para esto me valí de la prensa y de las propias publicaciones de la SEP en la que se describe al edificio original, así como de las fotografías de Tina Modotti sobre los frescos de Pacheco que fueron destruidos, resultado de la serie de fotografías que Modotti realizó sobre pintura mural en la que se encuentran retratadas obras como las de Diego Rivera y José Clemente Orozco.

La segunda parte se enfoca en la figura de Máximo Pacheco. En ella se reconstruye la forma en que se creó una imagen sobre este pintor por parte de un grupo

¹ Tal vez el nombre del trabajo no describe en su totalidad el concepto del estudio, por ejemplo, no hace referencia a la arquitectura o a Guillermo Zárraga, sin embargo por cuestiones de tiempos y de trámites se tuvo que elegir este título.

de intelectuales, en la cual se necesitaba profundizar para comprender porqué fue el encargado de elaborar la serie de frescos del centro escolar en Balbuena.

Es indispensable mencionar que existen pocos trabajos que hacen referencia a su pintura. El estudio que más resalta es el de Larissa Pavliukóva² en el que describe el caso de los murales de Pacheco en la escuela “Sarmiento. Los demás textos que llegan a referirlo sólo hacen una breve mención del trabajo de este artista y no conforman un estudio completo, sino más bien un listado de los artistas que iniciaron el muralismo en México en los años veinte.³ Muchas veces éstos suelen tener información poco detallada y hasta incorrecta. Por ejemplo, existen publicaciones en las que se trata a estos murales como obra desaparecida, e incluso hay atribuciones.⁴

² Larissa Ivanova Pavliukóva, “Máximo Pacheco en el país de la infancia” en *La pintura mural en los centros de educación de México*, México, SEP, 2003, p. 48-61 y “Murales de Máximo Pacheco en la Escuela Primaria Domingo Faustino Sarmiento: sobreviviendo al olvido” en *Crónicas. El muralismo mexicano, producto de la revolución mexicana, en América. Seminario de investigación*, Núm. I, México, Ene-Abril 1998, UNAM, p. 22-28.

³ Carlos Mérida, *Escritos sobre arte: el muralismo*, México, INBA-CENIDIAP, 1987, p. 79-80, Jean Charlot, *El Renacimiento del muralismo mexicano 1920-1925*, México, Domés, 1985, p. 341, Rafael Carrillo Azpeita, *Pintura Mural de México. La época prehispánica, el Virreinato y los grandes artistas de nuestro siglo*, México, Panorama Editorial, 1992, p. 147.

⁴ Los murales aparecen como desaparecidos en la obra de Orlando Suárez, *Inventario del Muralismo Mexicano, siglo XVI- 1968*, México, UNAM, 1972, p. 240 y en el libro *Entre andamios y muros: Ayudantes de Diego Rivera en su obra mural*, México, INBA, 2001, p.17. La atribución que encontré es de un fresco de la escuela Sarmiento, la referencia explica que la pintura es de Diego Rivera y no de Máximo Pacheco, ver Norma Anabel Barrera, *Frida Kahlo y Diego Rivera*, México, Planeta Deagostoni, 2002, p. 92.

Las Escuelas al Aire Libre en México. El caso de la escuela Domingo Faustino Sarmiento

1.1 El proyecto internacional de Las Escuelas al Aire Libre

Las Escuelas al Aire Libre fueron creadas en la primera mitad del siglo veinte en Europa.⁵ Tomaron impulso a partir de la Primera Guerra Mundial, cuando ciertos padecimientos representaron para los países participantes, un riesgo mayor. Estas escuelas se construyeron como locales sanitarios destinados a la recuperación de problemas como raquitismo, desnutrición y anemia. Además de curar y controlar estas enfermedades relacionadas con la nutrición, también estaban dedicados a brindar educación primaria a niños entre siete y catorce años.

⁵ Anne-Marie Chatelet, Dominique Lerch y Jean-Noël Luc, *L'école de plein air. Une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XXe siècle. Open-Air Schools. An educational and architectural venture in Twentieth-Century Europe*. Trad. Andrew Saint, París, Éditions Recherches, 2003, p.31. La primera idea concebida fue la *Waldshulen* (escuela del bosque), creada por el Dr. Adolf Baginsky, quien estaba interesado, tanto en la educación, como en la salud. En 1881 presentó en Berlín un plan para realizar una escuela para niños anémicos. Su propuesta no fue puesta en práctica de inmediato, y tuvieron que pasar veinte años para que el Dr. Bernhard Bendix y el educador Hermann Neufferet fundaran la primera *Waldschulen*. Cada año, cuando el clima se volvía favorable, la capital mandaba a 170 niños anémicos, débiles, o que padecían problemas ganglio-pulmonares y tuberculosis. Se instalaban en el bosque en refugios contruidos de madera utilizados como salones; en cocinas, baños, regaderas, y en lugares destinados para jugar y almorzar. A partir de esta escuela surgieron instituciones de este tipo en Bélgica, Francia, Dinamarca y en otros países de Europa, África y América.

El principal objetivo de estas instituciones, por encima de los males antes señalados, fue la prevención de la tuberculosis, enfermedad que representaba la principal causa de muerte entre personas de 15 a 29 años, en los comienzos del siglo pasado. En estos centros se practicaba, bajo la mirada médica y las más completa higiene, distintos correctivos respiratorios, una dieta estricta, la exposición de sol y ejercicios físicos; procurando la presencia de aire, baños, siestas, reposo y silencio; se medía por ejemplo, peso, estatura y capacidad respiratoria.⁶

Los niños enfermos eran llevados a hospitales y enviados temporalmente, por el riesgo que se corría de contagio, a albergues de verano. Tomando en cuenta este problema y las soluciones que existían, las Escuelas al Aire Libre desarrollaron una posibilidad más ambiciosa. Se proponía el establecimiento de los infantes durante más tiempo en núcleos que representaban un ámbito terapéutico, pero también un nuevo tipo de educación.⁷ En este proyecto participaron médicos, maestros y políticos, tanto en Europa como en Estado Unidos, Latinoamérica y en el Norte de África. Otro sector que se involucró en esta empresa fue la de los arquitectos, ya que se tuvieron que diseñar edificios que cumplieran con todos los requisitos impuestos por esta pedagogía médica, tomando en cuenta sobre todo, el beneficio del aire y sol para los niños, pues es lo que más se destaca en las distintas estructuras creadas.⁸ (Fig.1)

⁶ *Ibid*, p.21.

⁷ *Ibid*, p.15.

⁸ Las ideas sobre un tipo de arquitectura que responda a cuestiones higiénicas existe desde las últimas décadas del siglo XVIII, como lo muestran la teoría del espacio de Claude-Nicolas Ledoux, o la propuesta de arquitectura médica de Antoine Petit. Un trabajo que presenta distintos ejemplos sobre estas concepciones es Anthony Vidler. En varios ensayos aparece descrita una constante de los planos y propuestas para fábricas, hospitales y cárceles, que buscaban, además de cubrir ciertas especificaciones (que van desde las necesidades de producción o vigilancia, hasta las cuestiones simbólicas), crear condiciones higiénicas y saludables, por medio de ventilación e iluminación. Vidler Anthony, *El Espacio de la Ilustración. La teoría arquitectónica en Francia a finales del siglo XVIII*, Madrid, Alianza Editorial, 1997, 277 p.

Un ejemplo de esta tradición iniciada desde el siglo XVIII, que tomó gran popularidad durante todo el siglo XIX es la obra de Julio Verne. En *Los quinientos millones de la Begún* se relata la construcción de dos ciudades, una enfocada a la producción industrial y otra al mejoramiento social y moral. La segunda ciudad realizada bajo un ideal utópico se edifica bajo las medidas higiénicas más estrictas: para asegurar la salubridad de los habitantes se realiza un emplazamiento ventajoso, con construcciones hechas de

Este proyecto fue expuesto a través de publicaciones y conferencias por medio de diversas asociaciones. Se creó, por lo tanto, todo un movimiento internacional que fue presentado en varios congresos: París 1922, Bruselas 1931, Hannover 1936, Italia 1949 y Suiza 1953; estas dos últimos, realizados cuando ya el uso de estas instituciones era casi inexistente.

Actualmente, la mayoría de las escuelas desaparecieron o fueron transformadas por distintas causas; una de ellas, y puede ser que sea la más importante, porque después de la Segunda Guerra Mundial comenzó una nueva era en la que la investigación médica se concentró en los antibióticos y en el desarrollo de otros medicamentos.⁹

Hay que ser conscientes de que esta manifestación está ligada a una idea de regeneración del hombre. La mirada médica representa una búsqueda en el bienestar del paciente, pero también un cuidado en el crecimiento y desarrollo del menor; atención que estaba basada en tratamientos y ejercicios que pretendían guiar su formación, y evitar así cualquier tipo de desviación. Así lo hizo saber en 1922 la Liga Francesa de Educación al Aire Libre, que proclamó como una necesidad: “preparing strong and vigorous generations, [and] training young men and young women who are well-developed, active, determined, physically and morally healthy.”¹⁰ Se debía controlar

ladrillos ligeros y horadados “en sentido longitudinal por una serie de agujeros cilíndricos y paralelos [...] superpuestos unos sobre otros, para formar en el espesor de todos los muros unos conductos [que permitieran la libre circulación del aire tanto por envoltura exterior de las casas como por los tabiques interiores .” Se debían separar los dormitorios de los baños; las paredes tenían que ser revestidas de azulejos, para que ningún germen se emboscara en ellos; el agua debía correr en abundancia, las casas deberían tener un lote con plantas y árboles, etc. Julio Verne, *Los quinientos millones de la Begún*, prólogo y traducción de Miguel Salabert, Madrid, Alianza Editorial, 2005, 270p.

⁹ Existe una continuación en la aplicación de la enseñanza al aire libre en los años sesenta y setenta, en países como Francia, España, Estados Unidos y Argentina. Sin embargo, no forman parte ya del programa que acabamos de describir, ya que no son locales especializados para niños con tuberculosis, ni realizan una arquitectura especial para estos problemas. Más bien, sus objetivos, aunque sí derivados de esta pedagogía, radican en una educación que se lleve a cabo en el aire libre, buscando que los niños aprendan fuera de las salas de clase, utilizando como estimulante los recursos de la Naturaleza. El plan de trabajo se centra en varios aspectos: “enseñar los elementos de la vida democrática mediante el vivir, planificar y compartir en grupos; proporcionar experiencias directas en ciencias biológicas y naturales; enseñar las habilidades relacionadas con la recreación al aire libre.” Gabrielsen M. Alexander, *Educación al Aire Libre*, Argentina, Ed. Troquel, 1971.

¹⁰ Anne-Marie Chatelet, Dominique Lerch y Jean-Noël Luc, *L'école de plein air*, p.15.

cualquier tipo de degeneración, que pudiera provocar la tuberculosis, o inclusive el alcoholismo de los padres.¹¹

Estos centros tenían una ubicación poco habitual, ya que buscaban que la escuela estuviera en un entorno natural, fuera del clima antihigiénico del ámbito urbano. En estos lugares el aspecto moral también se vería afectado; además del aire viciado, la conducta dentro de la ciudad estaba ya pervertida, caso contrario al comportamiento de la población que habita en ambientes naturales lejanos a la civilización, y que se ligan a la idea del “buen salvaje”,¹² así que si los alumnos son llevados a temprana edad a estos círculos se establece una regeneración física y moral. Este concepto también retoma los preceptos hipocráticos sobre la influencia del ambiente, las estrellas, el aire y el agua en el hombre.

Además de la *Waldshule* (escuela de bosque) (1901) en Alemania, se construyeron escuelas como: Villa-école du Diesterweg en Bélgica (1904), la escuela Raggio di sole en Padua (1907), la Shrewsbury House School en Inglaterra (1908), la Escuela del Mar en Barcelona (1922), la École de Plein Air en Maruecos (1935), o la Emerson Junior High School en Los Angeles California (1938).

A partir de este proyecto internacional la Secretaría de Educación Pública en México, decide tomar en cuenta este programa de centros educativos para que sean establecidos en la capital del país.¹³ El presente trabajo analiza un caso de la adaptación

¹¹ Para el caso mexicano ver *Utopía-No Utopía. La arquitectura, la enseñanza y la planificación del deseo*, Museo Casa Estudio Diego Rivera y Frida Kahlo, Diciembre, 2005, México, CONACULTA-INBA, 63 p.

¹² Anne-Marie Chatelet, *L' école de plein air*, *op.cit*, p.16.

¹³ Anteriormente habían existido programas extranjeros adaptados en México que tomaban en cuenta la higiene, la salud y su relación con nuevos modelos arquitectónicos y urbanísticos. Resalta el que desarrolló entre 1900 y 1910 Miguel Ángel de Quevedo, que incluía formación de colonias, ampliación y transformación de calles, modificación de plazas, paseos y jardines en proyectos como el de *espacios libres*. Estas ideas provenían a su vez del llamado Garden City Movement, que apareció en las principales ciudades industrializadas durante el final del siglo XIX, particularmente en Inglaterra. Éste fue encabezado por Ebenezer Howard en 1898. Se proponía un retorno a la naturaleza y el ideal de una nueva comunidad cooperativa, explotación racionalizada de la agricultura y la producción artesanal e industrial. Ver Ma. Estela Eguarte Sakar, “La idea del espacio urbano en la planificación de la ciudad de México:

en México, el de la escuela “Domingo Faustino Sarmiento” ubicada en el Parque Balbuena (1927), que presentó cambios interesantes; entre ellos la propuesta estructural del edificio y la presencia de pintura mural en exteriores y en salones. La comparación que se hará a continuación será sólo con las instituciones europeas, ya que fueron las primeras que existieron, y de las cuales se tomó la idea para instalar este tipo de escuelas.

1.2 Las Escuelas al Aire Libre en México

El Universal presenta el 16 de septiembre de 1926 una semblanza con los logros de la Secretaría de Educación en ese año. Uno de los puntos que se presumen en este desplegado son las seis Escuelas al Aire Libre que inauguró la SEP. De hecho, el artículo presenta cuatro fotografías que retratan estos centros de enseñanza, junto con la foto de gran formato (mayor que el de las otras imágenes) que exalta la figura del Secretario, el Doctor Manuel Puig Casauranc. El texto presenta una breve explicación de los proyectos más significativos de la Secretaría, que son en su mayor parte los distintos tipos de escuelas creadas: las Escuelas Normales Regionales, las Escuelas Tipo, las Nuevas Escuelas Industriales y Técnicas, la Escuela Secundaria, las Escuelas Rurales, la Casa del Estudiante Indígena y las Misiones Culturales. Además de presentar el funcionamiento de Bibliotecas, de la Cooperación de Vecinos y la Caja Escolar de Ahorros.

La explicación de las Escuelas al Aire Libre resalta que estos centros escolares se crearon por la necesidad de aumentar los locales para colegios en zonas aledañas a la capital, pero principalmente por haber encontrado una forma de inmueble adecuado para

1900-1911”, en María del Carmen Collado (coordinadora), *Miradas recurrentes I. La ciudad de México en los siglos XIX y XX*, México, Instituto Mora-Universidad Autónoma Metropolitana, 2004, p.311-332.

los niños: La Secretaría “proyectó y llevó a cabo la construcción de cinco grandes escuelas de tipo moderno, en barrios populares de la capital, habitados por la clase humilde del pueblo. Mucho se diferencian estos edificios de los que antes se construían, apropiados para mantener a los niños en completa pasividad.”¹⁴

Las características que se resaltan son los salones al aire libre, los talleres, los campos de cultivo y los elementos que facilitan la aplicación de la enseñanza del “principio de acción”.¹⁵ Marcan como antecedente la escuela “Álvaro Obregón” en el barrio de Atlampa, fundada el año anterior. Las instituciones inauguradas en 1926 fueron: “Héroes de Chapultepec”, “Luis E. Ruíz”, “José Ma. Reyes Mtz., El Pipila”, “Cuauhtémoc”, y “Narciso Mendoza, Héroe de Cuautla”.

En el boletín presentado al final del gobierno de Calles y en la monografía *Escuelas al Aire Libre*¹⁶ se habla de las dos escuelas que se edificaron posteriormente, en 1927. En total se pusieron en pie ocho escuelas, una de ellas, la séptima, sería la “Sarmiento”. Sin embargo, a pesar de la mención, no aparecen fotografías ni planos que muestren los nuevos edificios, como en el caso de sus predecesoras.

La Secretaría resalta por medio de estos textos que las escuelas forman parte de una propuesta específica:

Aunque muchas de las escuelas de campo podrían considerarse como escuelas al aire libre, designamos con este nombre ocho que la SEP ha

¹⁴ *El Universal*, “Algunas de las Obras logradas por la SEP en el presente año. (de la Memoria presentada al Congreso por el Dr. J.M. Puig Casauranc, el día 2 del presente mes)”, jueves 16 de septiembre de 1926, Tercera Sección, página cinco, columna 1.

¹⁵ La Escuela de Acción fue creada por el pensador norteamericano John Dewey. Este método pedagógico tiene como propósito impartir los conocimientos con un fundamento en la acción práctica dirigida primordialmente a satisfacer las necesidades elementales e inmediatas de la comunidad. En México uno de los seguidores de este método fue Moisés Sáenz, alumno de Dewey en la Universidad de Columbia. Dewey tuvo una presencia importante durante la década de los veinte en el ámbito educativo mexicano. Alicia Azuela, *Arte y poder*, México, FCE-Colegio de Michoacán, 2005, p.76. Para conocer más sobre la propuesta de este pedagogo y filósofo, véase John Dewey, *El niño y el programa escolar. Mi credo pedagógico*, Buenos Aires, Losada, 1967.

¹⁶ *Las Escuelas al Aire Libre*, México, Secretaría de Educación Pública, 1927, 50 p.

edificado en la Ciudad de México con una arquitectura especial y modalidades de trabajo también peculiares.¹⁷

Sobre las particularidades de los edificios se explica que son construcciones ligeras, con salas abiertas o con dos o tres muros laterales que permiten una franca y renovada entrada del aire, “lo que favorece de sobre manera a la concurrencia escolar que vive acumulada en vecindades antihigiénicas; las salas con cobertizos están unas a continuación de otras o bien dispersas y enclavadas en arboledas y jardines, para que los educandos gocen de mayor plenitud del aire, de sol y vida.”¹⁸ También contaban con cortinas plegadizas utilizadas para proteger de polvaredas y de lluvias; además de patios que estaban limitados por una pequeña reja de alambre. (Fig.2)

Presentan, además, la distribución y las ventajas sanitarias, tomando el caso de la escuela Álvaro Obregón para dar los detalles: la escuela cuenta con 4 o 6 salones, de 6 metros de ancho por 8.85 metros de largo, con capacidad para cincuenta alumnos; con departamentos sanitarios aislados, con dos W.C. por clase y un lavabo; dos regaderas por clase independientes para niños y niñas con vestidores y dos salones para talleres; además de un patio para recreo y ejercicios físicos y una zona para la experimentación de cultivos, complementada por la Dirección y la Conserjería.¹⁹

Se marcan las ventajas de este tipo de círculos educativos debido a la facilidad, economía, rapidez de construcción y a la adaptabilidad de materiales que pueden encontrarse en distintas regiones. Sobre la estructura también se completa la exposición, tomando de nuevo como ejemplo la escuela Álvaro Obregón, en el barrio de Atlampa:

Un sistema de cobertizos con techo de dos aguas con armaduras de madera apoyándose sobre postes, también de madera; estos cobertizos están abiertos por sus cuatro lados y solamente por uno de ellos llevan cortinas [...] prácticamente se ha observado que es necesaria la independencia

¹⁷ *E l esfuerzo educativo en México. La obra del gobierno federal en el Ramo de Educación Pública durante la administración del Presidente Plutarco Elías Calles (1924-1928)*, Tomo 1, México, Secretaría de Educación Pública, 1928, p. XXXI.

¹⁸ *Idem.*

¹⁹ *Las Escuelas al Aire Libre*, , *op.cit.*, p. 20.

efectiva de las clases, cerrando los muros laterales para evitar que de una clase se oiga lo que se habla en la otra. Asimismo, en cuanto a la construcción de los pisos nuevos tipo, se ha procurado suprimir los de cemento y los de ladrillo, buscando un material que a la vez sea impermeable, sanitario y no sea tan frío [...] se han construido con éxito pisos de asfalto sobre base de concreto.²⁰

También se señala que, en ciertos casos, el techo ha cambiado el sistema anterior del tejabán por el de una sola agua y reducida pendiente, realizada por medio de concreto armado sobre viguetas de hierro. Esta estructura se colocó sobre postes de concreto sostenidos, a su vez, por contrafuertes que sirven de jardineras. Los salones son característicos debido a la instalación de aleros, de los que se sostienen las cortinas. Al frente de los pabellones se dispuso un muro en el que remata una jardinera de azulejos, además de incluir fuentes y pérgolas. (Fig.3)

Puede verse de esta manera que domina la combinación de distintos materiales y elementos constructivos. Se siguen utilizando madera y ladrillos, pero también se incluye el uso del concreto armado, traveses de hierro y láminas de metal.

Estos textos revelan un punto importante: La Secretaría siguió los preceptos sobre las necesidades higiénicas de los niños “débiles”²¹ del “Primer Congreso de Internacional de Escuelas al Aire Libre” y en 1925 instaló la primera escuela. En el Congreso se concluyó que los niños enfermos necesitaban del aire y del sol para conseguir su recuperación y una mejor enseñanza, por lo tanto se debían hacer locales que tuvieran zonas abiertas y la posibilidad de entrada de aire por las ventanas. La SEP retomó el nombre del proyecto y reiteró la importancia del aire como fluido y del flujo luminoso, para el beneficio del educando. Sin embargo, lo que hizo en gran parte fueron cambios al concepto original, como se verá en seguida.

²⁰*Ibid*, p. 47.

²¹ Este es el adjetivo que se utiliza en el Congreso para designar a los niños enfermos.

Las distintas instituciones en Europa se distinguen por utilizar diferentes tipos de diseños, que en su mayoría son adaptaciones de viejos inmuebles o modelos tradicionales, aunque sí existen proyectos que son una manifestación de la arquitectura moderna. El ejemplo más importante son los trabajos realizados por el arquitecto holandés Jan Duiker y su colega Bijvoet (1929-1930). En Holanda se conjuntaron las ideas heterogéneas y dispersas que había de médicos y educadores sobre la educación al aire libre creando así, una nueva tipología: una escuela al aire libre moderna, que cambia la atención hacia los niños por medio de innovaciones tecnológicas en el área de la construcción, calefacción y ventilación.²² Son dos proyectos los representantes de este fenómeno que encarnan un tipo de arquitectura que incluye el cuidado, tratamiento y educación de obreros y niños enfermos: el sanatorio Zonnestral y la Open Air School for Healthy Children, en Cliostraat, Amsterdam. Ambos tienen en común el que son una manifestación a gran escala, un local monumental; pensado para un gran número de alumnos, resultado de estudios estadísticos, geográficos y médicos.²³ En este caso describiré el segundo ejemplo, porque se trata de un local escolar, y porque Zonnestraal debe ser estudiado con detenimiento.²⁴ En el caso del centro educativo de Cliostraat las principales características de este edificio son la utilización de una estructura de cristal, que le brinda una imagen “transparente y rutilante [...] (que) expresaba todas las

²² Ed Taverne y Dolf Broekhuizen, “Clio Revisited. Doctors, Teachers and Open-Air Schools in Netherlands” en Anne-Marie Chatelet, Dominique Lerch y Jean-Noël Luc, *L'école de plein air.*, *op.cit.*, p.110.

²³ *Ibid.*, p.114.

²⁴ El Zonnestraal (Rayo de sol) fue creada por los trabajadores de diamantes para la recuperación de sus compañeros afectados por la tuberculosis. Se consiguieron recursos para financiar el tratamiento en un sanatorio, por medio de la institucionalización de la Koperen Stelen Fonds. Los arquitectos Duiker y Bijvoet establecen contacto con la KSF y concretan distintas propuestas de sanatorio. Se realizaron tan solo partes del proyecto inicial. Una escuela al aire libre fue uno de los elementos que no pudo construirse, debido a que la edificación del conjunto se paró tras el colapso de la industria del diamante. Pudieron ponerse en pie edificios anexos y uno principal, que resulta el más interesante. Incluye una sala de esparcimiento, cocina central y aposentos del director, así como sala de calderas, cuarto de baño, instalaciones médicas y enfermería. Esta parte del Zonnestraal es una combinación de cuatro volúmenes lineales en la planta baja, y un volumen de tipo central en la parte superior que lo cubre parcialmente. La conexión entre las dos plantas se realiza mediante cuatro escaleras. Jan Molema, *Jan Duiker*, Barcelona, Editorial Gustavo Gili, 1989, p. 68-99.

aspiraciones personales de Duiker para una sociedad más saludable”,²⁵ liberada a través de la tecnología y la ciencia.²⁶ En un principio el emplazamiento estaba planeado en un parque, sin embargo, debido a la falta de subsidios terminó en un solar urbano, “en el centro de un patio interior de un bloque perimetral.”²⁷

Duiker realizó seis proyectos para esta escuela y cuatro propuestas para un bloque de acceso que estuviera compuesto de dos viviendas, un taller y un cobertizo para bicicletas. Al final, los cambios del edificio con respecto a los planos fueron: “la rotación, el desplazamiento de las columnas de la esquina hacia el centro de los lados y el intercambio de clases, [...] acompañados por la reducción de las clases al aire libre.”²⁸ La estructura quedó compuesta por hormigón, con una disminución de las secciones de carpintería en puertas y ventanas, otorgando una preferencia al vidrio.

En las fotografías, (Fig. 4) podemos ver cómo eran los salones, en los que domina la utilización de grandes ventanas que permanecían abiertas para permitir la entrada del aire. El aula llevaba por medio de una puerta, también de cristal, a la zona denominada “clase al aire libre”. Este lugar tiene el aspecto de un balcón más que de un salón de clases, por lo que la noción sobre la ventilación e iluminación es totalmente

²⁵*Ibid*, p.114. Duiker es parte de la tendencia europea iniciada en 1914 a partir de la Exposición Werkbund en Colonia, que se enfoca en la utilización del cristal como mejor y nuevo material de construcción. Como ejemplo está el Pabellón de Cristal de Bruno Taut, que logra describir Scheebart por medio de un texto aforístico (*Glasarchitektur*), que retoma Kenneth Frampton al explicar el expresionismo arquitectónico europeo (1910-1925). “La luz quiere cristal”, “El vidrio aporta una nueva era”, “Lo lamentamos por la cultura del ladrillo”, “Sin un palacio de cristal, la vida se convierte en una carga”, “Construir con ladrillo sólo nos perjudica” y “El vidrio de colores destruye el ánimo”. Jan Duiker representa la escuela arquitectónica surgida en Alemania, Holanda y Suiza (1923-1933), que desarrolla la idea de “nueva objetividad”. Ésta es una propuesta de arquitectura realizada con nuevos materiales como el vidrio, en búsqueda, de higiene, además, de un nuevo tipo de receptor y de función, que toma en cuenta, a la colectividad y a la visión: “Nada de salas de recepción con columnas débiles para monarcas, sino salas de trabajo higiénicas para atareados representantes de sus pueblos. Nada de pasillos posteriores para la diplomacia secreta, sino salas abiertas y vidriadas para la pública negociación de hombres honrados.” Kenneth Frampton, *Historia crítica de la arquitectura moderna*, Barcelona, Ed. Gustavo Gili, 1981, p.118-120, 136-137.

²⁶ Ed Taverne y Dolf Broekhuizen, “Clio Revisited. Doctors, Teachers and Open-Air Schools in Netherlands”, *op.cit*, p.109.

²⁷ *Idem*.

²⁸ *Idem*.

distinta al caso mexicano e incluso a la mayoría europea, ya que hay un material de por medio que influye en la recepción de luz y aire.

Si estudiamos los distintos tipos de complejos nos damos cuenta que varios ejemplos utilizan estructuras con dos o tres muros, como en Italia o España, pero no podemos asegurar si se inspiraron en ellos para crear los edificios mexicanos; no sabemos si los arquitectos y funcionarios nacionales que apoyaron el movimiento retomaron estos diseños, porque surgen algunas diferencias que hacen pensar que no fue así; en el caso de las seis primeras escuelas porque siguen un estilo neocolonial, y en el centro educativo “Domingo Faustino Sarmiento” por distintos motivos que se explicarán a continuación.

1.3 El Centro Escolar “Domingo Faustino Sarmiento”. La mirada panorámica o mirada dirigida

La idea de establecer un edificio y un tipo de pedagogía que se basara en preceptos de higiene, es una teoría que ya tenía una larga tradición. En México este tipo de concepciones cobró mayor importancia durante el porfiriato.²⁹ Con el nuevo régimen revolucionario se pusieron en pie edificaciones, que tomaban en cuenta estas propuestas. El centro de enseñanza “Sarmiento” representa uno de los primeros ejemplos de construcción moderna escolar en México basada en la salud, al mismo tiempo que forma parte de todo un movimiento internacional.

A pesar de que se sigue parte del programa europeo, en México hay variaciones de lo establecido en el Congreso. En la presentación de la monografía sobre las Escuelas al Aire Libre, es el mismo Puig Casauranc quien describe estas modificaciones:

²⁹ Ver Claudia Agostoni, *Monuments of progress. Modernization and public health in México. 1876-1910*, Calgary, University of Calgary, 2003, 203 p. y Álvarez, Manuel Francisco, *Les édifices d’instruction publique á México: Et l’état d’avancement réalisé dans les établissements officiels et particuliers jusque 1909*, México, Ed. Económica, 1910, 130.p.

Generalizando el pensamiento y extendiendo los beneficios de las “clases aereadas” (sic.) ya no sólo a los niños débiles, sino aun a los perfectamente sanos y normales, se pensó que, estudiando un tipo que pudiera considerarse “standard”, de “clase aereada”, de costo mínimo y de capacidad escolar máxima, convendría construir escuelas primarias en las que todos los niños, fuertes o no, tuvieran las mismas ventajas de aire y de sol que se logran en los establecimientos para niños enfermos o débiles.³⁰

En el Congreso se pedía tan sólo tener las ventanas abiertas, sin embargo, tomando como pretexto el clima de la Ciudad de México, el Departamento de Construcciones Escolares ideó no hacer ventanas, dejando abierto en su totalidad por lo menos uno de los muros. Estas escuelas serían al aire libre por la falta de paredes y no por la utilización de vidrio y ventanas abiertas. Por lo que la nueva idea estructural proviene de un arquitecto mexicano, en este caso de Guillermo Zárraga, y no de los lineamientos del Congreso, ya que en él sólo se plantea la teoría higiénico-pedagógica, pero no se define el tipo de local, pues cada país realiza su adaptación arquitectónica: “Nuestro maravilloso clima permitió extender el desiderátum del Congreso Internacional de Escuelas al Aire Libre, que pedía “ventanas siempre abiertas de un lado o del otro, sencillamente no haciendo ventanas.”³¹ También se decide que estos centros no sean para niños “débiles”, sino para todos los educandos. Si estos centros eran una buena opción para los pupilos enfermos, qué mejor si se aceptaban a todo tipo alumnos.

En México se destacó otra ventaja de las Escuelas al Aire Libre. Se estableció una noción de contacto constante entre el ámbito escolar y la demás población, de esta concepción proviene uno de los cambios más interesantes, ya que se constituye una idea sobre la mirada que no existe en otros colegios.

Según el reporte de la Secretaría, esta institución no sólo había sido exitosa en su labor de enseñanza, sino que había traspasado las bardas y había alcanzado otros niveles, llevando así los conocimientos impartidos en la escuela hasta el hogar: “Puede

³⁰ *Las escuelas al aire libre, op.cit*, p.11.

³¹ *Idem*.

contarse entre las que han ejercido mayor influencia para impulsar a la comunidad hacia su mejoramiento. El vecindario está orgulloso de su centro educativo, los padres se han identificado completamente con él y secundan moral y materialmente el esfuerzo de los maestros.”³²

Se marca como característica importante la cercanía con el ámbito público, explicando que el límite de la escuela con la comunidad es mínimo. Los padres de familia podían observar sin problemas las actividades y forma de estudio de sus hijos: “si hay algo que sea motivo de quejas, son recibidos amablemente por los maestros para que expongan sus ideas con toda libertad.”³³ Al mirar a los alumnos tomando clases los familiares forman parte de dos procesos: uno de vigilancia y otro de recepción. (Fig. 5). Aunado a las necesidades higiénicas, explica el Secretario, están las de tipo social, ya que estas escuelas permiten la observación constante por parte de la población, logrando así aumentar el interés educativo y creando nexos entre estos dos ámbitos, el del trabajo en la institución escolar y de la vida exterior. Se pretende que el niño no esté aislado de la colectividad, “ignorando frecuentemente los padres lo que pudieran estar haciendo sus hijos.”³⁴ Este denominado “aislamiento de distancia”, establece una participación constante de la sociedad al no presentar, al parecer, separaciones físicas ni simbólicas, que dividan estos dos espacios. De hecho, se busca la conexión constante entre ellos: “puede verse, en todo momento, si están trabajando el maestro y los alumnos, y a qué labores se dedican, con el natural resultado de estímulo y aplauso o desaprobación de la sociedad para las labores de la escuela”.³⁵ La Secretaría busca crear una serie de lazos comunitarios, que estén basados en la acción social, y que giren en torno al núcleo educativo para lograr la regeneración moral de la ciudadanía.

³² *El esfuerzo educativo en México, op.cit*, p. 176.

³³ *Ibid*, p. XXXI.

³⁴ *Las Escuelas al aire libre*, *op.cit*, p. 47.

³⁵ *Idem*.

La concepción sobre el beneficio de la enseñanza es ambiciosa, no sólo se quería llegar a la niñez, sino que se pretendía llegar directamente a toda la comunidad; no se necesitaba que los niños inculcaran a sus padres lo aprendido en clase, ellos lo podrían observar directamente: se eligieron “las barriadas más populosas y olvidadas de la metrópoli, porque en ellas la nota de luz y de color, y la influencia de la actividad y el entusiasmo educativas habrían de traer, como trajeron, maravillosos resultados.”³⁶

Estos cambios en la zona, según se señala, son provocados por las mismas organizaciones vecinales y son obras que tienen que ver con el mejoramiento de la colonia, como la pavimentación y la instalación de drenaje. Esta participación se suma a una actitud cívica en torno al cuidado del local. Al no contar con puertas, y al estar protegida por una pequeña valla de alambre, es la comunidad quien debe vigilar la escuela; tal y como se advirtió después de la inauguración, anunciando que ese centro estaría bajo su responsabilidad y cuidado: “y no ha tenido la Secretaría de Educación Pública que lamentar, hasta ahora, ni la pérdida de una bombilla.”³⁷

Tanto el proyecto europeo como el mexicano concentran el modelo pedagógico en la mirada, sin embargo, existen ciertas diferencias. Las Escuelas al Aire Libre en Europa vigilan a los niños por medio de un horario y actividades totalmente medidas y controladas, aunado a la presencia constante de profesores, pero sobre todo de médicos. En México, el control de los niños depende, además, de otro sector, el de los padres de familia y del resto de la sociedad, gracias a que las características del edificio lo permiten. En el caso de las seis primeras escuelas, sabemos de esta situación por las fotografías de la monografía y por la descripción que realiza el Secretario de Educación en la misma publicación. En el caso del centro escolar “Sarmiento”, contamos con las

³⁶ *Ibid*, p.12.

³⁷ *Idem*.

fotografías de Tina Modotti publicadas en la revista *Mexican Folkways* (Fig.6) que muestran esta posibilidad de cercanía entre el ámbito público y escolar, y los murales de Máximo Pacheco que retratan estas estructuras y el contacto entre los alumnos, los maestros y la comunidad. (Figs.7 y 8) Máximo Pacheco Miranda, de origen otomí, nace en Huichapan, Hidalgo en 1905. En 1912 se traslada con sus familiares a la capital y entra cinco años después a la Escuela Nacional de Bellas Artes. Entre 1921 y 1922 se incorpora al grupo de artistas que iniciaron el movimiento muralista en México. Fue ayudante de Fermín Revueltas en la Escuela Nacional Preparatoria y de Diego Rivera para la elaboración de los frescos en la Secretaría de Educación Pública y en la Escuela Nacional de Agricultura en Chapingo. Fue miembro fundador del Sindicato de Obreros Técnicos, Pintores y Escultores. En 1926 presenta su primera exposición individual en la Asociación Cristiana de Jóvenes³⁸ y al año siguiente realiza los murales de la Escuela Primaria Domingo Faustino Sarmiento.³⁹

* * * * *

Es el caso del centro escolar “Sarmiento” el que llama más la atención, esto se debe a que se crea una compleja construcción de la mirada que varía considerablemente con respecto a las primeras escuelas al aire libre nacionales debido a dos factores: el nuevo tipo de edificio y los murales.⁴⁰ Esta obra arquitectónica está pensada como un

³⁸ Llama la atención el lugar en el que se exhibe el trabajo de Pacheco. Habría que investigar sobre este hecho, para conocer más sobre la relación entre esta asociación y el joven pintor.

³⁹ En la década de los treinta continúa trabajando y participando en muestras colectivas de arte mexicano en el extranjero. En 1935 presenta en el Palacio de Bellas Artes una exposición de dibujos. Realiza otros trabajos murales en distintas partes de la República. En la década de los años cuarenta interrumpe su carrera como pintor y se dedica a la docencia en escuelas primarias. Tras su jubilación en 1966, pasa el resto de su vida con carencias económicas, que lo llevan incluso a la indigencia. Muere en la Ciudad de México el 20 de febrero de 1992. Larissa Pavliukóva, “Máximo Pacheco en el país de la infancia” en *La pintura mural en los centros de educación de México*, México, SEP, 2003, p. 48-61.

⁴⁰ En este caso sólo utilizaré como ayuda para recreación del espacio escolar cinco de los murales que realizó Pacheco, ya que retrata en varias ocasiones los salones y patios de la escuela. Esto lo hago

juego de miradas muy particular. Concibe a un espectador que pueda observar hacia adentro del inmueble, y que abarque por medio de la vista proporciones muy vastas del espacio; de hecho, de dos tipos de espacios, uno real y otro pictórico. Debido a esta característica, es necesario retomar la idea de vista panorámica. No contamos con fotografías del edificio completo ni con planos para este análisis, como en el caso de las primeras seis escuelas; en cambio, tenemos las fotografías de los murales exteriores que ya no existen, realizadas por Modotti, los murales de las aulas, y el edificio todavía en pie, aunque ya con cuatro muros, amén de conocer las propuesta del arquitecto encargado del diseño del inmueble: Guillermo Zárraga.

Para este análisis tomo en cuenta el trabajo de George Roque sobre el panorama. Este autor propone una “pragmática de la obra”, puesto que ésta toma en cuenta el punto de vista de los destinatarios.⁴¹ Este tipo de estudio necesita, según Roque, una investigación preeliminar de crítica sobre las concepciones tradicionales de espacio, para mostrar que existe una pluralidad en las formas de ver y no una unidad.⁴² Hay que tener en cuenta que para llegar a esta conclusión debemos estar concientes de que cualquier edificación es el resultado *a posteriori*, “debido a esto, una de las tareas es la de analizar sus formas de elaboración.”⁴³ Aunado a este componente, está el carácter representativo, ya que siempre está cargado social, política y simbólicamente; siempre tiene un significado, además de ser relativo según la época y lugar de construcción.

sabiendo la dificultad que esto representa, al tomar una pintura que crea una imagen ficticia, como una fuente que me ayude a reconstruir un espacio real.

⁴¹ Georges Roque, “La pragmática de las obras: hacia una antropología política del espacio”, en Oscar Olea (editor) *Arte y Espacio. XIX Coloquio Internacional de Historia del Arte*, México, UNAM-III, 1997, p.35. También podemos tener en cuenta otra definición sobre panorama: Suele denominarse vista panorámica a aquella pintura de gran escala que gozó de popularidad durante el siglo XIX y sobre todo al trabajo de Robert Baker, quien realizó una imagen (*Vista de Edimburgo 1787*) de 360 grados dentro de un cilindro, con una plataforma en el centro para realizar la observación, a la que se llamó “panorama”, retomando la palabra griega que quería decir “todo” y “vista”, palabra que representaba su obra como tal. Éste intento de ilusión de realidad tuvo seguidores a lo largo del siglo XIX y se realizaron varias exhibiciones con este tema. *The Dictionary of Art*, edited by Jane Turner, vol. 24, Macmillan Publishers Limited-Grove, 1996, p.17-19.

⁴² Roque, “La pragmática de la obra”, *op.cit.*, p.37.

⁴³ *Ibid*, p.38

La creación del centro escolar “Sarmiento” necesita un análisis en el que se distingan los distintos tipos de espacios creados: el espacio de la obra y el espacio en la obra (retomando las categorías que utiliza Roque para estudiar el cuadro de José María Velasco, *El Valle de México desde el cerro de Santa Isabel*).

El primer paso que se requiere para entender cómo se produjo este espacio es reconocer dos miradas. Una de ellas es la de un espectador que observa desde afuera: el padre de familia que puede ver lo que sucede en el interior del emplazamiento. La estructura del local con pequeñas rejas y sin puerta, así como la falta de muros en los salones, permiten su intromisión en el ámbito escolar. La segunda mirada es la del niño, que a su vez tiene dos posibilidades de vistas hacia el exterior. Desde su mesabanco puede ver hacia afuera;⁴⁴ o desde su salón y patio tiene una vista guiada, ya sea por la estructura del edificio o por medio de murales que retratan, en algunos casos, el paisaje que rodea a la escuela.

Las fotografías de Tina Modotti que reproducen los murales de Máximo Pacheco (Fig.6), permiten apreciar tres estructuras que rodeaban el centro escolar “Domingo Faustino Sarmiento”. Estas edificaciones no llegan a ser bardas, sino que son un arco y dos cuartos de cuatro paredes con ventanas que están unidos a unas pequeñas cercas. Éstos permitían que la mirada del niño continuara hacia el campo contiguo al colegio. De nuevo los límites entre el ámbito escolar y público son difusos, se quiere remarcar que lo aprendido y realizado en la escuela puede pasar sin problemas a la comunidad, pero sobre todo se quiere probar que hay una relación estrecha entre el paisaje externo y el interno, representado por los murales y el emplazamiento. Por ejemplo, la presencia de un arco permite ver a través de él. Se observa un campo sin cultivar, que contrasta con las imágenes de los muros que representan a los niños sembrando parcelas o

⁴⁴ ¿Habrán pensado en la fácil distracción que significa eso para los niños?, parece que no, pues como lo señala una de las descripciones anteriores estos edificios fueron realizados para mantener a los niños en total pasividad. *Vid. Supra*, nota 14.

cosechando los productos del suelo. El edificio y los murales crean un ámbito específico para el niño. Al alumno se le está recreando un ambiente agreste, natural, pero que no es salvaje, sino que es controlado y domesticado por la comunidad. De nuevo surge la idea de panorama ya que tanto la estructuras mencionadas, como las imágenes, reiteran al niño su posibilidad de “ver todo” y de dominio del espacio hacia el exterior, “no se trata de una visión “neutra”, “objetiva”, “distanciada”, “desinteresada”, “despejada”, como se dice frecuentemente, en realidad se trata de un dispositivo visual cuya finalidad es la de dar la impresión o ilusión de objetividad, ya que no privilegia ningún punto de vista, y sí proporciona una visión “total” del tema representado”.⁴⁵

En los murales del exterior hay una reelaboración del paisaje, pues se trata de una recreación con cambios materiales que crea una ilusión del espacio.

Las primeras escuelas levantadas siguen una idea total de vigilancia, tal como lo muestran las fotografías (Fig.5). En éstas se ve a los padres de familia situados en el borde de la pequeña reja, mirando hacia el espacio escolar. En estas construcciones el juego de miradas no es tan elaborado como el de la escuela “Sarmiento”, ya que sólo se está pensando en dos componentes, uno que mira desde afuera hacia adentro, y otro de manera inversa. El centro educativo de Balbuena está presente un tipo de vigilancia que recuerda el análisis de Michel Foucault sobre la construcción de la mirada, en primer lugar porque lo que se resalta es un dominio sobre el cuerpo y mirada de los espectadores, pero también porque se establecen lugares y espacios específicos y complejos, que determinan ciertas relaciones y situaciones, tanto para los vigilantes (padres de familia, maestros, conserje y director) como para los vigilados (los niños):

Técnica de sujeción por la cual se forma un nuevo objeto. Este objeto nuevo es el cuerpo natural, portador de fuerzas y sede de una duración; es el cuerpo susceptible de operaciones especificadas, que tienen un nuevo

⁴⁵ Roque, “La pragmática de la obra”, *op.cit*, p.39-40.

orden, su tiempo, sus condiciones internas, sus elementos constitutivos. El cuerpo, al convertirse en blanco para nuevos mecanismos de poder, se ofrece a nuevas formas de saber.⁴⁶

Existen varios instrumentos para dominar el cuerpo (movimientos, aspectos cronológicos, espacios). En este edificio podemos ver, de un lado, una construcción creada para el control de la mirada, ya que es guiada y dirigida, y del otro una tensión de esta mirada al entrelazar espacio escolar y al ámbito exterior. Ambos se dirigen hacia un mismo punto ya que los dos ejercen un dominio: del espacio físico, de la educación, y por supuesto de los alumnos. Existe una delimitación que no es dada por grandes bardas pero sí por cercas y estructuras que sirven como límite de una territorialidad. Se hace accesible la intromisión y el acercamiento a este nuevo ámbito por medio de una libertad de vista que permite el edificio, pero en realidad es un acto de imposición: instalar un edificio es invadir y dividir un lugar, e instalar un edificio educativo demuestra a la población y a los poderes locales en manos de quien está el futuro de los niños.

Un espacio construido contiene. No es necesario que un edificio presente muros para crear una sensación de recogimiento, ya que las cubiertas y marcos crean una sensación de contención para el cuerpo. En esta escuela se permiten ciertas libertades para que la relación entre las autoridades escolares y comunitarias sea más accesible, buscando así la negociación entre los actores involucrados. Se hace referencia a una posibilidad de intromisión al ámbito escolar, pues no hay puerta, ni grandes bardas. Sin embargo, se delimita un espacio en el que se intenta llevar a cabo un proceso de un reordenamiento social por medio de la guía de nuevas autoridades, como el director o los maestros.⁴⁷ En este nuevo espacio se define y se lleva a cabo la educación de los

⁴⁶ Michel Foucault, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, Ed. Siglo XXI, 2003, p.159.

⁴⁷ Elsie Rockwell, "Walls, fences and keys: the enclosure of rural indigenous schools" en Martin Lawn y Ian Grosvenor, *Materialities of schooling*, United Kingdom, Symposium Books, 2005, p.25.

niños, acto que se puede definir como apropiación o imposición. Si se reflexiona sobre este punto nos damos cuenta que no fue una propuesta del todo exitosa, porque finalmente hubo muchos cambios. Seguramente en estas modificaciones la comunidad tuvo un papel primordial, ya que como lo define Mary Kay Vaughan, para que continúe un proyecto educativo es necesario que se lleven a cabo interacciones entre los maestros, los padres de familia y los alumnos. Se llega a un acuerdo después de diversas controversias hasta que cada parte obtiene un beneficio,⁴⁸ sin embargo este proceso de negociación no es analizado en este texto, pues necesita un desarrollo específico.

Los frescos presentes en el centro escolar Sarmiento también reafirman esta idea: una pintura contiene una escena y a los personajes que se encuentran en ella. Este caso llega a ser evidente en una imagen en particular, en el mural titulado *Los músicos*.⁴⁹ (Fig.9) En ella se ve una convivencia entre personas de distintas edades y sectores sociales en un espacio construido a través de unas columnas y una pared. La escena, de hecho, es dividida en tres partes por estas columnas. Podría ser uno de los salones de la escuela pero no podemos asegurarlo. Se propone esta idea porque tanto en esta pintura, como en otras, la relación entre edificio e imagen representada es estrecha; además de que está pintada en sus propios muros, aparecen estos elementos representados, así como otros del conjunto escolar.

Del lado izquierdo se ven cuatro personajes sentados detrás de un escritorio que apenas se percibe. Estas figuras pueden ser los maestros de la escuela. Los tres hombres visten elegantes, con traje y corbata, saco, cuellos altos y la mujer con vestido y sombrero rosa.

⁴⁸ Mary Kay Vaughan, *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, México, Fondo de Cultura Económica, p.14.

⁴⁹ Los títulos que aquí se manejan son tomados del artículo de Larissa Pavlioukova. Sin embargo, la autora tampoco utiliza los títulos originales pues éstos no se conocen. Larissa Pavlioukova, “Máximo Pacheco. El país de la infancia”, *op.cit.*, p.48-61.

Delante de ellos, también sentados en unas sillas de madera, se observa a tres personajes que tocan varios instrumentos: una trompeta, una flauta y unos paltillos. Un hombre que se encuentra a al frente observa mientras detiene su sombrero, al igual que los niños que se encuentran a sus espaldas.

En el centro, entre las dos columnas, tanto hombres como infantes sin zapatos, mujeres y niñas con falda, medias y calzado, intentan mirar hacia los músicos. Algunos están sentados, otros parados sobre las sillas, e incluso un niño está subido sobre una escalera, pero todos muy juntos, sin espacio entre ellos. En el lado derecho del fresco, entre la última columna y una pared, los personajes están de pie, enfilados y muy amontonados, ya sin esperanzas de poder ver lo que hay hasta el otro lado del lugar.

Esta pintura presenta un espacio cerrado y sin aire. Esta sensación no depende de la presencia de muros o de elementos constructivos que encierren el espacio, sino por la cantidad de gente que está presente ahí; personas de distintas clases sociales y edades que son contenidas en la obra y dentro de la obra. En ella no hay libertad para la vista. Existe otra imagen, el fresco *Recolección de frutas*, que maneja esta composición, sin embargo, no puede hacerse un análisis debido al deterioro en el que se encuentra.

Jorge Cuesta escribe en el *Universal Ilustrado* un comentario sobre la exposición de dibujos presentada por Pacheco en diciembre de 1926, en un local de la Asociación Cristiana Femenina, en el que justo describe el tipo de composición de la obra: “Debe notarse en Pacheco, una falta de aire, casi supersticioso, que no permite a ningún objeto acabar de limitarse, de individualizarse, impedido por la cercanía de los otros, cuya densa agrupación no deja libre sino el juego de la luz en las superficies...”⁵⁰ (Fig.10)

¿Por qué ante una idea pedagógica que exhorta a la libertad de aire y de luz se elige a un artista que decore con imágenes totalmente opuestas?

⁵⁰ Jorge Cuesta, “Notas artísticas, exposición de Pacheco” en *El Universal Ilustrado*, México, Núm. 50, 30 de diciembre de 1926, p. 42 y 43.

Para responder a estos cuestionamientos es necesario continuar con un análisis que tome en cuenta las problemáticas que surgen a partir de la convivencia entre una arquitectura racional, geométrica, modular, sin muros y una pintura que usa espacios conglomerados, personajes amontonados o hieráticos,⁵¹ que conviven en dos tipos de lugares: el escolar y el rural.

* * * * *

Dos factores hasta ahora han determinado una problemática presente en la escuela: la arquitectura y las imágenes de los muros. Actualmente, si uno recorre la escuela percibe un arco central elaborado por medio de columnas y trabes, contiguo a dos cuartos que corresponden a la dirección y a la conserjería que representan la fachada (Fig.11). El arco da entrada a un pasillo que se forma con una serie de marcos rígidos de concreto armado, que son iguales al marco principal. Estas estructuras se comunican con las aulas, por lo que todo converge en el pasillo central (Fig.12). Si se sigue caminando por esta edificación, aparecen distintas piezas, que en este caso serían dos salones. Se crea así, una sensación de desdoblamiento, ya que todo el edificio está constituido por volúmenes que son simétricos, que sólo varían en su tamaño: los primeros y los últimos son más pequeños, que corresponden a las oficinas y baños, respectivamente, y los centrales, más grandes, que serían los salones. Si uno se para en cualquier parte del corredor, puede ver la continuación de ese pasaje y es capaz de ver estas construcciones (Fig.13). Los únicos cambios en la visión que hay dependen del lugar en el que se está dentro de él, ya sea si se empieza el recorrido o si está

⁵¹ Como bien se me ha señalado, llama la atención que los personajes de los murales exteriores recuerdan a las figuras que aparecen en obras de Rivera como *La creación* y en los frescos SEP o en los murales de Siqueiros en Guadalajara. Haría falta un análisis más profundo que tome en cuenta estas semejanzas iconográficas.

finalizándolo. Al final de este pasillo uno es consciente de la complejidad de la construcción. Este grado de complicación se percibe desde la cancha de básquetbol, en el lado izquierdo del emplazamiento; se hace presente la dimensión y el juego entre los tamaños de las estructuras, del acomodo del edificio, del engrane y de la secuencia espacial que representa, que es enfatizada por los marcos, que además de sostener, ante el ojo reafirman la continuación serial. (Fig.14)

Hay que tomar en cuenta que esta escuela es, a diferencia de las primeras seis escuelas, un ejemplo total de arquitectura moderna. Recordemos que los centros realizados anteriormente, utilizaban una combinación de elementos constructivos tradicionales y modernos, ladrillos, madera, junto con concreto armado.

Esta escuela, amén de emplear solo nuevos materiales, tiene una planta libre, por lo tanto permite una mirada a cualquier lugar, tomando en cuenta su emplazamiento en un jardín, que ofrece una posibilidad de acomodo libre de elementos por debajo de la cubierta (Fig.15). Las columnas son el principal soporte, tanto del techo del pasillo como del techo de los salones. Gracias a ellas se puede plantear la idea de establecer sólo dos muros.

Al realizar una revisión histórica del edificio y del proyecto que representa hay que tener en cuenta que sin los muros frontales la visión que tendría el espectador mientras recorre el pasillo, sería propiamente la de los murales, pero sólo de aquellos que dan hacia él. Puede ser que también tuvieran la posibilidad de mirar al siguiente salón y, ¿por qué no? al siguiente mural. Parece que las únicas dos estructuras en las que había cuatro muros eran las oficinas del director y la conserjería, pues ellos necesitaban cierta privacidad, ya que son las personas que vigilan sin ser vistos. A pesar de que hay un recorrido libre de la mirada (aunque esta libertad es contrastada con distintas percepciones que se consiguen por medio de los frescos y la construcción), hay una

vigilancia interna, realizada desde un lugar encerrado, espacio en el cual se percibe todo el pabellón y todo lo que se hace en él y en los salones, por la cualidad de la arquitectura que puede ser vista desde todos lados, y sobre todo desde estos cuartos.

Seguramente, Guillermo Zárraga, encargado del diseño del edificio, ya conocía los trabajos de Le Corbusier, Poelzig, Dudok, Mallet-Stevens o Kozman, que desde hace pocos años atrás, aparecían en publicaciones como la revista *Cemento*, o por las revistas extranjeras que llegaban a la Escuela Nacional de Bellas Artes: *Architectura*, *Arti Decorative* o *L'Architecture Vivante*, que presentaban la arquitectura de vanguardia europea.⁵² (Fig. 16)

* * * * *

Para continuar con el análisis necesitamos retomar el trabajo de Máximo Pacheco, tomando en cuenta cuatro de los diez murales que decoran este centro escolar. Empleamos estas imágenes porque se realizará una contraposición entre ellas. Las pinturas representan una convivencia escolar, en el exterior. La comparación se hace con un mural en el que aparece un elemento que no se había presentado, ni en la arquitectura, ni en los frescos, pues se trata de una estructura fuerte y pesada: una gran barda hecha a base piedras.

En el mural *Festival en la escuela* (Fig.17), los alumnos del colegio rodean el patio de la escuela. En un primer plano hay un grupo de niñas del lado izquierdo, y de niños del lado derecho. A pesar de que del lado derecho dominan las figuras de infantes masculinos, se observa a una alumna y dos figuras que llaman la atención: un hombre con un sombrero de tipo oriental y una mujer que parece una maestra o una campesina, e incluso una virgen, que mira lo que hacen dos niños; sin embargo, esta actividad no se

⁵² Israel Katzman, *La arquitectura contemporánea mexicana. Precedentes y desarrollo*, México, SEP, 1963, p. 99.

alcanza a percibir, sólo se ve que un alumno intenta detener algo, mientras es sostenido y ayudado por una compañera.

Los alumnos que se encuentran en este lado del primer plano representan al niño campesino trabajador, ya que se están vestidos de manta y sombrero. Ellos sostienen en sus espaldas cajas de madera. Cuatro niños dirigen la vista hacia el patio; uno más tiene el cuerpo hacia la cancha de básquetbol, en cuyas canastas aparecen las iniciales del centro escolar. Por último, dos niños están de frente al espectador pero no lo miran, pues se encuentran cabizbajos.

A continuación, a la izquierda del fragmento anteriormente descrito, comienza la fila de niñas. Primero se ve a un grupo de alumnas que están vestidas igual, con falda roja, blusa rosa y una banda bicolor en la cabeza. Al igual que sus compañeros, algunas de ellas miran hacia la cancha y cuatro de ellas hacia el espectador, tres que están juntas y una niña al lado del árbol. Parece que estas alumnas se distraen con lo que sucede detrás suyo, ya que una se dirige hacia una compañera, que se esconde con alguien más detrás de un arbusto. A los pies de este grupo hay un metate, único objeto que se ve, junto con el bulto que sostiene la niña que está sentada.

Otro grupo de alumnas están vestidas de igual manera a las niñas que se encuentran en el suelo, sólo que ahora los colores de cada vestido cambian; dominan los colores claros, blancos, rosas, cremas, que contrastan con el vestido de color mostaza de una niña que se agacha para mirar lo que pasa en el patio. En el borde de la imagen, la figura de dos compañeros se mezcla con la mayoría de las niñas. Estos dos infantes, también vestidos de manta, hacen lo posible para captar que pasa en la cancha, por lo que intentan ver por encima de los arbustos, pues éstos les impiden reparar en lo que sucede. Por lo que hemos distinguido hasta ahora, Máximo Pacheco trabaja con una combinación entre los infantes que observan hacia la cancha, los niños que ignoran lo

sucedido y los que hacen lo posible por ver. Hay un juego entre la distracción de los niños, la posibilidad y la imposibilidad de la mirada, temática que complementa el juego en torno a la vista antes descrito y que también se utiliza para el mural *Los músicos*.

En este lado del mural hay dos elementos que llaman la atención: la mujer anciana que sostiene una sombrilla y la bandera nacional, la cual le asigna a la escena un carácter oficial y lo convierte en un ritual cívico escolar.

En la imagen domina la presencia de la cancha de básquetbol, ya que es alrededor de ella en donde se organiza la escena. En el segundo plano de la pintura se ve cómo los niños se encuentran sentados alrededor de ella; en un lado hay una fila de niños y de otro una de niñas, que parecen estar más organizadas que la línea del primer plano; aunque no podemos asegurar nada, ya que Pacheco dejó claro que con los niños nunca se sabe, de frente pueden parecer ordenados, pero por detrás pueden estar jugando o escondiéndose.

Una pregunta debe realizarse ante esta escena: ¿qué acto reúne a todos los alumnos de la escuela Sarmiento? Si se contempla el centro de la cancha no parece haber ninguna actividad que merezca tal reunión. Sin embargo, del lado derecho de la imagen se ve a un hombre vestido de traje que parece estar leyendo un discurso, lo más seguro es que el ritual escolar se deba a este acto, pero es extraño que no se resalte el tipo de festejo que se lleva a cabo. Hay una parte en la que hay personas conglomeradas y un espacio vacío, el de la cancha.

Al final de la imagen podemos ver cómo aparece la estructura del edificio escolar. Del lado izquierdo se ve el salón al aire libre, y al lado una terraza que se une a una construcción que parece tener ventanas y cuatro muros, que puede corresponder a las oficinas del director.

El mural *Carnaval en la escuela* (Fig.18) también muestra el edificio escolar y otros elementos del centro “Domingo Faustino Sarmiento”. Esta escena al igual que la anterior representa un día de festejo, sólo que ahora tiene que ver más con el juego que con una ceremonia escolar. En primer lugar no está claro si aparece algún adulto, pues la utilización de disfraces por parte de los personajes no permite asegurar si en la escena conviven o no los niños y sus tutores, aunque por el tamaño de las figuras parece que todos son infantes. Estos niños usan trajes de personajes fantásticos o de personas adultas que representan diferentes estereotipos, ya sea de profesiones o de nacionalidades. En el centro se ve a dos niñas jugando y una bicicleta conducida por un niño vestido de aviador junto con una compañera. De lado derecho se distinguen cinco personajes que muestran distintos tipos de razas; hay una mujer y un hombre negro, un oriental y una indígena; al lado de ellas, se ve otro niño vestido de burócrata, que camina con un portafolios. En esta parte hay un gran muro. En el extremo izquierdo de la imagen hay otros niños que también están disfrazados. Primero se percibe a una niña con alas de mariposa que come una paleta; al lado suyo dos compañeros siguen la tendencia de vestido fantasioso y carnavalesco, mientras conviven alrededor de una aplanadora. Aquí aparecen dos niños que representan otros estereotipos, aunque podrían no estar disfrazados, pues sus atuendos son de obrero y campesino.

En segundo plano hay una reunión de niños, se trata de una ronda en la que unos infantes juegan mientras un compañero hace malabares con unas pelotas. La mayoría de los personajes observan hacia un punto, pero no se logra descifrar que es lo que ven, ya que parece que miran hacia su compañero que realiza las destrezas pero no es así, en realidad su atención está puesta en algo más que no se logra distinguir.

Estos dos murales nos permiten imaginar cómo eran los salones de dos muros. Sin embargo, no podemos afirmar que se trata de un retrato de lo que era la escuela,

puesto que, si se compara con la estructura real, es evidente que sólo está representa ciertos aspectos de la vida escolar, y mediante una imagen ficticia de ésta, pues el pintor se toma libertades al momento de recrear este espacio. Por ejemplo, no aparece el pasillo central que antes describimos, pero sí distintas edificaciones que son parte del conjunto escolar, como la barda que aparece en las fotografías de Tina Modotti, el tanque de natación o una torre que todavía existe. (Fig. 19) Esta representación que coincide en estos tres aspectos con el relato que hace Frances Toor sobre la escuela, en el artículo presentado en *Mexican Folkways*, titulado “Los frescos de Pacheco en la escuela Sarmiento”, que justamente es ilustrado por la fotos de Modotti:

Las ocho escuelas al aire libre, que son las más ideales en México, [...] se encuentran en los barrios más pobres. El doctor J.M. Puig Casauranc, Secretario de Educación, ante cuyos auspicios se construyeron, logró no sólo que fueran saludables para la niñez, sino también hermosas. Están construidas de varios edificios de un piso y no tienen paredes en dos de los lados; tienen jardines, campos de juego y baños de regadera. [...]

Es la “Escuela Sarmiento”, superior por varios motivos y muy especialmente por su amplio local y su buen tanque de natación, sobrepasa a las otras también en su proyecto decorativo, debido al genio y a la sutil imaginación de Pacheco.⁵³

Llama la atención, que al fondo del fresco *Carnaval en la escuela*, en el lado izquierdo de la imagen, hay un conjunto de construcciones. Estamos seguros de que algunas forman parte del recinto escolar, pero de otros no. ¿Por qué Pacheco presenta esta confusión? Tal vez represente el acercamiento al ámbito externo, pero parece más una invasión del espacio escolar, por manifestaciones que son de origen fabril y urbano más que rural. También es importante la presencia del muro que hay en el lado derecho del primer plano, pues es un elemento que en realidad no existe en el centro escolar, entonces, ¿por qué lo incluye Pacheco?

⁵³ Frances Toor, “Los frescos de Pacheco en la escuela Sarmiento” en *Mexican Folkways*, México, Núm. 3, 1927, p. 154-157.

Resumiendo: Hay una construcción que permite ver hacia fuera, unos murales en esa estructura que crean un paisaje que podría ser el exterior y otros frescos en las aulas que muestran este arco y las pinturas que hay en él, así como el salón en el que podrían estar. Estos murales nos permiten imaginar cómo eran los salones de dos muros y las estructuras que rodeaban el inmueble. Además, se presenta un tema que aparece en la mayoría del conjunto: escenas de convivencia comunitaria. Se emplean estas imágenes porque se realiza una contraposición entre ellas con una más.

El mural denominado *La siembra* (Fig.20) muestra en primer plano y del lado derecho a una familia reunida y sentada en el piso mientras come. Se observa a un anciano, a una mujer y a sus tres hijos, vestidos todos de manta blanca. La escena se complementa con la presencia de tres animales, un perro y dos bueyes que sostienen el instrumento para el arado. La familia se encuentra rodeada de elementos naturales y está establecida en un ambiente totalmente rural. Del otro lado, en el extremo izquierdo se ve a tres personajes más, dos mujeres y un niño. Las figuras también conviven alrededor de una canasta y de una jarra de barro; están acompañadas por un perro y rodeadas de vegetación. El niño mira hacia el centro de la imagen. La escena central retrata el momento de la siembra que realizan dos hombres vestidos de manta y sombrero, uno de ellos lleva un morral, de donde saca las semillas que vierte en el suelo. El otro prepara la tierra con ayuda de dos bueyes. Estos campesinos deben ser la cabeza de cada una de las familias que antes describimos. Al fondo se ve un gran Sol que domina gran parte de la escena. Este mural está vinculado con una temática que se maneja en varios frescos de la escuela: la siembra, la cosecha y el beneficio que estas actividades representan para la comunidad, sin embargo, en este momento no se atenderá este punto.

El elemento que nos llama la atención es la barda que aparece en el segundo plano, del lado izquierdo de la imagen. Esta estructura representa una edificación fuerte,

alta y pesada, que impide el paso hacia otro ámbito o que amuralla un espacio, y que detiene la vista. El Sol es el único capaz de sobrepasar esa muralla. El pintor incluye esta escena para contrarrestar la temática que dominaba en el conjunto escolar, no quería que todas las imágenes retrataran un ambiente natural, rural, sin grandes edificaciones, como habíamos notado ya en un mural anterior, en el que presenta un gran muro.

Para responder el por qué de estos contrastes es necesario analizar otra parte de la propuesta de edificación del centro escolar “Sarmiento”, que está conectada con su diseñador y con la problemática que surge a partir de la concepción del espacio escolar con la urbanización de la zona.

1.4 El arquitecto Guillermo Zárraga

Guillermo Zárraga nace en la Ciudad de México el 25 de octubre de 1893. Realiza sus estudios en la capital del país en la Escuela Nacional de Bellas Artes.⁵⁴ Como arquitecto comienza desde temprano a trabajar en proyectos oficiales. Durante el gobierno del General Obregón fue dibujante para la Dirección General de Agricultura, en la que figuraba como Jefe de la Sección de Enseñanzas⁵⁵. Sin embargo, es en el régimen callista cuando trabaja en más proyectos y de mayor importancia, ya que, además de su innegable talento como arquitecto y urbanista, gozaba de la amistad y absoluta confianza de Plutarco Elías Calles. Además de ser diputado, el puesto que representó desde el comienzo de este gobierno hasta 1932 año en el que renuncia, es el de Consejal de Obras Públicas.⁵⁶ Algunos de los trabajos que les son asignados son el

⁵⁴ Datos proporcionados por su hija Guadalupe Zárraga.

⁵⁵ Archivo General de la Nación (desde ahora AGN), Fondo Obregón-Calles, expediente 241-A-L, foja 53.

⁵⁶ AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 7-v-22, foja 12.

de la creación de las Escuelas Centrales Agrícolas y del desarrollo urbano de nuevas colonias, como la Ex-Hipódromo Peralvillo.⁵⁷ Su relación con la construcción y la urbanización de la Ciudad de México también estuvo basada en su trabajo como fraccionador, ya que era Gerente de la Compañía Constructora “La Urbana S.A.”.

Sabemos que Zárraga fue la persona que diseñó este edificio por un artículo que aparece en el periódico Excelsior, el 10 de julio de 1927, en el que se describe la inauguración del centro escolar. El texto refiere el cambio de modalidad entre un primer grupo de escuelas al aire libre, con respecto a la recién inaugurada:

“...felizmente el clima maravilloso de la altiplanicie permitió hacer el ensayo con la primera [escuela], que lleva el nombre de gral. Obregón, demostrándose que se pueden construir escuelas con tres paredes, y una reforma introducida por el señor ingeniero don Guillermo Zárraga, ha permitido simplificarla construyéndose el edificio de dos muros.”⁵⁸

Existen dos textos que presentan una referencia de Zárraga, ambas tienen en común que muestran la tendencia radical del arquitecto. Una de ellas es la crítica que aparece en el estudio de Israel Katzman sobre arquitectura mexicana, en la que incluye una crítica de Zárraga: “ya se habla de estilo neocolonial, como antes se hablaba del Francisco I o del Luis XV. Muy pronto las señoras pedirán su fachada colonial, lo mismo que antes pedían su fumador japonés. Vamos a grandes pasos hacia estas abominaciones y da pena ver como los arquitectos son los más empeñados en hacer esta arqueología barata.”⁵⁹ Ante esta opinión, era lógico que se inclinara por un diseño novedoso, como el que se observa en el centro educativo de Balbuena. La otra referencia es la que hace Juan O’Gorman sobre su maestro, en la que vuelve a recalcar su tendencia en contra de la arquitectura tradicional y a favor de una renovación:

⁵⁷ AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 711-C-511, fólder IV, foja 54. Cabe destacar que ambos proyectos comienzan antes del gobierno de Calles, durante la administración de Obregón, sin embargo, al cambio de régimen, hay una revisión de la propuesta, en la que se destacan las dificultades que ha habido y se asigna por decreto presidencial a un nuevo encargado del trabajo, que en estos casos fue Zárraga.

⁵⁸ “Inauguración del Centro Escolar Domingo Faustino Sarmiento”, Excelsior, 10 de julio de 1927, página 10, columna 2.

⁵⁹ Israel Katzman, *La arquitectura contemporánea mexicana...*, *op.cit.*, p.99.

(Zárraga) fue quien, por primera vez en la escuela, me enseñó que la arquitectura no era simplemente una serie de copias de lo que se había hecho en el pasado; afirmaba que por ser un arte vivo, requería la creación de formas nuevas funcionales que correspondían a nuestra época, tanto por lo que se refiere a las necesidades materiales como por los nuevos sistemas de construcción en el siglo XX.⁶⁰

Gracias a su importancia dentro del gobierno callista, se conservan varios expedientes en el Archivo General de la Nación con los que podemos reconstruir parte de la labor del arquitecto Zárraga, y así comprender de mejor manera la creación del edificio escolar de dos muros. Estos documentos muestran distintas propuestas que redactó para la creación de distintos edificios, aunque específicamente no existe ningún texto que describa el proyecto de la escuela “Sarmiento”, sí existe otro tipo de explicaciones que nos llevan a entender el sentido de esa construcción.

Por ejemplo, presenta un presupuesto y un proyecto de urbanización de la Colonia Ex-Hipódromo Peralvillo en la que incluye 12 elementos que considera necesarios para la modernización de una zona: pavimento de Mc Adam (petrolizado), guarnición de banquetas, banqueta de cemento, árboles, escuela Tipo al Aire Libre, Mercado al Aire Libre, arreglo de jardines, arreglo de parque, instalación de tuberías de agua potable, incluyendo perforación del pozo artesiano, drenajes, 102 focos de luz; aumentando gastos de cobranzas, de escritorio, empleados, luz, etc., durante ocho años con un costo de \$23,000.00, obteniendo como suma total: \$811,145.30. Dividiendo \$811,145.30 entre 231,792.34 m² que daba un promedio de \$3.50 por m².⁶¹ En la explicación de este cuadro preliminar Zárraga especifica que, sin pedir dinero a los colonos,⁶² el suscrito se comprometa a que se haga en sus oficinas particulares, con sus elementos particulares y elementos técnicos lo siguiente:

⁶⁰ Juan O’Gorman, autobiografía dictada a Luna Arroyo Antonio, *Juan O’Gorman. Autobiografía, antología, juicios críticos y documentación exhaustiva sobre su obra*. México, Cuadernos Populares de Pintura Mexicana Moderna, 1973, p. 92.

⁶¹ AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 711-C-511, fólder IV, foja 57.

⁶² Tal vez haga esta aclaración tratando de esclarecer ciertas acusaciones en su contra que lo tachaban de ser una persona que veía más por sus intereses que por la de los colonos. El presidente Calles recibe una

Dotación de agua completa para la colonia por medio de pozos artesianos calculando una población de siete mil almas, a razón de 150 a 200 litros por habitante. Dotación de atarjeas previo estudio del colector a donde puedan desembocar y del diámetro suficiente, de acuerdo con las necesidades de la colonia, debiéndose preverse también la construcción de coladeras, pozos de visita, etc. Instalación de luz pública teniendo en cuenta más o menos un foco en cada crucero de la calle. Banquetas, las cuales serán preferentemente de concreto con guarniciones de recinto; pero si el precio de éstas banquetas fuera muy oneroso, se sustituirían por otras de material más económico, de acuerdo con las especificaciones que se establezcan. Pavimentos de calle, los cuales serán preferentemente de un Mc Adam barato petrolizado, teniendo en cuenta que el tráfico de la colonia no es muy intenso. Sin embargo, si el hacer la pavimentación de todo lo ancho de la calle fuere muy costoso, se pavimentarán con piedra apretada y regada con petróleo especial, como se establecerá en las especificaciones detalladamente. Plantación de arboleda, la cual debe ser muy profusa, exigiéndose que cada uno de los colonos cuide bajo su responsabilidad los árboles de su casa. En esta partida puede incluirse la formación de parques. *Construcción de una escuela económica para instrucción primaria con una biblioteca anexa, mercado y pabellón sanitario.*⁶³

Esta explicación nos brinda dos datos importantes sobre el tema de nuestro interés. Sabemos gracias a este documento qué elementos creía necesarios para una colonia en proceso de urbanización. Pero también aparece su ofrecimiento de hacer una escuela al aire libre, a tan sólo unas semanas de haber inaugurado una en Balbuena; por lo que seguía interesado en ese tipo de estructuras, tanto así que propone otro edificio con esas características, pero con otra función: un mercado. Sin embargo, su

carta del señor Benigno Vázquez en la que describe la falta de higiene de la Colonia Obrera, exigiendo que se cumplan los servicios de salubridad, policía y obras públicas, que corresponden a una ciudad urbanizada y con todos los servicios públicos. Explica que les han mandado inspectores de del Ayuntamiento de Salubridad y del Descanso Dominical, que se dirigen al Ayuntamiento pidiendo la urbanización de la colonia y ofreciendo su ayuda, pero manifestando falta dinero. Describe como tratan de que se lleve a cabo un proyecto de urbanización en el que interviene el Ing. Guillermo Zárraga, pero acusa que éste será pagado totalmente por los colonos: “cuando pedimos que los avaros fraccionadores se les obligue a que pongan dichos oficios que corresponden a un lugar urbanizado, siempre las autoridades municipales han resultado evasivas, lo que demuestra que los negociantes de los terrenos siempre disponen de influencias para que nunca se les moleste, y en este caso los millonarios Escandón por conducto del señor Alejandro Romero que aparece como comisionista encargado de vender los lotes, es el que siempre ha estado en combinación con elementos del anterior Ayuntamiento presidido por don José López Cortés y ahora también ya está al parecer en buen entendimiento con el Consejo Municipal por conducto del Consejal de Obras Públicas señor Ing. Guillermo Zárraga para que los fraccionadores de esta Colonia Obrera no sólo eludan cualquier obligación que tengan para urbanizarla sino que todavía tienen en proyecto otra inicua explotación en donde naturalmente está muy interesado el bien conocido negociante y Gerente de la Compañía Constructora “La Urbana S.A.” señor Ing. Guillermo Zárraga de triste memoria en otras colonias en donde valido de su representación oficial ya en otras épocas ha explotado a los habitantes.” Por los distintos trabajos que realiza y por los intereses que describe, no se puede asegurar que esta acusación sea válida. AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 7-v-22, foja 3.

⁶³ AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 711-C-511, fólder IV, Las cursivas son mías.

participación en la construcción en esta nueva escuela no sería como diseñador sino como contratista. En un documento que analiza la historia del conflicto en la Colonia Ex-Hipódromo Peralvillo,⁶⁴ presenta otra explicación del proyecto desglosando punto por punto y dejando claro qué tipo de elementos formaban parte de este tipo de escuelas; pero además, ofrece su ayuda para conseguir gente que desarrolle el proyecto, y quizás, se propone como encargado. En las siguientes líneas deja claro que trabaja de tres maneras distintas: como funcionario, como arquitecto y como contratista:

En la calle de Mesones y Tres Cruces hice yo, como Contratista, una Escuela de tipo al Aire Libre, por la cantidad de \$26,000.00. Esa escuela tiene capacidad más o menos de 350 a 400 alumnos, y además de eso, un jardín, un frontón, local para la Dirección, habitación del Conserje. Talleres de trabajos manuales, baños de regadera, departamentos de W.C. y algunos locales para tener animales y familiarizar a los alumnos con sus costumbres, hábitos, crianza, etc.

En dicho contrato yo obtuve una cantidad neta de más o menos 13%, lo cual es muy razonable para cualquier contratista. De manera que si alguna vez ustedes pueden hacer la Escuela, yo los presentaré con Contratistas que por la cantidad asignada puedan hacerles algo semejante.⁶⁵

Podemos pensar que Zárraga interviene en el proyecto de Escuelas al Aire Libre por varias razones. Una de ellas tiene que ver con su trabajo como contratista y fraccionador, labor que lo había llevado a manejar la realización de distintos edificios. Otra está vinculada con su carácter de funcionario, pues al ser Director de Obras Públicas tenía como deber involucrarse en la construcción de escuelas, cuando este proceso comienza a representar una base importante de la modernización de una colonia y de la capital. Además de las razones anteriores, existe una más que tiene que ver con sus intereses personales y laborales. Zárraga es un arquitecto que tiene gran preocupación por los problemas urbanos relacionados con el saneamiento de la ciudad, que manifiesta en distintos escritos. Como arquitecto diseñaba estructuras que resolvieran cuestiones higiénicas. Un ejemplo son los Kioskos Sanitarios que describe

⁶⁴ AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 711-C-511, fólger IV, foja 67.

⁶⁵ *Idem.*

en una carta dirigida a Álvaro Obregón en mayo de 1923. Este arquitecto le propone al Presidente instalar Departamentos Sanitarios Subterráneos para asegurar la higiene de la ciudad y una ayuda al presupuesto del Estado:

La necesidad de departamentos sanitarios modernos es verdaderamente urgente. Basta ver el estado de inmundicia de las instalaciones sanitarias de los mercados para percatarse de esta necesidad. El suscrito ha estudiado un tipo de Kiosco Sanitario. No cree que todas estas obras de utilidad pública deban ser sufragadas por el Gobierno y pretende acudir al Comercio para que, atendiendo a las ventajas que pueda reportarle ésta construcción desde el punto de vista del anuncio, suscriba el capital necesario.⁶⁶

Zárraga dice estar consciente de la situación de las colonias pobres que desean una urbanización tan completa como la de las colonias más costosas. Por ejemplo, sabemos por la explicación presentada anteriormente que ésta es una de las ventajas que veía en las escuelas al aire libre, pues las describe como escuelas económicas.⁶⁷ También porque al presentar su propuesta a la Sociedad Cooperativa Limitada “Plutarco Elías Calles” de esta misma colonia, advierte que muchas veces no se piensa en el presupuesto que se tiene, pero que aún así “deben tender a vivir en buenas condiciones de higiene con el máximo de confort dentro de sus medios. Si lo consiguen, deben ustedes darse por satisfechos, pues llenando el programa que yo les he trazado tendrán una colonia limpia, sin polvo, higiénica y alegre.”⁶⁸

Ya en los años cuarenta, Zárraga se separa del gobierno y de su labor como funcionario, y de hecho termina siendo su detractor. Su visión sobre los proyectos arquitectónicos y urbanísticos cambia considerablemente a partir de estos años. Sin embargo, existen dos puntos en los que no modificó su opinión: en su interés por la salubridad de la ciudad y por su crecimiento (aunque su interés no radicaría en fomentarlo, sino en pararlo), y en la confianza que ve en los arquitectos e ingenieros.

⁶⁶ AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 711-S-11, foja 12.

⁶⁷ *Vid Supra*, Nota 61.

⁶⁸ AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 711-C-511, fólger IV, foja 76.

A lo largo de los años, amplía su visión y su preocupación. No observa tan sólo el problema de una colonia sino que alude a todo el Valle de México. Ya no ve la solución en la construcción de una escuela, o de un kiosco sanitario; presenta, tanto el problema, como la solución, de un modo panorámico: en lugar de hablar de plantación de árboles en una colonia, habla de deforestación y erosión de los cerros y montañas. En 1958 publica cinco artículos que aparecieron en el periódico *Excélsior* en 1952, que tituló *La tragedia del Valle de México*,⁶⁹ que complementa con otro texto más escrito en 1956 y dos ponencias que presentó en la Habana (1950) y en Acapulco (1954) como Presidente del Fondo impulsor de la Construcción, de la Institución Financiera y Fiduciaria. En la presentación del libro explica que desea mostrar el estado caótico de la Ciudad de México, concientizar sobre la necesidad de un plan nacional para obtener una vida clara y sana.⁷⁰ Para él la problemática de la Ciudad puede dividirse en seis puntos principales: los hundimientos, el problema del agua (saneamiento e inundaciones), el Lago de Texcoco, deforestación y polvaredas y sobre todo la no planificación de la Ciudad. Anuncia que si no se resuelve esta situación, todo caerá en un pozo sin fondo, ya que todos los problemas están conectados: “mientras no se encuentre una solución más definitiva y gigantesca que las obras de Lerma, seguiremos abriendo nuevos pozos para apagar la sed provocando así más hundimientos, o bien detendremos radicalmente las perforaciones y escucharemos de las gentes por escasez de agua. El dilema es bien claro.”⁷¹

El libro comienza con una llamada de atención a sus contemporáneos, al ser los encargados de dejar un legado a las siguientes generaciones. Sin embargo, como lo demuestra a lo largo del texto, la herencia que ha quedado para ellos representa un gran reto. Explica además, que estos artículos no tienen ningún sentido político, aunque

⁶⁹ Guillermo Zárraga, *La tragedia del Valle de México*, México, Editorial Stylo, 1958, 50 p.

⁷⁰ *Ibid*, p.7.

⁷¹ *Ibid*, p.24.

parezca lo contrario. Deja claro que no acusa a ningún gobierno anterior, y menos al de Miguel Alemán, pues él tan sólo recibió estas dificultades, y su preocupación debe ser legislar, dictar prohibiciones y crear un proyecto nacional.⁷²

Para Guillermo Zárraga la responsabilidad le incumbe a todos, pero el resolver el problema está en manos de los ingenieros y los arquitectos, con ayuda de otros profesionales: sociólogos, economistas, higienistas, financieros y estadistas.⁷³ Sabemos en qué tipo de ingenieros está pensando, pues menciona a personas como Nabor Carrillo, Leonardo Zeevaert, José A. Cuevas, Eduardo Molina, Raúl J. Marsal y sus compañeros de Ingenieros Civiles y Asociados. Sin embargo, no nombra a los arquitectos que podrían salvar a la ciudad de esta situación, sólo anuncia que en ellos está la solución: “Esta ciudad será obra del sociólogo, del médico, del escultor, del financiero, del sacerdote, del economista. Pero es el arquitecto quien organizará el conjunto. Él es por antonomasia, la mente creadora.”⁷⁴

Aparte de ser arquitecto y de trabajar en la banca, Zárraga se dedicó a escribir novelas de ciencia ficción, con el seudónimo de Diego Cañedo.⁷⁵ En sus relatos suele realizar una crítica social y política bastante aguda al régimen, criticando, sobre todo, a la burocracia y al fracaso revolucionario.

En la novela titulada *La noche anuncia el día* (1948), ataca específicamente al régimen callista, gobierno en el que más estuvo involucrado. Este texto narra la historia de Antonio Cutiño en una república ficticia sudamericana que llama La Paz, en donde ocurren distintas guerras civiles y traiciones políticas.⁷⁶ Parece que decide que el relato suceda en un lugar no real, debido a la fuerte crítica que se realiza al sistema político

⁷² *Ibid*, p.23.

⁷³ *Ibid*, p.45.

⁷⁴ *Idem*.

⁷⁵ Juan Carlos Ramírez-Pimienta, *Diego Cañedo: Ciencia ficción y crítica social en tres novelas mexicanas de los años cuarenta*, http://www-rohan.sdsu.edu/~jcramire/Diego_Canedo.htm

⁷⁶ *Ibid*, p.11.

mexicano. Cutiño es un hombre que salva de la muerte a un científico ruso que se vio afectado por la revolución; como agradecimiento le obsequia varios planos y diagramas para la creación de un aparato que lee los pensamientos. Tiempo después Cutiño construye el aparato. Con esta máquina llega a tener un gran poder político, pues lo utiliza para aconsejar al presidente, el general Camargo.⁷⁷

En esta novela abundan los comentarios hacia el tipo de política que se había ejercido México desde la época posrevolucionaria. La crítica se inclina hacia la corrupción, la burocracia y al doble discurso que se manejó en varios regímenes que hablaban de campesinos y obreros explotados, pero que se manejaban de otra manera: “No conozco un solo caso en que aquellos comunistas de opereta, que hacían discursos de un socialismo trasnochado tronado contra la burguesía, y también transacciones vergonzosas para enriquecerse, haya rechazado la oportunidad de catar nuestros vinos, de fumar nuestros habanos y disfrutar de los dispendios de Cutiño.”⁷⁸

Además de presentar esta situación de la política mexicana, reflexiona un poco sobre el papel del ingeniero en la sociedad. Hay poca descripción sobre espacios modernos o sobre la elaboración de estructuras, más bien se relatan acciones en espacios tradicionales o de lugares relacionados con la naturaleza.

Cree que los funcionarios, preparados como ingenieros, pueden ejercer un mejor desempeño que el de abogadillos o medicuchos, siempre y cuando no hayan perdido la parte creadora y noble de su carrera.⁷⁹ Presenta además, una exaltación del ingeniero como redentor en una utopía laboral:

Los hombres que trabajan, que sirven, que producen, deberían unirse contra aquellos, que viven a sus expensas. Piense usted que plan de acción tan fecundo y justo podría derivarse de este concepto. En el primer grupo cabrían todos los hombres buenos unidos en un espíritu cristiano: los artesanos amantes de su oficio, los médicos aliviando dolores, los

⁷⁷ *Idem.*

⁷⁸ Diego Cañedo, *La noche anuncia el día*, México, Ed. Stylo, 1947, p.99.

⁷⁹ *Ibid*, p.104.

ingenieros llevando la energía a los lugares más desiertos y redimiendo a los hombres de las tareas más duras. También estarían allí los poetas, los cómicos, los músicos, los juglares, los filósofos, los pintores: todos los que alegran la vida, los que consuelan, los que interpretan, los que infunden esperanzas, los que meditan.⁸⁰

Por lo que obviamente, el científico ruso capaz de crear un aparato que pueda leer los pensamientos, es nada más y nada menos, que un ingeniero civil.

Esta situación también se presenta en otro libro que realizó cuatro años antes, se trata de la novela, también de ciencia ficción, *El Réferi cuenta nueve* (1944). En este texto Diego Cañedo relata una invasión dirigida por Hitler en México. La historia se desarrolla cuando un hombre en 1938 descubre un manuscrito realizado en el futuro, en donde cuenta el proceso de una invasión nazi que sufre México, apoyada por gente, como el protagonista, Rodrigo Guerrero, que estaba en desacuerdo con la política estatal, y que había sufrido las consecuencias de la Guerra Cristera. La novela comienza en San Miguel de Allende, Guanajuato, lugar en donde los católicos reciben a las fuerzas extranjeras con los que se alían. Pero que después de un tiempo los alemanes se vuelcan contra ellos y los exterminan. Es hasta 1961 cuando México logra salvarse de la amenaza alemana, gracias una resistencia nacional y a la ayuda norteamericana.⁸¹

El texto también representa una crítica social, que realiza hacia la situación política y social del país. Vuelve a aparecer el descontento hacia la burocracia y la corrupción: "...me apegaba estrictamente a las tres reglas de oro de mi oficio: la primera tratar mal al público, la segunda, despachar los asuntos con el máximo de lentitud y la tercera dejarme cohechar cada vez que se me presentaba una ocasión sin peligro."⁸² El Estado corrupto, arbitrario, omnipotente y trasgresor del gobierno que es descrito, hace que Cañedo ponga en duda la modernización del país, o de hecho la

⁸⁰ *Ibid*, p.142.

⁸¹ Diego Cañedo, *El réferi cuenta nueve*, México, 1943, Ed. Cultura, 430 p.

⁸² *Ibid*, p.67

modernización en sí: “El país continuó su marcha lenta, pero ascendente, hacia la civilización o lo que se dado en llamar civilización donde hay millares de automóviles, donde se viaja en aeroplano y donde los ferrocarriles, aunque manejados por un gobierno inepto, representan una pequeña ventaja sobre las antiguas diligencias.”⁸³

Su desconfianza en el desarrollo, también se hace evidente en su comentario acerca de la arquitectura de la ciudad en esa época. Reconoce que debe haber un cambio de los edificios decimonónicos, pero está en desacuerdo con el diseño funcionalista, para él eso tampoco iba con el país: “México seguía cambiándose de traje. Se despojaba rápidamente de sus galas del novecientos, que le daban un aspecto de señora provinciana ataviada con ropas cursis y costosas, para llenarse de edificios funcionales que también le caían muy mal. Perdía su aspecto recatado de beata católica para adquirir el de vieja descocada que se cuelga collares de neón y se tiñe el cabello.”⁸⁴

A mediados de los años cincuenta su opinión continúa por el mismo camino, sin embargo, ahora ofrece soluciones. En una de las ponencias antes citadas explica a sus compañeros de la banca el estado caótico de la Ciudad de México, debido a su densidad de población y a la enfermedad de la capital: la elefantiasis. Si se continuaba así, se caería en lo que las ciudades modernas representan para él, “...un cáncer: un crecimiento incontrolable y desorbitado de celdillas enfermas. Como el cáncer van invadiendo fatalmente el organismo sano; como el cáncer viven a expensas de él.”⁸⁵ Para Guillermo Zárraga era necesario un cambio radical en la forma de organización de la urbe. Su propuesta radica en la creación de colectividades satélites autosuficientes, cada familia tendría alrededor de un cuarto de hectárea para producir y para sus animales. “Así todas esas gentes se reintegrarán a la tierra.”⁸⁶ Las construcciones que se

⁸³ *Ibid*, p.23

⁸⁴ *Ibid*, p.77

⁸⁵ Guillermo Zárraga, *La tragedia del Valle de México*, p.50.

⁸⁶ *Ibid*, p.58

realizarían seguirían el modelo tradicional rural: “Si se proyectan las casas con un recto sentido arquitectónico, utilizando los materiales locales y evitando los acabados que requieran un entretenimiento dispendioso, podrán construirse moradas baratas, alegres y duraderas. En los cuidados de estas pequeñas granjas, llegando el caso, podrían ocuparse algunos de los muchos millares de parásitos que pululan en nuestras calles.”⁸⁷

Después de abogar al principio de su carrera por una modernización de diversas zonas y colonias de la ciudad, tres décadas después busca la instalación de pequeñas ciudades, jardines, huertos, con espacios verdes y con tierras de cultivo. “Tranquilas y dulces como el México en el que nació.”⁸⁸ La meta para Zárraga se modifica, ya no quiere que la civilización en México llegue a igualarse con Moscú, Nueva York o Londres, él se inclina por el ambiente provinciano.⁸⁹ Aquí parece que la Naturaleza invade el espacio comunitario, y no al revés, como en el proyecto de Balbuena que los edificios urbanos invadían a la comunidad y a su territorio.

* * * * *

Después de revisar parte de la trayectoria y el pensamiento de Zárraga sabemos que en los años veinte participó como funcionario encargado de la urbanización de distintas colonias, y diseñador de edificios para proyectos estatales. Estos trabajos se combinaban con su labor como fraccionador. Por lo tanto, es un hombre que estuvo cerca de la problemática que implicaba el crecimiento urbano, alguien que parecía saber bien sobre el cambio que representaba. Estaba consciente de la necesidad de una vida saludable que podía ofrecerse, incluso, por medio de una construcción económica para las zonas con escasos recursos, según la descripción que ofrece de las escuelas al aire

⁸⁷ *Idem.*

⁸⁸ *Ibid*, p.44.

⁸⁹ *Ibid*, p.46.

libre. Confiaba en que por medio del arquitecto y del ingeniero podrían salir adelante estos ideales. A pesar de que propuso proyectos que buscaban cambiar la forma de vida de toda una zona, sabía en el fondo que las costumbres y los hábitos de las zonas semirurales no podían desaparecer de golpe, al igual que su arquitectura, pues permanecerían ciertas tradiciones,⁹⁰ aunque éstas podían ser controladas y dirigidas por el nuevo régimen que buscaría su desarrollo y bienestar, según la retórica estatal, que refiere y critica décadas después en sus novelas.

En los años veinte formó parte del grupo encargado de la modernización de la capital. Dentro de este proyecto entraba la urbanización de la colonia Parque Balbuena. El plan urbano de esta zona era ambicioso, incluía la elaboración de hangares para aviones, un hospital, y por supuesto el Centro Social y Deportivo Venustiano Carranza, inaugurado en 1929, propuesta que contaba con todas las manifestaciones de desarrollo moderno: un gimnasio, canchas, pista de baile, cine, biblioteca, teatro al aire libre.⁹¹ Esta manifestación de modernidad quedaba complementada a la instalación del Parque y de la escuela “Domingo Faustino Sarmiento”. En este conjunto se condensa el objetivo de una población que sería integrada por trabajadores alfabetizados y sanos. (Fig. 21)

Para comprender este conflicto es necesario volver a la conexión existente entre la arquitectura escolar y el conjunto mural. La propuesta estriba en una estructura que permite una conexión entre el ámbito exterior e interior, por medio de varias imágenes que muestran un ambiente bucólico, que reflejan la relación del hombre con la Naturaleza, o pinturas que recrean un momento de convivencia entre la población, que refieren la disputa por el control de la comunidad y la búsqueda de su integración.

⁹⁰ *Vid. Supra*, Nota 63.

⁹¹ Ante la importancia del proyecto que representa el establecimiento de este Centro y su relación con la escuela “Sarmiento”, es necesario un estudio más amplio que tome en cuenta la propuesta arquitectónica de Juan Segura, y de los conceptos de entretenimiento, deporte e higiene de la que forma parte, así como de un proceso político distinto como lo sería el Maximato.

Se ofrece un cambio drástico entre las imágenes y la edificación, y su conexión muestra la tensión de la inminente modernización. La construcción del Centro Educativo en Balbuena está relacionada con una problemática compleja y amplia, ya que intenta representar los límites difusos que existían entre la ciudad y el campo, y hacer evidente la transformación que se seguiría gracias al proyecto urbano y educativo. Zárraga aporta la construcción higiénica, económica y moderna, mientras que Pacheco, recrea en algunos frescos el mundo natural, en el que convive la comunidad, pero en otros contiene a esta sociedad en un espacio cerrado, o invade su territorio por grandes construcciones. Al unirse arquitectura y pintura, muestran la tensión que representaba la urbanización de las zonas semirurales, aledañas a la Ciudad de México, y de paso la pintura con temática bucólica, agreste o rural, es una despedida a un mundo que iba a cambiar y a ser controlado e incorporado al plan estatal. (Fig.22)

Por ejemplo, en el mural *La presa de Huichapan* (Fig. 23) observamos a unos alumnos de la escuela. En su mayoría parecen ser varones, pues tienen el pelo corto y sólo llevan puestos unos calzoncillos blancos. Están tomando un baño en un riachuelo, sin embargo, en el segundo plano, se ve un arco que dice Sarmiento. De nuevo, la edificación escolar invade el paisaje natural, al unirse el tanque de natación del colegio con este río. Los alumnos necesitan un acercamiento a la Naturaleza, ya que el planteamiento pedagógico lo exige, pero esta Naturaleza es controlada y rediseñada por gente como Guillermo Zárraga, en beneficio de la modernización, proceso del cual estaba muy enterada la burocracia callista.

Este fenómeno basado en las tensiones y diferencias, es apoyado por un artista que representaba la parte mítica. Después de hechos concretos y de planificaciones predeterminadas, la figura de Máximo Pacheco como parte de este proyecto resulta del todo interesante, debido al contraste que también representa.

Máximo Pacheco, la creación de una personalidad artística

1.1 Máximo Pacheco y la concepción de la raza en los años veinte

En ninguno de los textos de la SEP en los que se explica el proyecto de las Escuelas al Aire Libre se menciona la participación de Máximo Pacheco como realizador de los murales que decorarían la escuela “Domingo Faustino Sarmiento”. Sin embargo, hay otras publicaciones vinculadas al arte mexicano en las cuales sí se menciona su trabajo. La decisión de que él realizara estos murales está ligada al

proyecto general de la escuela, decisión que también dependió de la imagen que se creó sobre la figura de Pacheco y a su cercanía con el proyecto educativo de Puig Casauranc.⁹² Pacheco según las palabras del Secretario representaba “la ingenuidad de transportar la declamación política revolucionaria.”⁹³

Si se revisa la crítica o la prensa, resulta evidente que Máximo Pacheco aparece descrito con características muy particulares y distintas a las de sus compañeros. Jean Charlot incluye un comentario de Roberto Reyes Pérez sobre su colaboración, junto con Pacheco, en la Preparatoria como ayudante de Fermín Revueltas, cuando la visitó el Secretario de Educación José Vasconcelos:

Máximo Pacheco y yo ayudamos a Revueltas en la Preparatoria. Una vez Vasconcelos vino [...] Revueltas no estaba: Pacheco, de dieciséis años pintaba en su lugar. Vasconcelos se encolerizó: “Así que los maestros no hacen nada, y los ayudantes hacen el trabajo de los maestros. ¿Cómo te llamas, muchacho? Contestó el pequeño Pacheco, con una *humilde actitud indígena*: “No lo diré, señor Secretario, porque si lo digo mi señor Revueltas me regaña” “Muy bien le preguntaré al conserje.” Don Trini, dócilmente dio la información. “¡Bueno de ahora en adelante, Pacheco, tú recibirás el salario en lugar de Revueltas!”⁹⁴

Al enterarse Revueltas de la orden de Vasconcelos, ordenó a su ayudante que hiciera la cola y así recibir los honorarios para que, acto inmediato, el dinero le fuera devuelto. Hasta que el Secretario se dio cuenta de esto y dejó a los dos sin salario. Lo interesante de esta anécdota es la descripción que se da de Pacheco como un pintor humilde, merced a su herencia racial. Estos adjetivos se repiten en la prensa de la época, en donde suele asociarse con el resultado y características de su trabajo.

⁹² La cercanía llegaba a tal punto que Casauranc escoge a Máximo Pacheco para que realice unos murales en la casa que construyó poco después de tomar posesión. Jean Charlot comenta al respecto: “Cuando Puig invitó a Pacheco a que decorara sus paredes, el joven indígena ya había pintado murales en una escuela pública, y estaba preparado para utilizar nuevamente el mismo tema: la conmovedora historia de un pobre estudiante inválido maltratado por crueles niños ricos.” Jean Charlot, *El Renacimiento del muralismo mexicano 1920-1925*, México, Ed. Domés, 1985, p. 341.

⁹³ *Idem*.

⁹⁴ *Ibid*, p.193. Las cursivas son mías.

En la revista *Forma* (1926) Agustín Lazo presenta un breve comentario sobre Pacheco y su obra artística. Para Lazo el trabajo de este pintor puede clasificarse como lleno de frescura y sin ninguna preocupación intelectual; aspectos que forman parte de su obra gracias a su origen racial, que lo acercan a la Naturaleza y lo proveen una enseñanza innata:

Ante la perfección de sus dibujos, siempre emotivos y ordenados, hay que convenir, dada su edad, en que lleva almacenado en la subconciencia un cuantioso patrimonio de sabiduría. A esta herencia tenemos que agregar la enseñanza de sus años de pastor, durante los cuales aprendió a construir, hoja por hoja, los árboles y las plantas, y a someter, más tarde a este método, los demás elementos de sus composiciones.⁹⁵

La revista *Mexican Folkways* en 1927 dedica un número a Pacheco; en uno de los artículos Frances Toor presenta una semblanza de la vida y obra de este pintor, en la que también resalta su trabajo de pastor en la niñez. En su relato llama la atención cómo combina esta labor con la creación cercana a la Naturaleza: “El trabajo de Pacheco era de pastor. A la madrugada era enviado con unos cuantos tacos para todo el día. “Acostumbraba yo pasar por una huerta en mi camino hacia los pastos.” Recuerda Pacheco, “y allí siempre cambiaba mis tacos por fruta que me gustaba más. A menudo llovía fuertemente, así que me vi obligado a construir una cabaña de ramas y hojas.”⁹⁶

Es importante que se refieran a su trabajo como pastor, ya que utilizan un tópico muy recurrente de la historia del arte, iniciado por Giorgio Vasari en su biografía sobre Giotto. Según cuenta Vasari, Cimabue descubre la capacidad innata del joven pintor cuando él se encontraba cuidando a su rebaño, mientras pintaba sobre una roca.⁹⁷ Esta idea fue retomada durante siglo XIX, por lo que permaneció vigente. En México, como

⁹⁵ Agustín Lazo, “Máximo Pacheco” en *Forma*, Núm. 3, 1926, p.15. Edición facsimilar del Fondo de Cultura Económica, México, 1982.

⁹⁶ Frances Toor, “Máximo Pacheco” en *Mexican Folkways*, *op.cit* , p. 134.

⁹⁷ Giorgio Vasari, “Vida de Giotto. Pintor, escultor, y arquitecto florentino” en *Vidas de pintores, escultores y arquitectos ilustres*, traducción castellana de Juan B. Righini y Ernesto Bonasso, Tomo I, Buenos Aires, Librería y Editorial El Ateneo, 1945, p.112.

ejemplo, podemos ver el cuadro de José Obregón *Giotto y Cimabue* (1856), que justamente trata el tema romántico del descubrimiento del ingenio.

Lazo y Frances Toor representan comentaristas que recurren a un relato estereotipado para definir el talento de un artista. Estas fórmulas narrativas surgen a partir del Renacimiento con la biografía de Giotto, desarrollada por Vasari tomando en cuenta la tradición popular transmitida oralmente.⁹⁸ A partir de sus *Vidas*, se pueden encontrar hechos típicos relacionados con la carrera de un artista, que tienen que ver por ejemplo, con su niñez, o con el efecto de las obras en su público. La historia de la juventud resalta un elemento típico en el desarrollo de un artista, en el que el trabajo del pastor estimula el talento artístico latente, que se hace evidente desde la niñez.

Estos relatos se basan en las anécdotas, utilizadas para aproximar al lector y que éste pueda identificarse fácilmente, “funciona como un episodio de la vida secreta del héroe.”⁹⁹ Además hay una repetición, que garantiza que se trata de una imagen típica del artista.

Vasari aclara en el prólogo de sus biografías el grupo de historias concernientes al entorno rústico y la ocupación pastoril de los artistas.

Deseaba mostrar que la necesidad de crear arte era innata y parte de la naturaleza humana, y que al igual que nuestros antepasados más lejanos, que estaban más cerca del principio de las cosas y de la creación divina, y que, por lo tanto, estaban dotados de mayor vigor mental, descubrieron por sí mismos esas artes nobles, así en tiempos más recientes se podía aún constatar que simples niños, criados en la maleza sin educación, han comenzado a dibujar ellos solos, empujados por la vitalidad de su espíritu, con las hermosas pinturas esculturas de la Naturaleza como modelo.¹⁰⁰

Esta explicación muestra cómo se mezclan en la definición sobre los artistas, no sólo los juicios estéticos sobre sus obras, sino también el valor que la sociedad les concede. Se puede apreciar cómo desde el Renacimiento se crea una opinión sobre la

⁹⁸ Ernst Kris y Otto Kurs, *La leyenda del artista*, Madrid, Cátedra, 1982, p. 22.

⁹⁹ *Ibid*, p.27.

¹⁰⁰ *Ibid*, p.45.

creatividad artística que no suele estar determinada por el aprendizaje y la práctica, sino por una cualidad especial.

Las narraciones biográficas señalan la habilidad que se da por medio de la genialidad del artista y las dotes naturales, sin embargo en el caso aquí referido se agrega un punto más: Pacheco ha heredado el talento artístico de su origen indígena. Esta característica se genera debido a contexto en el que se realiza la definición sobre la figura de Máximo Pacheco, ya que forma parte de un proceso de construcción cultural nacionalista en México, característico en la década de los veinte del siglo pasado. Este discurso suele destacar la habilidad del indígena para la creación artística. Por otra parte, hay que destacar que dos de los aspectos que se le atribuyen, el trabajo pastoril y la raza, forman parte de un mito con mucho arraigo nacional, pues pertenece a uno de los próceres más importantes: Benito Juárez. Así que al empalmarse con este personaje histórico se reafirma la figura de Pacheco.

Un ejemplo de esta problemática es presentado por Karen Cordero por medio de la figura de Gabriel Fernández Ledesma.¹⁰¹ Para esta autora la generación del concepto de arte popular forma parte de una estrategia para crear un discurso nacionalista. Esta definición reúne a distintas manifestaciones (incluyendo la pintura, la música, la literatura, diferentes objetos grupos sociales y etnias) argumentando que están todas dentro de una misma estética y que todas están a un mismo nivel dentro de la cultura mexicana. Se unifican varios elementos para establecer una equivalencia y homogeneización.

¹⁰¹Karen Cordero Reiman, “Deconstruyendo la ‘escuela nacional’: diversas formas de abordar el arte popular en el arte mexicano posrevolucionario” en *Arte, historia e identidad en América. Visiones comparativas. XVII Coloquio Internacional de Historia del Arte*, Tomo II, México, UNAM / Instituto de Investigaciones Estéticas, 1994, p.637.

Cordero señala que en los años veinte distintos artistas elaboraron una pluralidad de discursos en torno al arte popular, buscando, sin embargo, un fin similar: la “introducción y justificación de nuevos valores plásticos y su legitimación histórica y nacionalista”.¹⁰² En el caso de Fernández Ledesma se entrelaza en un discurso estético y uno político en torno a las industrias, para referirse a la disputa entre los pueblos industrializados y los no mecanizados, tomando como ejemplo la industria del juguete y del calzado, por medio de los textos *Juguetes mexicanos* y *Calzado mexicano: cactlis y huaraches*. Fernández Ledesma describe la vulnerabilidad de sus productores indígenas y pretende una protección de sus productos definidos como industrias auténticas representantes de la tradición.¹⁰³ Además incluye una visión idealista del artesano en la que resalta el ingenio creador:

Este manejo político-filosófico del nacionalismo se suma a un discurso étnico-social; el autor asocia las características y el valor estético de las obras con su arraigo en el físico y vida cotidiana del campesinado mexicano, y con su preservación de motivos iconográficos y técnicas de producción prehispánicas, de notable vitalidad.¹⁰⁴

Se crea, por lo tanto, una idea similar entre las nociones de arte popular y del indígena, por medio de una conexión entre ellos: el arte popular es el contenedor de esta tradición, ejemplo del alma nacional, y es la prueba del ingenio y talento indígena. Estas características también serían parte de otras concepciones que se generaron sobre Máximo Pacheco.

Jorge Cuesta con el tono crítico que lo caracteriza presagia el camino que seguiría la crítica de arte:

Pacheco, más indio que mestizo, casi corre el riesgo de parecer un estandarte de la última moda revolucionaria.
Sobre sus dibujos, sin embargo, defendidos por su ingenuidad, no influye falsas preocupaciones “nacionales” y, si bien hay algunos donde pudieran

¹⁰² *Ibid*, p. 637.

¹⁰³ *Ibid*, p. 640.

¹⁰⁴ *Ibid*, p. 641.

descubrirse, más ajenas que propias son y el sorprendido candor del pintor las traiciona. No aspiran a nada fuera de ellos, y de antemano condenan su interpretación localista que es fácil de prever.¹⁰⁵

De hecho marca una característica que parecía que nunca sería parte de una semblanza sobre este pintor otomí, ya que sugiere una labor de obrero aunada a su origen, aspecto que aparecería más bien en los retratos del pintor, de los cuales se hablará más adelante. En palabras del propio Cuesta: “De amor a las cosas consiste a disposición natural de sus ojos y de paciencia de obrero la de sus manos.”¹⁰⁶

Por ejemplo, en el artículo antes mencionado, Frances Toor sigue la tendencia que previó Cuesta al referirse a Pacheco como el artista joven que refleja en su trabajo la ascendencia otomí.¹⁰⁷ “Tengo fe en Pacheco y en su raza, de la cual he heredado la experiencia artística acumulada por siglos, la habilidad, la imaginación y la fuerza.”¹⁰⁸ Para Frances Toor la obra de este artista y el buen resultado en la forma y color, están dadas por su cercanía con la Naturaleza, más que por su breve estancia en la Academia de Bellas Artes, ya que como cuenta Toor sus amigos decían que: “Fue rescatado a tiempo para que no se contaminara”. Por lo que además de su ingenio, Pacheco representa una pureza, que proviene de dos partes, de su juventud y de su origen, que le otorgan una imagen de “buen salvaje”.

Renato Molina Enríquez también presenta en *El Universal Ilustrado* esta relación entre la raza de Máximo Pacheco y su trabajo. En este texto Molina Enríquez hace una abstracción de la vida de Pacheco para referirse a su labor y a su proceso de formación. Comienza tomando en cuenta su personalidad, pero ésta vuelve a relacionarse con su raza indígena, a parte de atribuir una característica más; o mejor, de

¹⁰⁵ Jorge Cuesta, “Notas artísticas. Exposición de Pacheco”, en *EL Universal Ilustrado*, México, Núm. 50, 30 de diciembre de 1926, p. 42.

¹⁰⁶ *Ibid.*

¹⁰⁷ Sobre este punto Frances Toor explica que en el Estado de Hidalgo (de donde proviene Pacheco) y la cultura otomí están relacionados con la creación de arte popular, por la producción de “trabajos de arte con textiles”. Por lo que se presenta otra conexión entre el indígena, la creación artística y el arte popular.

¹⁰⁸ Frances Toor, “Máximo Pacheco” en *Mexican Folkways*, México, Núm. 3, 1927, p. 136.

definir mejor una característica que Lazo sólo había llamado “despreocupación intelectual”. Para Molina Enríquez Pacheco tiene la sensibilidad de un menor:

Una sensibilidad infantil, servida por unos ojos de artista maravillados ante el mundo de las formas; una actitud libre de prejuicios para abocarse a la percepción plástica de las cosas en la naturaleza; una sencillez sin alevosías, intelectualista y al propio tiempo una sabiduría sobria y disciplinada en el dominio del dibujo y color; y sobre todo ello, un sentimiento innato decorativo.¹⁰⁹

Estas descripciones son ejemplo de las distintas posiciones y matices en los años veinte en relación con el pasado y presente indígena.¹¹⁰ Al retomar a estos autores podemos ver varias de estas posturas: se habla de herencia y almacenamiento de sabiduría (Lazo y Frances Toor); de frescura, trabajo no intelectual y sensibilidad infantil (Lazo y Molina Enríquez); y de pureza y cercanía con la Naturaleza (Molina Enríquez, Lazo y Toor).

A pesar de que son varias definiciones coinciden en un mismo punto: el elemento que permitía que la relación entre el ámbito indígena y la construcción nacional como unificador cultural y nacional era el arte, es por eso que marcan la importancia de que un artista de origen indígena esté participando en la creación de “el arte mexicano”.

Para forjar una identidad nacional se estableció, de un lado, una relación entre el aspecto racial y cultural, y del otro, un discurso sobre la necesidad de incorporar al indígena a la modernidad. La definición que se hace sobre Máximo Pacheco está dentro de la contradicción que existe en este discurso, de un lado forma parte del polo que

¹⁰⁹ Renato Molina Enríquez, “Máximo Pacheco, el pintor que aprendió del Renacimiento” en *El Universal Ilustrado*, México, Núm. 561, Febrero 9 de 1928, p. 34, 54.

¹¹⁰ Este tema forma parte de una discusión que tiene gran importancia a partir de la segunda mitad del siglo XIX, y aún más a partir del régimen porfirista. Para ver más sobre el tema ver: Tenorio Trillo, Mauricio, *Artilugio de la nación moderna. México en las exposiciones universales, 1880 – 1930*, México, Fondo de Cultura Económica, 1998, (Sección de obras de historia), “VI. Cráneos. Un palacio azteca como antropología y etnografía mexicana”, pp. 122 – 140.

pretende que haya una permanencia de la tradición indígena, pero por otro representa la aculturación de su raza.

Luis Villoro trata este tema y realiza un análisis de las distintas etapas del indigenismo en México. Para este autor la figura del indio está en manos del mestizo, grupo (racial o político) que tomará en sus manos y se creará capaz de lograr la unidad y homogeneización de la sociedad. Este grupo no sólo se interesa en el indígena como historia y pasado, sino que lo vuelca al presente, “se trata como factor vivo, actuante, eficaz y por eso se le buscará”.⁸ En esta nueva tendencia no intenta la desaparición del indio, sino su transformación (etapa en la que se inserta Máximo Pacheco). Es necesario conservarlo, porque representa un elemento indispensable para que el mestizo pueda reconocerse a sí mismo, y así definirse. Lo primero que se hace es determinar el aislamiento del indígena, ya que es esta separación la que provoca su decaimiento y atraso.¹¹¹ Este grupo se hace consciente de las necesidades y aspiraciones de la población indígena, que son distintas a las de los sectores occidentalizados; problema que había estado presente desde la Conquista, pues desde ese momento comenzaron a aplicarse leyes que no obedecían a su sistema político, económico y cultural. Un ejemplo es la religión cristiana, que no logró ser asimilada plenamente y el resultado fue una mezcla entre catolicismo y paganismo. Destaco este tema porque una de las explicaciones que describen al indígena está relacionada con su religiosidad, punto que también se hace presente en la creación de la personalidad artística de Pacheco, como veremos más adelante.

Un punto que describe Villoro sobre la definición del indígena de esta época es la insistencia por parte de varios autores en que hay una continuidad de características

⁸ Luis Villoro, *Grandes momentos del indigenismo en México*, México, El Colegio de México, EL Colegio Nacional, El Fondo de Cultura Económica, 1996, p. 224.

¹¹¹ *Ibid*, p. 239.

entre el indígena actual y el del pasado. La cultura indígena aparece como una raíz indispensable de nuestra propia especificidad frente a la cultura de otros países, frente a lo ajeno.¹¹²

Roger Bartra también analiza esta problemática al estudiar la construcción de “lo mexicano”.¹¹³ Para Bartra esta definición es el resultado de la creación de un imaginario que elaboraron intelectuales por medio de la literatura, el arte y la música. Para este autor la literatura que se realiza sobre este tema es expresión de la cultura política dominante, “ceñida por el conjunto de redes imaginarias de poder, que definen las formas de subjetividad socialmente aceptadas, que suelen ser consideradas como la expresión más elaborada de la cultura nacional.”¹¹⁴

El estereotipo del indígena fue conformado artificialmente por medio de la voluntad del régimen revolucionario nacionalista. Para elaborar el mito del hombre moderno fue necesario recrear primero al hombre primordial y originario. La clase dominante que formó una entelequia sobre la vida campesina, el ámbito rural e indígena y sobre la existencia obrera. La historia agraria comienza en un Edén mítico. La creación de esta idea es necesaria para que se inicie la labor cohesionadora nacionalista.

Hemos revisado anteriormente varias definiciones sobre la figura de Máximo Pacheco y su obra. Estas descripciones coinciden en que pasado y presente solamente pueden ligarse por medio de la figura del indígena, siendo necesaria su recuperación para la creación de la cultura nacional, se tiende a trascender las contradicciones al crear una suerte de procesos mediadores.”¹¹⁵

* * * *

¹¹² *Ibid*, 235.

¹¹³ Roger Bartra, *La jaula de la melancolía. Identidad y metamorfosis del mexicano*, México, Editorial De Bolsillo, 2005, p. 15.

¹¹⁴ *Idem*.

¹¹⁵ *Ibid*, p.35-36

Para ver de qué manera se crea esta definición sobre el indígena y la creación artística de este sector, es indispensable retomar la figura de Manuel Gamio. Para Gamio el mayor atributo de los indígenas es “la cualidad estética de la raza”, originada en época prehispánica y trascendida como un *continuum* cultural”.¹¹⁶ Los herederos de este rasgo de identidad son los indígenas contemporáneos, que transmitirán al arte mestizo como parte del proceso de homogeneización de la cultura y de la raza.

En *Forjando Patria*, texto realizado por Gamio como ideario que pretendía la formación de una patria unificada, se toma en cuenta el factor indígena como un componente esencial de esta constitución, y de manera indispensable al elemento estético, del pasado como del presente.¹¹⁷ La propuesta de Gamio aboga por la creación de un arte nacional mestizo, que contenga gran parte del factor indígena. Esta fusión se realizaría cuando se diera un acercamiento entre el arte indígena y el europeo.

Este antropólogo presenta una explicación del arte indígena del pasado para realizar una clasificación del arte en México. Para Gamio existen cuatro rubros: la obra artística prehispánica, la obra artística extranjera, la obra de continuación y de reaparición o copia.¹¹⁸ Para este autor el tercer rubro se desarrolla por incorporación evolutiva y sistemática, y por lo tanto es la obra más nacional, ya que representa la incorporación de lo indígena en lo español.

El Indio, depositario del arte prehispánico, siguió cultivándolo con fervor, pero tuvo que introducir, forzosa o involuntariamente, elementos del arte español. Ejemplo de esto son las industrias artísticas indígenas [...] los españoles [...] no pudieron impedir que elementos del arte prehispánico se incorporasen a él. [...] El transcurso del tiempo y el mejoramiento económico de la clase indígena, contribuirán a la fusión étnica de la

¹¹⁶ Itzel Rodríguez, “El pasado indígena en el nacionalismo revolucionario. El mural México antiguo (1929) de Diego Rivera en el Palacio Nacional”, Tesis para optar por el título de Maestría en Historia del Arte, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2004, p. 44.

¹¹⁷ Mari-Areti Hers, “Manuel Gamio y los estudios sobre arte prehispánico: contradicciones nacionalistas” en Eder, Rita (coordinadora), *El arte mexicano. Autores, temas, problemas*, México, CONACULTA-FCE, 2001, p.49.

¹¹⁸ Manuel Gamio, *Forjando Patria*, México, Editorial Porrúa, 1960, p. 39.

población [...] Para ello debe sistematizarse [...] la producción artística del indio y del individuo de la clase media.¹¹⁹

Gamio pretende una incorporación del indígena para que se lleve a cabo una unificación de la población. Sin embargo, hay una dificultad para decidir qué parte de la tradición debe conservarse. La definición de Gamio concluye que la mayor aportación para la creación de las “obras de continuación” es por medio de los rasgos indígenas, pues es el arte prehispánico el que permitió la entrada de elementos del arte español, y son las industrias indígenas el ejemplo de esta situación. Gamio deja claro al final del párrafo que su idea es la de la fusión de la población, pero no especifica varios puntos: El arte nacional debe concentrar parte de la tradición indígena y de su religiosidad, pero ¿qué tanto debe permanecer?, ¿qué tanto ya es parte de la fusión?, y ¿qué resultado quedará del arte mestizo? Tomando en cuenta lo antes descrito sobre Máximo Pacheco ¿su pintura forma parte de lo que será el arte mestizo?, ¿ya es parte de la fusión al ser incorporado al proyecto callista?

Pacheco es el artista que representa la juventud, la pervivencia de las artes, costumbres y mentalidad del indígena del pasado, por lo tanto conecta pasado y presente. Por estas características el proyecto educativo callista toma en cuenta a Máximo Pacheco, pues él permite un acercamiento al ámbito semi-rural en vías de urbanización y a la población en proceso de integración. Pacheco representa el indígena que forma parte de la aculturación y resulta el mejor ejemplo para los educandos de la escuela “Sarmiento”. Así como él aceptó ser parte de una integración a la política del régimen, estos niños también podían ser parte de este cambio.

La mayoría de los críticos coinciden en que la pintura de Pacheco es importante debido a que está vinculada con su herencia racial, por lo tanto ¿Se están tomando los murales de Pacheco como una obra de fusión, o cómo una obra tradicional?, ¿Están

¹¹⁹ *Ibid*, p.39.

hablando del ingenio y pureza cuando Pacheco está en el proceso de creación, o se refieren a la obra ya terminada?

La creación de figuras artísticas: Máximo Pacheco y Francisco Goitia, dos casos opuestos

Anita Brenner en su libro *Ídolos tras los altares* hace un recuento sobre la historia de México y su relación con las artes, tomando como un factor indispensable para comprender el arte en México la continuidad del paganismo y la creación artística en la mentalidad del indígena. Para Anita Brenner el pasado también está conectado con el presente y sobrevive en la figura del indígena. Para esta autora la historia y el arte mexicano se explican a través de su relación con el pasado indígena, debido a que éste permanece y define los aspectos históricos y culturales.

A lo largo del texto se describen varios elementos que la autora encuentra permanentes en la cultura mexicana: la preocupación por la muerte, el mesianismo de Quetzalcóatl y la insistencia en el retorno; así como la presencia de la imagen para mostrar y simbolizar las cosas y a la gente. Para Brenner México es un país que, a pesar de la llegada de elementos externos, asimila y rechaza las formas e ideas que no van con su “esencia”, porque logra volver propio estos aspectos, por más contradictorios que sean. Lo que es propio para ella es un México en donde conviven lo mestizo y lo indígena. Sin embargo, lo indígena resalta y termina por ser el factor más importante que crea “lo mexicano”, ya que permanece y define todo lo demás. Lo que explica este

resultado es la necesidad espiritual del indígena. Para la autora el arte es parte orgánica de la vida en México, desde el pasado hasta la actualidad, pues está dentro de los fines del país y de la búsqueda nacional.¹²⁰ De hecho, es la necesidad la que permite al mexicano encontrar la belleza, ésta se da “natural y espontáneamente ya que la gran masa del monumental arte mexicano es anónima.”¹²¹ El mexicano, explica, tiene una necesidad de vivir creando y de otorgar al mundo físico un aspecto espiritual, pero los valores con que debe medirse su valor estético son distintos a los de occidente, punto en el que concuerda con Manuel Gamio.

* * * *

Durante la legitimación del proceso artístico surgido a principios de los años veinte en el que se habla de un *Renacimiento* del arte mexicano,¹²² uno de los procesos que surgieron fue el de la búsqueda de personajes que representaran ciertos papeles dentro del arte en México, o que pudieran representar a algún pintor del Renacimiento italiano como Francisco Goitia o José Clemente Orozco, que se comparan con Fra Angélico y con Masaccio, respectivamente.

Máximo Pacheco, además de confirmar la resignificación el mito de Giotto, representa a este indígena del pasado, en el que pueden, según Anita Brenner, resumirse sus cualidades en un factor artístico-religioso, y en el que se concentran las cualidades de necesidad espiritual y búsqueda de la belleza. Es interesante en este caso, como

¹²⁰ *Ibid*, p. 31

¹²¹ *Idem*.

¹²² Se lleva a cabo un proceso en el que se define a esta etapa como un *Renacimiento* del arte mexicano. Teresa del Conde realiza un estudio en el que analiza esta construcción. Para ella el término en primer lugar es una aceptación analógica: Se utilizó la palabra “renacimiento” evocando el sentido que los tratadistas, pintores y escultores florentinos del siglo XV dieron a la palabra *rinascita*. Esta autora encuentra ciertos puntos en los que pudieron basarse autores extranjeros como Jean Charlot, Anita Brenner y Walter Paach, para la creación de un término que relacionara el pasado del arte con el proceso cultural de los años veinte en México, y así legitimarlo. Por ejemplo, así como en Italia se buscó el pasado grecorromano, en México se recuperó el pasado prehispánico. También habla de una familiarización por parte de los artistas mexicanos con los murales renacentistas y de la reutilización de la técnica del fresco. Teresa del Conde, “El Renacimiento mexicano”, en *XII Coloquio Internacional de Historia del Arte. Tiempo y Arte*, UNAM-IIE, 1991, p.390-407.

Francisco Goitia es lo contrario de Pacheco: el pintor académico que decidió alejarse de la civilización y huir a una zona muy arraigada con respecto a la tradición como lo es Xochimilco.

Para entender este proceso de edificación de una personalidad artística podemos presentar un caso opuesto, pero que también recurre al factor de religiosidad para realizar una explicación personalista.

Jean Charlot es uno de los autores que se encarga de construir una representación sobre Goitia. Para Charlot, Goitia representa el primer pintor que, tras haber vivido momentos brutales en la Revolución, decide desprenderse de su riqueza y castidad, y así lograr acercarse al pueblo.¹²³ Para complementar esta idea fue indispensable tanto su aspecto físico, como su forma de vida:

Goitia vivía en una choza indígena de una sola pieza en el Xochimilco lleno de turistas, con un petate para dormir tirado en un rincón [...] En lugar de utilizar la pintura como un portavoz de su ego, buscaba sostenerla como un espejo no contaminado de los hechos que juzgaba importante revelar [...] Goitia cargó mejor que cualquiera de nosotros una cruz de responsabilidad colectiva.¹²⁴

Es su sentido místico el que permite la creación, y su sentido de misionero el que permite su comprensión sobre los elementos populares de la tradición en México y su acercamiento a la colectividad, como lo muestran las descripciones de las imágenes religiosas dentro de su choza, o los bocetos de sus figuras sagradas:

Sus planes murales fracasaron, debido a su conciencia hipersensible respecto a todo lo relacionado con su misión. Vi un conmovedor esbozo del *Purgatorio*, planeado para la misma capilla de Xochimilco; figuras bañadas entre fuegos rojos de dolor y luces de purificación, rodeaban el alma de un cura, quien leía en voz alta el santo oficio: santos no nacidos, como en un útero macrocósmico.¹²⁵

¹²³ Jean Charlot, *El Renacimiento del muralismo mexicano*, op.cit, p.101.

¹²⁴ *Idem*.

¹²⁵ *Ibid*, p. 104.

Brenner en *Ídolos tras los altares* marca la cercanía de Goitia con lo antiguo y con la “esencia” del indígena.¹²⁶ De esta forma la obra de Goitia presenta además de un misticismo, una visión particular, tanto de sucesos históricos, como de temas religiosos, ya que para el pintor zacatecano forman parte de la temática nacional, debido a que parte de la naturaleza del indígena es su constante acercamiento a la religión: “Ayer fueron ídolos y hoy son los santos; y si les fueran quitados éstos, otras imágenes vendrían inmediatamente a remplazarlos...”¹²⁷

Gracias a su personalidad, señala Brenner, sus imágenes muestran la cualidad artesanal, el lado simbólico, la serenidad, la humildad, el martirio; cualidades que expresan “la civilización mexicana”.¹²⁸ La presencia de lo espiritual permite que a la hora de trabajar pueda realizar una abstracción de su modelo, creando de esta manera un símbolo, que “se unifica en Goitia con el místico para quien cada estructura es significativa”.¹²⁹

Para Anita Brenner otro elemento que le ha permitido concentrar estas características en su trabajo, es que ha vivido como el indio y como el campesino; después de la Revolución sufrió la pobreza, como él mismo le relató: “Eran tiempos de miseria y enfermedad y tuve que pasar el calvario por el que atravesaban todos los humildes; por esta razón siento una especie de hermandad entre nosotros, a pesar de las diferencias de clase y de la ceremonia en el trato”.¹³⁰ Aunado esto anterior a su forma de vida, en una choza en Xochimilco, cercano a la tierra, a la vegetación y a los animales. Finalmente todo se complementa con su aspecto físico, que parece asombrarle de igual

¹²⁶ Brenner, *Ídolos tras los altares*, *op.cit*, p.333.

¹²⁷ *Ibid*, p. 349.

¹²⁸ *Ibid*, p.333.

¹²⁹ *Ibid*, p.332

¹³⁰ *Ibid*, p. 342.

manera: su voz infantil, su cara oval y morena, sus ojos, profundos, pero humildes, su pelo que “se amontona en su nuca en el estilo severo de un monje”.¹³¹

Aparte de lo que las personas externas, como Charlot y Brenner observan en él, Goitia parece seguro de que esta forma de vida es la única manera de lograr la representación que él quería: “Lo que más me interesa es la filosofía de mi trabajo: tomar cada aspecto de mi tierra y de la raza y hacer con ellos una totalidad que sea claramente comprensible [...] El lado áspero de nuestra realidad es la primera fase del plan que me he trazado [...] Voy a profundizar en la segunda fase de mi trabajo, el martirio.”¹³² Y sobre todo representar una tristeza que observa en el país, que busca sintetizar en la idea del “Indio Triste”.

La forma en que describen a Goitia retoma otra de las figuras tradicionales de la historia del arte: Fra Angelico, artista que es descrito por Vasari como un pintor muy ligado a la religión, y gracias a ello pudo pintar de tal forma a la divinidad. Para Vasari su talento proviene de su forma de vida y espiritualidad:

Rehuyó de todas las tentaciones del mundo, vivió en la pobreza y la santidad, y se consagró de tal manera a los pobres, que no tengo la menor duda de que su alma esté hoy en el cielo. Se ejercitó continuamente en la pintura y no quiso más que representar temas sagrados.¹³³

No será bastante alabado este santo padre, tan humilde, tan modesto en su obra y en su conversación y tan dedicado a su pintura, que sus santos parecían más santos que los realizados por otros artistas. No reparaba ni retocaba nunca sus cuadros y los dejaba tal y como salían de primera intención porque, según él, ésa era la voluntad de Dios.

Tal vez Charlot o Anita Brenner pudieran pensar en Fra Angelico, pero Goitia tenía presente a otro de los pintores renacentistas. En un fragmento que presenta Charlot de los diarios de Anita Brenner, Goitia hace referencia a Benozzo Gozzoli, discípulo de Fra Angelico. Goitia se relaciona con este pintor por un interés biográfico más que

¹³¹ *Ibid*, p. 339.

¹³² *Ibid*, p.342-343.

¹³³ Vasari, “Vida de Fra Giovanni da Fiesole de la orden de los frailes predicadores, pintor (1387-1455), en *Vidas de pintores...*, *op.cit*, p.287.

formal, pues en su vida se exalta el sacrificio y el dolor, como lo vuelve a narrar Giorgio Vasari:

El que no se aparta del camino de virtud tropieza indudablemente con muchos escollos y se hiere con las espinas, pero al final de su vida halla la felicidad deseada como premio de sus esfuerzos. Y si mira hacia atrás y repasa en su imaginación la extensa ruta recorrida, dará gracias al Señor por haberlo conducido sano y salvo hasta la meta y bendecirá aquellos afanes que tanto dolor le causaran. Comparando los pasados sufrimientos con el presente feliz, insensiblemente se esforzará en convencer a los demás de que el calor, el frío, el sudor, el hambre, la sed, y las incomodidades que se padecen para conquistar la virtud, liberan al final la pobreza y conducen a la situación tranquila y segura...¹³⁴ □□□□□□

* * * *

La comparación entre Máximo Pacheco y Francisco Goitia es más evidente cuando observamos los retratos que representan a cada uno. En el caso del pintor zacatecano, él mismo refuerza la idea que desarrollaron Brenner y Charlot sobre él, mientras que el artista otomí contradice las descripciones de los críticos.

En primer lugar, hay que tener en cuenta que Goitia realiza autorretratos en pintura, por lo que él mismo crea una imagen de sí. En este caso, el discurso que surge en torno a su figura es reafirmada por su pintura. Retomo el *Autorretrato* (Fig. 24) en el que condensa una personalidad humilde, misteriosa, doliente, mística y espiritual, por medio de la mirada penetrante, el largo cabello cano que revolotea y su camisa a medio quitar. Esta ropa de mezclilla forma parte de un mundo que dejó atrás, el de industrialización. Esta ropa aparece en el *Autorretrato con la mano en el pecho* (Fig. 25) o en diversas fotografías es la vestimenta que utilizaba para trabajar. (Fig.26) Sin embargo, para el autorretrato descrito se desprende de esta prenda, como si por fin se deslindara de todo lo que le recordara un mundo civilizado. Esta pintura es la consagración del mito sobre Goitia, realizada por él mismo.

¹³⁴ *Ibid*, “Vida de Benozzo Gozzoli. Pintor florentino (1400?-1478), p. 324.

Máximo Pacheco es retratado por dos fotógrafos: Tina Modotti y Agustín Jiménez (Figs. 27 y 28). Modotti presenta a Pacheco trabajando en un mural de la escuela “Sarmiento”. En la foto se ve a este pintor también con su traje de mezclilla, con zapatos y con una gorra, en plena realización de su trabajo; de cuerpo entero, como un obrero que ejerce un trabajo físico, tal como Jorge Cuesta lo había descrito. Por otra parte, Jiménez realiza un retrato en el que se ve sólo el busto del joven pintor. La fotografía presenta un juego de luces y sombras, que contrastan en distintas partes del cuerpo del personaje. Una sombra cubre diagonalmente parte del hombro y pecho, mientras que otra parte del pecho y la mitad del perfil de Pacheco son iluminados por una luz que proviene del lado izquierdo de la imagen. Finalmente el rostro inclinado es permeado por una sombra más, que se forma con la misma gorra y que se concentra en un ojo, haciendo casi imposible distinguirlo, para después fluir por el resto de la cara. También está vestido con una camisa de mezclilla. En el pecho Pacheco lleva un prendedor en forma de estrella que tiene en el centro el martillo y la hoz, que podría representar una relación con el Partido Comunista Mexicano y del discurso en pro del sector obrero. De nuevo lleva puesta una gorra. ¿Dónde está el pastor indígena que resguarda la tradición ancestral que tanto describen los autores de la época?

Para concluir esta parte y para demostrar una vez más el proceso de creación de un imaginario que cosntruyó figuras artísticas dentro de la denominada Escuela Mexicana de Pintura, incluiré un comentario que hace Máximo Pacheco sobre su desarrollo como artista, que parece ir en contra de todo lo que esperaban los críticos sobre él, y que tiene que ver más con la concepción que estos dos fotógrafos representaron. Pacheco muestra que no desea seguir el camino que le habían trazado ciertos autores, sino que pretende tomar la misma vía que hasta entonces habían seguido los demás pintores, y que representa una acto de academización: salir fuera de México.

“Deseo llegar a ser tan buen pintor como sea posible. Deseo pintar cosas reales e imaginarias, del campo y del mar. Me gustaría viajar por el extranjero. Pero primero deseo ver todo lo de México.”¹³⁵

A diferencia de la crítica hacia la obra de Pacheco, que era concebida como el resultado de la pureza (racial y formal), Goitia tenía las cualidades perfectas para representar al misionero franciscano, humilde y espiritual, que expresa esta religiosidad en la pintura. Esta característica le permite representar parte de la esencia de lo mexicano, que concebían, tanto Brenner como el mismo Goitia conectadas a la religión y a lo sagrado. Sin embargo, el contexto y el proceso en el que se desarrollan estas dos representaciones es similar: una búsqueda de artistas que personifiquen las distintas problemáticas en torno a la elaboración de un discurso nacional. En el caso de Goitia forma parte de una búsqueda realizada por ciertos intelectuales de la época de arquetipos biográficos que representaran un factor característico de la cultura nacional, recurriendo en muchos casos a los artistas del Renacimiento. Para el caso del joven pintor, es una tendencia que buscaba estereotipos que hablara de tradición, pero también del cambio hacia la modernización.

1.2 Escuelas de pintura al aire libre. ¿Un modelo de enseñanza uniforme?

Para comprender mejor esta construcción es necesario revisar el proyecto de Alfredo Ramos Martínez de las Escuelas de Pintura al Aire Libre. Este ejemplo muestra de manera directa las contradicciones que existen en el imaginario que se creó en torno a la creación artística de los infantes y del indígena. La historiografía que existe alrededor de estas escuelas coincide en que el tipo de enseñanza que se daba a los

¹³⁵ Frances Toor, “Máximo Pacheco”, *op.cit*, p.136.

alumnos era uniforme y se basaba en las ideas de Ramos Martínez,¹³⁶ que promovió un arte fresco, vanguardista, libre, cercano a la belleza de la Naturaleza, y alejado del arte academicista; con la excepción del trabajo de Raquel Tibol, que liga esta práctica con la teoría pedagógica de John Dewey, en relación con su pretensión de acercamiento a la comunidad, y el de Alicia Azuela que habla de espontaneísmo y pragmatismo pedagógico e ideológico, también tomando como punto el pensamiento pedagógico del pensador norteamericano.¹³⁷

Al analizar la monografía que realiza la Secretaría de Educación en 1926, nos damos cuenta que no todos los maestros concebían de igual manera el modelo educativo que se debía seguir, ya que cada uno tiene una idea particular sobre el talento del niño, sobre lo que debe aprender y lo que debe ser innato. En este texto se pueden ver lo que pensaban sobre el tema el Secretario de Educación, el poeta Salvador Novo, y los maestros Ramos Martínez, Francisco Díaz de León, Rafael Vera de Córdoba y Fermín Revueltas.

¹³⁶ Laura González Matute, *Escuelas de pintura al aire libre y centros populares de pintura*, México, INBA-CENIDAP, 1987, 186p. (Serie investigación y documentación de las artes). La única diferencia que se marca entre las escuelas, es con la de Coyoacán y la de Chimalistac, ya que para González Matute la primera busca crear un arte nacional, mientras la segunda desarrolló paisajes impresionistas. Las demás características son marcadas por igual: comprensión de lo bello y de la naturaleza, la importancia del color, el manejo de la línea y la libertad. p. 76 Fausto Ramírez, *Crónica de las artes plásticas en los años de López Velarde. 1914-1921*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1990, 218p. En este texto no hay una diferenciación entre las escuelas ni los métodos de enseñanza, pues sólo se habla de la primera escuela barbizoniana. Sobre ella se menciona que la búsqueda de Ramos Martínez, era la de adiestrar a sus alumnos “en avanzadas prácticas estéticas, concentrándose con desarrollar en ellos la sensibilidad ante las vibraciones de luz y color, e indicarles la forma más sugerente para recoger pasajeras impresiones en la inmovilidad del lienzo”, p.21. Alicia Azuela, *Arte y poder*, México, FCE-Colegio de Michoacán, 2005, 377p. Este resulta el análisis crítico más interesante acerca del tema. En primera, marca las diferencias que existen entre las dos etapas de las Escuelas de Pintura al Aire Libre. El análisis que se presenta sobre las escuelas en el régimen callista, explica que, se crea una enseñanza artística popular, que además de educar, buscaba también civilizar. Para que se concretara el proyecto, fue necesario que existiera una afinidad entre los métodos de enseñanza pragmáticos y espontaneístas con el pragmatismo populista de la política educativa callista, pero sobre todo la habilidad para hacer “compatibles” sus ideales patrios. La autora marca como característica de las EPAL la creación paisajística especializada con un sutil, pero fuerte acento nacionalista, ya que en las obras se unen los elementos naturales, la raza y el paisaje. Se explica como este ideario del programa de enseñanza fue diseñado por el subsecretario de Educación Moisés Sáenz, quien pretendía realizar una función civilizadora encaminada a convertir al conglomerado étnico, cultural y político en una nación. Para hacer coherente este discurso se valió de la teoría pragmática de John Dewey.

¹³⁷ Raquel Tibol, *Homenaje Nacional al movimiento de escuelas de pintura al aire libre*, México, INBA, 1981, Alicia Azuela, *Arte y poder*, p.377.

Como veremos, son los personajes que hablan como funcionarios los que retoman la idea de la pureza de la raza, para aunarlo así a la capacidad artística del infante. En cambio, los maestros difieren en su concepción sobre la creación artística de sus alumnos, porque ya en la práctica fue distinto hablar de “obras de arte resueltas de manera pura e innata”, que en el puro discurso, como lo hace Puig Casauranc, y el mismo Salvador Novo. En lo que sí pueden coincidir, es en la búsqueda de despertar y canalizar las vocaciones artísticas natas de la población.¹³⁸

Puig Casauranc comenta al respecto: “Y cuando en una raza como la nuestra existen potencias mentales de tan elevado orden, y cuando recordamos que más allá de ellas tiene nuestro pueblo enorme vigor físico y comprobado valor espíritu de sacrificio y renunciación a toda prueba, no puede juzgárenos soñadores si presagiamos para México los más altos destinos”.¹³⁹

Siguiendo con esta propuesta, Salvador Novo realiza una descripción de lo que ha sido la historia de estas escuelas de pintura, su forma de trabajo y sus objetivos. El poeta entiende que la forma de enseñanza se basa en una mínima intervención del maestro, ya que sólo trabaja como un vigilante de la realización, pues no se debe encauzar al alumno hacia otra ruta que no sea la de su propia creación: “Convencidos de las facultades artísticas innatas de nuestro pueblo, se ha decidido ir a él, descubrir la personalidad del niño y del hombre y lanzarlos a su individual realización.”¹⁴⁰ Novo nombra a este tipo de educación artística como un regreso admirativo a Giotto y “afán filibustero de artes plásticas primitivas”.

Las diferencias aparecen cuando los maestros explican su forma de trabajo. Rafael Vera de Córdoba explica que en Xochimilco se enseña a los niños la Naturaleza,

¹³⁸ *Ibid*, p.77.

¹³⁹ *Monografía de las escuelas de pintura al aire libre*, México, Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública-Ed. Cultura, 1926, p.7.

¹⁴⁰ *Ibid*, p.12.

las formas, la belleza y los colores. “Luego, ya en el lugar escogido y con una seguridad desconcertante, empiezan a hacer una caricatura de aquello que más les cautivó”¹⁴¹. Se entiende como caricatura la exageración en las figuras, ya sea en el resultado en la altura, forma, o volumen de las figuras o tal vez se refiera a un dibujo esquemático; corrigiendo sólo con la palabra, para que el alumno por su parte vaya haciendo las correcciones: “Jamás les doy regla de perspectiva; procuro hacerles ver objetivamente, cuerpos cilíndricos, cúbicos, esféricos, cónicos, y el maravilloso sentido común de los niños es el que se encarga de hacer una perspectiva ingenua pero razonable.”¹⁴² El maestro Vera de Córdoba hace ver que la clase no era un repertorio de grandes obras de arte, sino una simple clase de pintura. También advierte que la técnica es parte de la educación, que no es innata, sino intuitiva: “Alternativamente hago dibujar y pintar a todos mis discípulos, ya sea óleos, pasteles, acuarelas o dibujos, y he conseguido con éxito afirmar en ellos el conocimiento intuitivo de su oficio y la confianza para vencer las dificultades de los procedimientos.”¹⁴³

Francisco Díaz de León coincide en varios puntos con su colega de Xochimilco. Para él, es necesario que a los niños se les descubra la Naturaleza, “de cuya belleza no se han dado cuenta”. Este profesor cree que la perfección técnica del niño vendrá con el trabajo constante y que cualquier niño de las escuelas foráneas puede formarse como artista, sentir la belleza y exponer y sus concepciones. No se especifica si los niños indígenas tienen más talento o aprenden más rápido de los demás, más bien habla de inocencia, pues se refiere a espíritus infantiles que están libres de preocupaciones y vírgenes de prejuicios.

La opinión de Ramos Martínez es la que presenta diferencias más interesantes. Al hablar como encargado del proyecto se establece dentro de la tónica del Secretario de

¹⁴¹ *Ibid*, p.18.

¹⁴² *Idem*.

¹⁴³ *Idem*..

Educación y de Novo. Resalta que los alumnos sean niños indígenas, ya que así la pureza de las obras es de mayor impacto: “Digno es de notarse que mientras más pura es la Raza mayor fuerza tiene su producción; es en ella donde se marca más originalidad y pureza.”¹⁴⁴ Este pintor vuelve retomar el arte del pasado prehispánico para enaltecer la creación de sus alumnos, pues para él están totalmente conectados:

□ “Siendo yo un enamorado del arte maravilloso de nuestros antepasados; de ese arte puro y fuerte de los aztecas y mayas, y del popular hasta nuestros días, es natural y lógico mi entusiasmo por la obra emprendida últimamente. Los niños mexicanos son de una fuerza extraordinaria; sencillamente, y sin esfuerzo alguno, logran resultados que en otros Pueblos sería difícil obtener.”¹⁴⁵

Sin embargo, al referirse al proyecto como encargado de la escuela de Churubusco, Ramos Martínez se presenta como el único de los maestros que cree en que se debe dejar al niño desarrollar por su propio esfuerzo una manera de ver, pensar e interpretar, pero destaca la función del maestro, ya que para él deben marcarse defectos y aciertos, por lo que el papel del profesor es de guía.¹⁴⁶

Después de observar que las opiniones de los profesores de pintura al aire libre vemos que no son del todo homogéneas. Para algunos, el maestro debe ser una guía que marque errores, y para otros, debe enseñar la forma de apreciar el mundo que los rodea, así como las técnicas que deben emplear para crear una imagen.

El lector tiene así, una idea distinta de las escuelas y comienzan las dudas: estos niños, en algunos casos indígenas, ¿necesitan que la Secretaría les de una oportunidad para la creación artística?, ¿requieren de un maestro que los guíe y que haga lucir su talento?, o ¿deben de seguir las clases con cuidado y con tiempo para aprender ciertos conocimientos sobre la línea y el color? Ramos Martínez buscó crear como funcionario público un método de enseñanza en el que se incluyeran las metas integracionistas del

¹⁴⁴ *Ibid*, p.9.

¹⁴⁵ *Idem*.

¹⁴⁶ *Ibid*, p.135.

gobierno, tratando de que las tradiciones y las cualidades artísticas del mexicano fueran un instrumento identitario de unidad espiritual y una herramienta para alcanzar la armonía ideológica de la nación.¹⁴⁷

La pedagogía al aire libre: la enseñanza artística y la educación básica

Los distintos centros de enseñanza que retoman el modelo pedagógico al aire libre, tanto escuelas primarias, como en centros de enseñanza artística, se encontraban en un proceso de cambio específico. Xochimilco, Coyoacán, Tlalpan, Balbuena, Atzacapotzalco eran zonas en la mira de la Secretaría, pero también de otros organismos conectados con la urbanización de la Ciudad de México. Por ejemplo, en estas colonias la SEP construye escuelas, pero además se planean proyectos de parques deportivos y recreativos, que forman parte de un proceso de transición entre el ámbito rural al urbano (Fig. 29). El Estado se inclinaba hacia las propuestas de modernización en distintos aspectos, basándose en ideas políticas, sociales, estéticas, académicas y pedagógicas. Los centros educativos no se establecen en el vacío, ni dependen de un solo actor, ya que pueden intervenir fraccionadores, urbanistas, inversionistas, e incluso lo colonos. La instalación de una escuela muestra una concepción específica sobre los cambios y desarrollos de la población y la modernización.

El modelo pedagógico elegido para estos núcleos es aparentemente incluyente, ya que piensa en la comunidad y en su relación con el medio escolar. Es un programa educativo de avanzada, para zonas que buscaban la modernización y la integración de la comunidad, en el que la enseñanza es un punto básico, pues es la herramienta que guía a los niños que representan el futuro de la nación.

¹⁴⁷ Azuela, *Arte y poder*, *op.cit*, p. 76.

De un lado las Escuelas de Pintura al Aire Libre aprovecharían el talento y la vocación artística para canalizar a esa población por medio de la enseñanza artística, que recurre al impresionismo y post-impresionismo, a pesar de que Novo dijera lo contrario:

Sería esnobismo imperdonable opinar que los alumnos de las escuelas de pintura al aire libre “han llegado a Matisse”, “se acercan a Picasso”, o “recuerdan a Rousseau, frases que los pedantes suelen aplicar a los pedantes. Lo grandioso en estas escuelas es precisamente que ningún pintor se parece a otro; mucho menos podría parecerse a pintores europeos que no conocerá probablemente, felizmente, nunca.¹⁴⁸

A pesar de este comentario, desde un principio estas escuelas se conectan con estos movimientos europeos, ya que desde el nombre existe una referencia a ellos: escuela barbizonia, escuela plenarista. “Fue Salvador Novo quien de manera informada supo ubicar un fenómeno tan ligado a lo que venía ocurriendo en Europa desde la salida de Rimbaud a África y de Gauguin a Tahití: el arte buscaba en lo “primitivo”, en lo “bárbaro”, en lo “virgen” el reciclaje de sus fuentes.¹⁴⁹

Estos centros de enseñanza artística toman como discurso la permanencia y continuación de una tradición, pero basados en un argumento de modernidad artística, que despertaría las energías de los niños y las encaminaría hacia la conformación y cohesión nacional: “La Escuela al Aire Libre surgía como instrumento adecuado para incorporar a los indígenas y mestizos a la nueva cultura fortalecedora del desarrollo de una conciencia nacional.”¹⁵⁰

Mientras tanto, los centros escolares al aire libre, sobre todo el de Balbuena, también representan una disputa con la comunidad en busca de su integración, tomando como herramienta la dirección de la visión y la contención de cuerpo, con un sistema

¹⁴⁸ *Monografía de las escuelas de pintura al aire libre, op.cit, p.12.*

¹⁴⁹ Raquel Tibol, *Homenaje Nacional al movimiento de escuelas de pintura al aire libre*, México, INBA, 1981, p.35.

¹⁵⁰ *Ibid*, p.28.

que enmarca un terreno e instala un edificio; concebido por un hombre que era arquitecto, funcionario y fraccionador; con murales, hechos por un pintor indígena, que había sido integrado al régimen, y que justamente refieren a la guía de la comunidad por medio de una nueva educación.

Al igual que en la escuela “Sarmiento” en Balbuena, Ramos Martínez aboga por un acercamiento a la Naturaleza, como método necesario para la formación. Se le muestra al niño el paisaje y espera que su forma de ver y percibir tomen en cuenta estos elementos, para que al final exprese su interpretación.¹⁵¹ Sin embargo, no todas las imágenes que los niños realizan muestran esta libertad, tanto a la hora de pintar, pues las imágenes siguen una tendencia, ni en el tema que representan, ya que aparecen construcciones o una naturaleza que está conglomerada, o que ya fue tocada por el hombre. Caso que recuerda a los frescos de Pacheco, y más si se compara con los dibujos de la escuela de Xochimilco: “Varias cortinas de árboles median el tránsito entre la mirada y el horizonte (invisible). Las casas están prácticamente clausuradas. La chinampa tiene varios espacios delimitados entre sí, y separados de las construcciones, a su vez aisladas de los árboles. Por si las dudas, el cielo está encapotado, y el agua parda no permite ver a través.”¹⁵² Esta descripción nos hace pensar en lo que sucede en Balbuena: hay paisaje y vegetación en la pintura, pero está entremezclada con estructuras y por conglomeración de otros elementos. Hay dificultad para la observación, puesto que ésta se detiene.

La imagen paradigmática de las escuelas de pintura es la fotografía de un niño. En ésta se ve a un alumno descalzo y vestido de manta, “entregado a su tarea de pintar

¹⁵¹ *Ibid*, p.29.

¹⁵² Renato González Mello, “El amor de los camaradas”, una hipótesis sobre el populismo, la virilidad y la vanguardia”, p. 9 (en prensa).

en medio del campo, sirviéndole de caballete un árbol o una roca.”¹⁵³ Ante esta imagen resulta interesante el comentario de Francisco Díaz de León sobre la empresa educativa: “hemos demostrado al mundo que en cualquier niño de las escuelas foráneas, por pobre que sea, por separado que esté de la cultura de nuestras clases superiores, hay materia para formar un artista...”¹⁵⁴ Díaz de León describe el objetivo integracionista del proyecto, y que está representado en la fotografía de la exposición de las pinturas de los niños de 1925, que aparece en la monografía antes referida y en varias publicaciones periódicas. En ella se ven a los infantes rodeados de funcionarios, burócratas y del psicólogo francés Pierre Janet; hombres de traje, corbata y sombrero, que posan junto a los alumnos que también tienen puestos sus pequeños trajes, zapatos y camisas, al lado de sus creaciones que cuelgan en un muro, resguardados en un museo. (Fig.30)

¹⁵³ Raquel Tibol, *Homenaje Nacional al movimiento de escuelas de pintura al aire libre*, p.35.

¹⁵⁴ *Idem.*

Conclusiones

Este trabajo presenta un programa educativo que la Secretaría de Educación Pública retomó de un movimiento internacional. Para su instalación en la capital del país se involucraron médicos, maestros y arquitectos. El proyecto inicial fue modificado y adaptado a la situación mexicana. Además de continuar con el interés por los beneficios que da la higiene y la salud al infante, que permiten un control en su crecimiento y desarrollo, también se valen de otros mecanismos de para incidir en el futuro del niño y de la comunidad, por medio de un local con diseño específico y con murales, basados en una pedagogía que además tomaba en cuenta los espacios al aire libre y la relación del infante con la Naturaleza como guía del educando.

Como se ve hasta ahora, he estudiado la propuesta realizada por una élite que trabaja para el régimen, por lo que sólo se ha mostrado un plan hecho desde arriba. Faltan analizar muchos puntos sobre este proyecto y quedan muchas más preguntas y puntos a desarrollar. Una de ellas tiene que ver con la recepción que hubo por parte de la sociedad. Es evidente que no tuvieron el éxito que se prevía, porque desde muy temprano empiezan los cambios a la propuesta inicial. Finalmente se decide poner una barda de ladrillos que no deja ver lo que pasa en el interior del inmueble, ni cómo es el edificio. Los salones tienen ahora cuatro muros y el terreno fue dividido. La mayoría de las modificaciones tienen que ver con la respuesta que los alumnos, los maestros y la comunidad tuvieron ante el proyecto cuando se puso en práctica. Falta por lo tanto un estudio que tome en cuenta estos aspectos de negociación entre todos los actores involucrados.

También quiero llamar la atención sobre el estado actual de los murales del centro escolar. Como se vio en varias imágenes el deterioro de las pinturas es muy

avanzado; hay frescos que han desaparecido, otros que fueron destruidos y unos que ya no se logran apreciar. Este estudio contribuye a mostrar la importancia del edificio y de sus murales, se muestran razones suficientes para que sea tomado en cuenta y se restaure en un futuro, que espero no sea muy lejano.

Lista de ilustraciones

- 1.1 Escuela Uffculme , Cossins, Peacock y Bewlay arquitectos, 1911. Kings Heath, Birmingham. Salón de clases.
- 1.2 Escuela al Aire Libre “Elizabeth McCormick”, Chicago, Estados Unidos, 1910.
- 2.1 Escuela al Aire Libre “Héroes de Chapultepec”. Pabellón de clase, Ciudad de México, 1926.
- 2.2 Escuela al Aire Libre “El Pípila”. Pabellón de clases y jardín, Ciudad de México, 1926.
- 2.3 Escuela al Aire Libre “Cuahtémoc”. Pabellón que contiene tres clases tipo, Ciudad de México, 1926.
3. Escuela al Aire Libre “El Pípila”. Una de las pérgolas del jardín, al fondo uno de los pabellones de clase, Ciudad de México, 1926.
- 4.1 Escuela al Aire Libre, Amsterdam, Holanda. Jan Duiker arquitecto, 1929.
- 4.2 Jan Duiker y B. Bijvoet arquitectos, 1926. Proyecto para una escuela al aire libre anexa al sanatorio de Zonnestraal. Salón de clases.
5. Escuela al Aire Libre “Héroes de Chapultepec”. Vista del conjunto de los pabellones y el jardín, Ciudad de México, 1926.
- 6.1 Tina Modotti, Escuela Domingo Faustino Sarmiento, detalle del arco. 1927
- 6.2 Tina Modotti, Escuela Domingo Faustino Sarmiento, detalle de los murales, 1927.
- 6.3 Tina Modotti, Escuela Domingo Faustino Sarmiento, detalle del mural, 1927.
7. Máximo Pacheco, *Carnaval en la escuela*, detalle, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.
8. Máximo Pacheco, *Labores en el campo*, detalle, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.
9. Máximo Pacheco, *Los músicos*, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.

10. Máximo Pacheco, dibujo, 1926
11. Escuela Domingo Faustino Sarmiento. Fachada principal. 1927.
- 12.1 Escuela Domingo Faustino Sarmiento. Pasillo.
- 12.2 Escuela Domingo Faustino Sarmiento. Pasillo.
- 12.3 Escuela Domingo Faustino Sarmiento. Pasillo.
- 13.1 Escuela Domingo Faustino Sarmiento. Salón de clases y marco.
- 13.2 Escuela Domingo Faustino Sarmiento. Salón de clases y marco.
- 13.3 Escuela Domingo Faustino Sarmiento. Salón de clases y marco.
14. Escuela Domingo Faustino Sarmiento. Vista lateral.
- 15.1 Escuela Domingo Faustino Sarmiento. Fachada lateral.
- 15.2 Escuela Domingo Faustino Sarmiento. Alzado y vista del tipo de planta.
16. Le Corbusier, Villa Savoye, 1928-1931.
- 17.1 Máximo Pacheco, *Festival en la escuela*, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.
- 17.2 Máximo Pacheco, *Los músicos*, detalle, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.
18. Máximo Pacheco, *Carnaval en la escuela*, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.
19. Escuela Domingo Sarmiento. Torre.
- 20.1 Máximo Pacheco, *La siembra*, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.
- 20.2 Máximo Pacheco, *La siembra*, detalle, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.
- 21.1 Perspectiva de conjunto desde una altura de 250 m del Centro Social y Deportivo Venustiano Carranza en Balbuena. Atlas de la Ciudad de México, 1929.
- 21.2 Plano del Centro Social y Deportivo Venustiano Carranza. Atlas de la Ciudad de México, 1929.
- 22.1 Máximo Pacheco, *Recolección de frutos*, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.

- 22.2 Máximo Pacheco, sin título, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.
- 23.1 Máximo Pacheco, *La presa de Huichapan*, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.
- 23.2 Máximo Pacheco, *La presa de Huchipan*, 1927, fresco de la Escuela Domingo Faustino Sarmiento.
24. Francisco Goitia, *Autorretrato*, 1955, óleo/tela.
25. Francisco Goitia, *Autorretrato*, s.f, óleo/tela
26. Francisco Goitia en su casa de Xochimilco.
27. Tina Modotti, *Máximo Pacheco*, 1927.
28. Agustín Jiménez, *Máximo Pacheco*, 1927.
29. Juan O'Gorman, Plano del emplazamiento de la escuela Xochimilco, 1932.
30. Alumnos y profesores en la exposición de las Escuelas de Pintura al Aire Libre, 1925.

Bibliografía

Álvarez, Manuel Francisco, *Les edifices d'instruction publique a México: Et l'état d'avancement realise dans les etablissement officiels et particuliers jusque 1909*, México, Económica, 1910, 130.p.

Bartra, Roger, *La jaula de la melancolía. Identidad y metamorfosis del mexicano*, México, Editorial De Bolsillo, 2005, 300 p.

Brenner, Anita, *Ídolos tras los altares*, México, Editorial Domés, 1983, 399 p.

Cañedo, Diego, *La noche anuncia el día*, México, Ed. Stylo, 1947, 286 p.

---- ---- , *El réferi cuenta nueve*, México, Ed. Stylo, 1944, 415 p.

Cordero Reiman, Karen, “Deconstruyendo la ‘escuela nacional’: diversas formas de abordar el arte popular en el arte mexicano posrevolucionario” en *Arte, historia e identidad en América. Visiones comparativas. XVII Coloquio Internacional de Historia del Arte*, Tomo II, México, UNAM / Instituto de Investigaciones Estéticas, 1994.

Cordero Reiman, Karen, “La invención del arte popular y la construcción de la cultura visual moderna en México” en Acevedo, Esther (coordinadora), *Hacia otra historia del arte en México. La fabricación del arte nacional a debate (1920-1950)*, Tomo III, México, CONACULTA-CURARE, 2002. (Arte e Imagen).

Cuesta, Jorge, “Notas artísticas. Exposición de Pacheco”, en *EL Universal Ilustrado*, México, Núm. 50, 30 de diciembre de 1926, p. 42 y 43.

Charlot, Jean, *El Renacimiento del muralismo mexicano. 1920-1925*, México, Editorial Domés, 1985, 375 p.

Chatelet, Anne-Marie Dominique Lerch y Jean-Noël Luc, *L’ école de plein air. Une expérience pédagogique et architecturale dans l’Europe du XXe siècle*, Francia, Éditions Recherches, 2003, 431 p.

The Dictionary of Art, edited by Jane Turner, vol. 24, Macmillan Publishers Limited-Grove, 1996, p.17-19.

El esfuerzo educativo en México. La obra del gobierno federal en el Ramo de Educación Pública durante la administración del Presidente Plutarco Elías Calles (1924-1928), Tomo 1, México, Secretaría de Educación Pública, 1928.

Las Escuelas al Aire Libre, México, Secretaría de Educación Pública, 1927, 50 p.

Foucault, Michel, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, Ed. Siglo XXI, 2003, 314 p.

Frampton, Kenneth, *Historia crítica de la arquitectura moderna*, Barcelona, Editorial Gustavo Gili, 1981, 456 p.

Gamio, Manuel, *Forjando Patria*, México, Editorial Porrúa, 1960, 210 p.

González Matute, Laura, *Escuelas de pintura al aire libre y centros populares de pintura*, México, INBA-CENIDAP, 1987, 186 p. (Serie investigación y documentación de las artes).

González Mello, Renato, “El amor de los camaradas”, una hipótesis sobre el populismo, la virilidad y la vanguardia”, 11p. (en prensa).

Hers, Mari-Areti, “Manuel Gamio y los estudios sobre arte prehispánico: contradicciones nacionalistas” en Eder, Rita (coordinadora), *El arte mexicano. Autores, temas, problemas*, México, CONACULTA-FCE, 2001.

Lazo, Agustín, “Máximo Pacheco” en *Forma*, Núm. 3, 1926, p.15. Edición facsimilar del Fondo de Cultura Económica, México, 1982.

Molema, Jan, *Jan Duiker*, Barcelona, Editorial Gustavo Gili, 1989, 250 p.

Molina Enríquez, Renato, “Máximo Pacheco, el pintor que aprendió del Renacimiento” en *El Universal Ilustrado*, México, Núm. 561, Febrero 9 de 1928, p. 34 y 54.

Monografía de las escuelas de pintura al aire libre. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, México, Ed. Cultura, 1926, 45 p.

O’Gorman, Juan, autobiografía dictada a Luna Arroyo Antonio, *Juan O’Gorman. Autobiografía, antología, juicios críticos y documentación exhaustiva sobre su obra*. México, Cuadernos Populares de Pintura Mexicana Moderna, 1973,

Rodríguez, Itzel, “El pasado indígena en el nacionalismo revolucionario. El mural México antiguo (1929) de Diego Rivera en el Palacio Nacional”, Tesis para optar por el título de Maestría en Historia del Arte, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2004, 345 p.

Ramírez, Fausto, *Crónica de las artes plásticas en los años de López Velarde.1914-1921*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1990, 218 p.

Rockwell, Elsie “Walls, fences and keys: the enclosure of rural indigenous schools” en Martin Lawn y Ian Grosvenor, *Materialities of schooling*, United Kingdom, Symposium Books, 2005, p.19-46.

Roque, Georges, “La pragmática de las obras: hacia una antropología política del espacio”, en Oscar Olea (editor a cargo) *Arte y Espacio. XIX Coloquio Internacional de Historia del Arte*, México, UNAM-IIE, 1997.

Tibol, Raquel, *Homenaje Nacional al movimiento de escuelas de pintura al aire libre*, México, INBA, 1981.

Toor, Frances, “Máximo Pacheco” en *Mexican Folkways*, México, Núm. 3, 1927, p. 132-133.

Villoro, Luis, *Grandes momentos del indigenismo en México*, México, El Colegio de México, EL Colegio Nacional, El Fondo de Cultura Económica, 1996.

Vasari, Giorgio, “Vida de Giotto. Pintor, escultor, y arquitecto florentino” en *Vidas de pintores, escultores y arquitectos ilustres*, traducción castellana de Juan B. Righini y Ernesto Bonasso, Tomo I, Buenos Aires, Librería y Editorial El Ateneo, 1945.

Verne, Julio, *Los quinientos millones de la Begún*, prólogo y traducción de Miguel Salabert, Madrid, Alianza Editorial, 2005, 270 p.

Zárraga, Guillermo, *La tragedia del Valle de México*, México, Editorial Stylo, 1958, 50p.

Hemerografía

Excélsior, 10 de julio de 1927, Segunda sección, página 10, columna 2.

El Universal, “Algunas de las Obras logradas por la SEP en el presente año. (de la Memoria presentada al Congreso por el Dr. J.M. Puig Casauranc, el día 2 del presente mes)”, jueves 16 de septiembre de 1926, Tercera Sección, página cinco, columna 1.

Archivos

Archivo General de la Nación (desde ahora AGN), Fondo Obregón-Calles, expediente 241-A-L, foja 53,

AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 7-v-22, foja 12.

AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 711-C-511, fólder IV, foja 54.

AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 7-v-22, foja 3.

AGN, Fondo Obregón-Calles, expediente 711-S-11, foja 12.

Páginas Web

Juan Carlos Ramírez-Pimienta, *Diego Cañedo: Ciencia ficción y crítica social en tres novelas mexicanas de los años cuarenta*, http://www-rohan.sdsu.edu/~jcramire/Diego_Canedo.htm