



ENSEÑAR POR LA ACCIÓN. EL PROGRAMA EDUCATIVO RURAL POSREVOLUCIONARIO MEXICANO (1921-1934). PRINCIPIOS FILOSÓFICO-PEDAGÓGICOS

TEACHING BY ACTION. THE MEXICAN POST-REVOLUTIONARY'S RURAL EDUCATION PROGRAM (1921-1934). PHILOSOPHICAL-PEDAGOGICAL PRINCIPLES

<https://doi.org/10.21555/rpp.vi34.2579>

Mónica del Carmen Meza Mejía

Universidad Panamericana, Escuela de Pedagogía, México. SNI Nivel I.

mmeza@up.edu.mx

<http://orcid.org/0000-0001-6008-0215>

Recibido: junio 7, 2022 – junio 25, 2022

Resumen

La Secretaría de Educación Pública (SEP), creada en el gobierno de Álvaro Obregón (1920-1924) buscó, mediante diferentes proyectos culturales, institucionalizar los valores revolucionarios y formar una identidad nacional a partir de ella. En el ámbito de la educación, se desarrolló el proyecto educativo que sintetizó lo rural y lo indígena con los ideales revolucionarios. Este escrito parte del supuesto de que, entre 1921 y 1934, tanto la educación rural y su institución educativa, como la Escuela Rural Mexicana, recibieron el influjo del movimiento de renovación pedagógica y de la enseñanza por la acción, de John Dewey. Rafael Ramírez Castañeda quien, en un viaje a Estados Unidos de América en 1924, conoció las corrientes educativas en boga en el vecino país; posteriormente, al ser nombrado director de las escuelas rurales en 1928, proyectó el mejoramiento colectivo de la vida rural en lo socioeconómico y lo educativo, retomando la experiencia estadounidense de la enseñanza por la acción. Es así cómo, con este trabajo, se pretende mostrar el paralelismo implícito subyacente en el programa de educación rural, propuesto por Ramírez, con los principios filosófico-pedagógicos de Dewey. El desarrollo argumentativo, se hará comparando los textos ambos autores.

Palabras clave: aprendizaje activo, educación rural, método de aprendizaje, método de enseñanza, proyecto de educación.

Abstract

The Secretaría de Educación Pública (SEP), established in Álvaro Obregón's government (1920-1924), sought, through different cultural projects to institutionalize revolutionary values and form a national identity from them. In the field of education, the educational project was developed which synthesized the rural and the indigenous with revolutionary ideals. This work is part of the assumption that between 1921 and 1934, rural education and its institution education, the Escuela Rural Mexicana, received the influence of the pedagogical renewal movement, and teaching, by John Dewey. Rafael Ramírez Castañeda, who on a trip to the United States of America in 1924, learned about the educational trends in vogue in the neighboring country, later, when he was appointed director of rural schools in 1928, projected the collective improvement of rural life in the economic, social, and educational, taking up the American experience of teaching by action. Thus, with this work it is intended to show the implicit parallelism underlying the rural education program, proposed by Ramírez, with Dewey's philosophical-pedagogical principles. The argumentative development will be done by comparing the texts of both authors.

Keywords: Educational Methods, Educational Projects, Learning by Doing, Learning Methods, Rural Education.

INTRODUCCIÓN

Con la creación de la SEP, en 1921, durante el gobierno del presidente Álvaro Obregón, se buscó mediante diferentes proyectos culturales, institucionalizar la Revolución Mexicana y formar una identidad nacional. El período elegido donde se ubica este trabajo marca el inicio del proyecto educativo vasconceliano, en que se formularon los principios, lineamientos y contenidos que orientaron las acciones de la educación rural, hasta el mandato de Narciso Bassols, secretario de Educación Pública (1931-1934), cuando el proyecto educativo caminó por nuevos derroteros: los del socialismo.

Se parte del supuesto de que, en el período elegido, la educación rural mexicana, tuvo el influjo del movimiento de renovación pedagógica y de la enseñanza por la acción, de John Dewey. Siguiendo a Bruno-Jofre y a Martínez (2009), la importación de ideas educativas foráneas en el proyecto de la educación rural fue selectiva. De modo que «a pesar de la propia presencia de Dewey en México y las estrechas relaciones con *Columbia University*, sus ideas no aparecen netamente separadas de otros pedagogos de la nueva educación» (Bruno-Jofre y Martínez, 2009, p. 59). En este proceso selectivo, no obstante, los desarrolladores de la política educativa mexicana se interesaron por

aquellas ideas de Dewey que podían instrumentalizar en su proyecto de regeneración del país y redención de la población indígena y rural. Esto es, entendieron y transformaron a Dewey como un educador para la construcción de la Mexicanidad y la incorporación/integración social (Bruno-Jofre y Martínez, 2009, p. 59).

Se ha trabajado principalmente con un texto de Rafael Ramírez Castañeda¹, el de «La Enseñanza por la Acción dentro de la Escuela Rural», libro que retoma las ideas de escritos

¹ Sobre la vida y las aportaciones del autor en materia educativa puede consultarse Meza, M. (2015). La Relación Educación Trabajo en el Pensamiento de Rafael Ramírez Castañeda. En C. Diego [ed.]. *Filosofía de la Educación en México*, pp. 107-118. Latin American Philosophy of Education Society/ Center for the Study of Ethnicity and Race, Columbia University / College of Education and Human Services, Cleveland State University y Escuela de Pedagogía, Universidad Panamericana.

anteriores, especialmente el de «Propósitos Fundamentales que la Educación Rural Mexicana debe Perseguir», el de «El Movimiento de la Educación Progresiva» y el de «La Educación Activa y la Funcional». Aunque la obra en la cual se basa sobre todo este trabajo se publica en 1942, ocho años después de la primera etapa de esta experiencia pedagógica —y por lo mismo, no exenta de ciertas distorsiones que pudieron haberse dado por el paso del tiempo—, resulta un texto valioso para ahondar en las actividades curriculares propuestas para la educación rural, pues como el mismo Ramírez afirma:

Publiqué, bajo el mismo título un folleto que se difundió ampliamente, cuando la Escuela Rural acababa de nacer. Su contenido, aunque sano y bueno, era entonces incompleto. Comprendía, tan sólo, las cuestiones económicamente productivas, dejando al margen todas aquellas otras, educadoras, que sin ser, de hecho, económicamente productivas, no dejan por eso de ser socialmente provechosas, en ese sentido, es un libro más completo (1942, p. 5).

Por lo mismo, «La Enseñanza por la Acción dentro de la Escuela Rural», es el texto que contiene de manera amplia las líneas rectoras para enseñar a la población campesina, darles identidad de lo mexicano e integrarles al moderno Estado mexicano. De modo que, empleando dicha obra, se pretende mostrar el paralelismo implícito subyacente en el programa de educación rural, propuesto por Ramírez, con los principios filosófico-pedagógicos de Dewey.

EL ESTADO ENSEÑANTE Y LA ACCIÓN RURAL EDUCATIVA COMO MECANISMO DE MODERNIZACIÓN

El proyecto de la SEP fue iniciado por José Vasconcelos quien, convencido de que el mecanismo para lograr el progreso del país era la educación, promovió una serie de manifestaciones culturales como el muralismo, la alfabetización, la publicación de libros y revistas, entre otras, todas ellas «con un fin civilizador y como instrumento ideológico» (Sandoval, 1998, p. 10) del gobierno obregonista, «generó las condiciones requeridas para que el nacionalismo como bandera ideológica se convirtiera rápidamente en un discurso fundador» (Acevedo, 1986, p. 174); en el sentido de que una nación que se construye mediante una decisión voluntaria y se origina de la interpretación de la historia (cfr. Villoro, 1999).

Es así como Vasconcelos, fiel a sus convicciones revolucionarias de entonces, delineó una política para atender la cuestión indígena del país, diferente a regímenes anteriores, creando el Departamento de Educación y Cultura para la Raza Indígena, para encauzar la educación de este sector de la población e integrarlo a la sociedad, al mundo productivo y al progreso.

La idea de llevar la educación a todos los rincones del país, incluyendo el campo, tuvo como compromiso reconocer a los indígenas y a los campesinos que participaron en la Revolución Mexicana y desarrollar, para ellos, un modelo educativo de la comunidad para la comunidad. Comenta Fell (1986) que, el objetivo era «proteger a las comunidades contra un ambiente hasta entonces hostil y agresivo y hacerlas comunicarse con el resto del país, física e intelectualmente, con el fin de que se integraran a la nación» (p. 219).

También Vasconcelos creó la escuela denominada Casa del Pueblo, para sustituir a la Escuela de Instrucción Rudimentaria, que atendía a la población rural e indígena del país, pero que, para Ramírez, por aquel entonces funcionario de la SEP, era «escuela de peor es nada» (Ramírez, 1986, p. 101). La Casa del Pueblo pretendió «diseminar una nueva imagen de la educación y romper con aquella otra asociada con el pasado inmediato» (Rockwell, 2005, p. 31). Más adelante, en 1925, la Casa del Pueblo, fue sustituida por la Escuela Rural Mexicana: espacio físico escolarizado en donde se implementó un nuevo modelo educativo: el de la

educación rural, capaz de atender las necesidades y características propias del lugar y su consecuente institución escolar. «La Revolución Mexicana forma su escuela y, en consecuencia, aparece como una de sus más importantes manifestaciones la Escuela Rural, la “escuela del campo, para la gente del campo y sobre la vida del campo”» (Miñano, 1945, p. 21). Se pretendió con ello, no solo incorporar «a las diversas razas indígenas, dentro de la familia mexicana como nación» (Sáenz, 1927, p. 176), sino también, «incorporar a la masa campesina, ahora retrasada, a la cultura moderna» (Ramírez, 1985, p. 31).

Se trataba, por lo tanto, de un proyecto educativo para resolver y transformar la vida campesina en todos los aspectos. La educación rural se concibió como un concepto más amplio que la escuela rural, pues los estudiantes no eran los únicos que habían de recibir el influjo educativo, ni la escuela la única agencia educativa, afirmaba Ramírez (1985). Con ello se establecía que la acción educativa rural tuviera alcances más allá del espacio escolarizado, siguiendo una «educación activa y el aprendizaje a través de la práctica» (p. 369), como lo hizo Dewey en el país vecino (cfr. Hamann, 2015).

En sus inicios, a la Escuela Rural se le conoció como Escuela de Acción (Sáenz, 1928), porque el influjo del pensamiento de Dewey en el modelo educativo rural se dio por conducto del entonces subsecretario de la SEP, Moisés Sáenz, quien había sido discípulo de Dewey en el *Teachers College* de la Universidad de Columbia y quien, junto con Ramírez, eran los «artífices de la Escuela Rural Mexicana [...] fueron ellos quienes formularon su ideario, señalaron sus lineamientos e hicieron posible que se llevara a la práctica por más de una década» (Loyo, 1985, p. 15). Sin embargo, el «icono de la modernidad educativa», como se concebía a Dewey en México (Bruno-Jofre y Martínez, 2009), fue perdiendo peso con la introducción de las ideas del socialismo, las cuales se concretaron constitucionalmente en 1934, cuando Lázaro Cárdenas encaminó la función social de la escuela, por derroteros marxistas-leninistas.

Así, las referencias a Dewey son menos frecuentes en este período mientras que aumentaron las de los pedagogos soviéticos. Pero dada la falta de los necesarios desarrollos pedagógicos y didácticos para conducir la práctica educativa y a la vista del percibido fallo del método de complejos² soviéticos, se continuaron usando los métodos e instrumentos de la Escuela de la Acción (Bruno-Jofre y Martínez, 2009, p. 54).

En «La Enseñanza por la Acción dentro de la Escuela Rural», un texto dirigido a los maestros rurales, Ramírez declaraba que, «una escuela rural de tipo moderno y de espíritu progresivo busca el mejoramiento de la comunidad, tomada por entero» (Ramírez, 1942, p. 8). La actividad educativa en beneficio de la comunidad, era un principio básico del pensamiento pedagógico de Dewey:

[...] el interés por el bienestar de la comunidad, un interés que es intelectual y práctico, así como emocional –es decir, un interés por percibir todo aquello que contribuye al orden y al progreso social, y por llevar estos principios a la práctica– es el hábito moral último al que todos los hábitos específicos de la escuela deben de estar ordenados, si han de estar animados por el aliento de la vida moral³ (Dewey, 1972a, p. 63).

² Un «complejo» era un asunto o problema que merecía enseñarse por su valor educativo. El «método de complejos» soviéticos, fusionó los centros de interés de Decroly y el método de proyectos de Kilpatrick, con una orientación sociopolítica. Su fundamento fue la concepción del socialismo científico del trabajo productivo, que entonces orientaba a la política educativa soviética.

³ En el original: «Interest in the community welfare, an interest which is intellectual and practical, as well as emotional– an interest, that is to say, in perceiving whatever makes for social order and progress, and for carrying these principles into execution– is the ultimate ethical habit to which all the special school habits must be related if they are to be animated by the breath of moral life». Traducción propia.

Asimismo, Ramírez explicaba que la finalidad de la educación rural era lograr una vida mejor:

Enseñar todas aquellas cosas mediante las cuales la vida rural puede transformarse en sentido progresivo, esto es, enseñar a mejorar las condiciones de los hogares y la vida que las familias llevan dentro de ellos; a mejorar la alimentación y el vestido de los campesinos; a mejorar la salud personal, doméstica y comunal; a mejorar los métodos de trabajo a fin de obtener rendimientos mayores; a entretener y recrear a la gente y a crear la vida social de que carecen ahora las áreas rurales del país; en suma, capacita a la población campesina para transportar su vida, pobre y atrasada, hacia niveles cada vez más elevados, pero al mismo tiempo que hace todo esto, enseña a las gentes a manejar los instrumentos de cultura y les imparte alguna instrucción (1942, p. 9).

Por ello, este tipo de educación debía empeñarse en enseñar

[...] activa y funcionalmente aquellas actividades que proporcionaran una educación económica, una educación higiénica, una educación doméstica, una educación orientada a recrear y a saber aprovechar valiosamente los ratos de ocio y una instrucción mínima deseable para todos los habitantes del país (Ramírez, 1942, p. 10).

Los objetivos educativos del programa rural se manifestaban como un elemento de eficacia social, al modo deweyano, pues dirigían intencionalmente el proceso natural de desarrollo de las personas y «proporcionaban el modelo y la norma de todo aprender por el uso» (Dewey, 1995, p. 103).

En los párrafos siguientes, se aborda el contenido de lo que curricularmente contendría la educación rural «para acelerar el progreso de la nación» (Ramírez, 1942, p. 9) y en ellos se rastrearán principios filosófico-pedagógicos de Dewey, para establecer un paralelismo.

ACTIVIDADES CURRICULARES ORIENTADAS PARA PREPARAR INTEGRALMENTE A LOS NIÑOS PARA UNA VIDA MEJOR DESDE LA ENSEÑANZA POR LA ACCIÓN DENTRO DE LA ESCUELA RURAL MEXICANA

Caracterizó al proyecto rural, ser de tipo moderno y de espíritu progresista, porque para Ramírez la educación progresiva era renovadora, vigorosa y fuerte. «La idea de progreso implica la de una serie de cambios hacia un estado de cosas más deseable, más perfecto; una serie de cambios que conduzca a algo más alto, a algo mejor» (Ramírez, 1986a, p. 87). Así, el espíritu progresivo conllevaba «el ir hacia delante, de caminar continuamente hacia el perfeccionamiento» (Ramírez, 1986, p. 87). Emulando la espiral del progreso, Ramírez retrataba a las escuelas y a los docentes progresistas como aquellos que «progresan parejos con el mundo; aquellos que diariamente evolucionan en sentido ascendente y que llevan dentro el anhelo muy hondo de llegar algún día a ser perfectos» (Ramírez, 1986a, p. 90). Se pretendía dar un giro a la filosofía y a la teoría educativa enseñando, por la acción, formas de trabajo socialmente útiles (Ramírez, 1986a).

Por consiguiente, la escuela progresiva se caracterizaba por su acción renovadora, que abarcaba incluso la organización de la escuela misma, la clasificación de las personas en los diversos grupos y trabajos, y la acción social de la escuela sobre la comunidad (Ramírez, 1986b). Implicaba buscar nuevos métodos y modos de enseñar, por lo que en «La Educación Activa y la Funcional», Ramírez (1986c) reflexionaba en torno a ello, criticando la teoría educativa que promovía la pasividad y la receptividad del estudiantado durante el proceso

de aprendizaje; y exaltaba el camino de la nueva educación que proponía hacer todo lo contrario, privilegiando la actividad del individuo.

En este sentido, para Dewey, conforme a su teoría del circuito orgánico del proceso del conocer y la conducta, la actividad era sustento para adquirir conceptos y principios, y base para la instrucción, alejándose de la sola erudición y orientándose a su posible utilización práctica. Tal era la idea del *learning by doing*, «aprender haciendo», más referida como *thought in action*, «pensamiento en la acción», una forma de aprender activamente por medio la construcción y/o reconstrucción de experiencias, que permitía al aprendiente la clarificación de ideas y el avanzar en el conocimiento. En «La Enseñanza por la Acción dentro de la Escuela Rural», Ramírez (1942), explicaba cómo educar en el campo mediante la enseñanza por la acción, partiendo del hecho de que las personas, en el ámbito rural, aun sin concurrir a la escuela, poseían nociones prácticas sobre la vida real, adquiridas por medio de la experiencia.

Lo anterior significaba que las actividades establecidas en el programa de la educación rural,

[...] debían darse sobre el propio terreno, en los momentos que el alumno trabajaba; solamente así podrían ser oportunas y valiosas, [porque] las nociones que no son capaces de transformarse en formas de conducta, no merecen el nombre de conocimiento ni valen la pena de aprenderse en los primeros años, [pues] educar quiere decir desenvolver la conducta por medio de la experiencia y esto reclama, de parte del alumno, dos esfuerzos: uno para adquirir la experiencia, y el otro para la expresión de la experiencia adquirida. Un esfuerzo y otro, solamente pueden realizarse cuando el alumno se encuentre en condiciones apropiadas, y en el mismo lugar trabajando (Ramírez, 1942, pp. 28-29).

Por consiguiente, el espacio educativo en el ámbito rural no solo consideraba al salón de clase al cual se acudía y

[...] había de reservarse este exclusivamente para aquellas cosas que no pudieran transmitirse convenientemente sobre el terreno del trabajo, como la escritura, la lectura, la redacción, el dibujo, las discusiones, las recomendaciones y direcciones generales que algunas actividades requieren para ser bien ejecutadas (Ramírez, 1942, p. 29).

En torno a las ideas rectoras de la educación progresiva, de la educación activa y funcional, y de la enseñanza por la acción, Ramírez delineó las actividades curriculares orientadas para preparar integralmente a los niños para una vida mejor desde la enseñanza por la acción, en el marco de la educación rural y en el contexto de la Escuela Rural Mexicana, y lo hizo a partir de cinco tipos de actividades que se explican brevemente a continuación.

a) Actividades que proporcionan educación económica. Si bien la idea de cultivar un huerto en conexión con los trabajos realizados dentro de la escuela, puede rastrearse en Comenio, Pestalozzi y Fröebel, se hace pensando más en formar vocacionalmente a un buen agricultor. La enseñanza por la acción rural, en cambio, «envuelve la idea de que los huertos deben cultivarse con finalidades educativas, económicas y culturales» (Ramírez, 1942, p. 11). Se prescribía, por lo mismo, «procurar que cada escuela rural de su jurisdicción fuera dotada con un campo de cultivo» (Ramírez, 1942, p. 12). Los trabajos agrícolas habrían de complementarse con el cuidado de algunos animales domésticos, en función de sus rendimientos económicos.

Por lo anterior, los maestros rurales se auxiliarían de la cooperación efectiva de los vecinos, interesándolos vivamente en la educación de la niñez, a fin de obtener los terrenos necesarios, los ejemplares de animales y las herramientas para el trabajo, entre otros aspectos; todo lo cual, sería propiedad de una sociedad cooperativa de estudiantes. Para estas

actividades, se dedicarían hasta tres horas del trabajo escolar diario y, durante la actividad, los maestros deberían proporcionar los conocimientos necesarios para realizar bien dicha actividad, «de modo que puedan considerarse tales informaciones como clases, pero no de esas clases cuya rutina es tan conocida, sino de aquellas otras en que el conocimiento viene en apoyo inmediato de la experiencia» (Ramírez, 1942, p. 14).

La actividad educativa del profesor, como lo propone Dewey en su obra «Mi Credo Pedagógico», debía evitar la transmisión de conocimientos establecidos por el profesor y, en su lugar, configurar su intervención como un medio para el conocimiento experimental.

Creo que las ideas (procesos intelectuales y racionales) también resultan de la acción y se transfieren para lograr un mejor control de la acción. Lo que llamamos razones es fundamentalmente la ley de acción ordenada y eficaz (ley de causa-efecto). Intentar desarrollar las capacidades de razonamiento, las capacidades de juicio, sin hacer referencia a la selección y disposición de los medios para la acción, es nuestra falacia principal en nuestros métodos actuales de tratar esta cuestión. Consecuentemente ofrecemos al niño símbolos arbitrarios. Los símbolos son una necesidad en el desarrollo mental, pero el puesto que les corresponde es el de instrumentos para economizar esfuerzos; ofrecidos por sí mismos constituyen una masa de ideas carentes de significado y arbitrarias impuestas desde fuera⁴ (Dewey, 1972b, pp. 91-92).

Por consiguiente, el valor educativo del huerto escolar podría aprovecharse para adquirir educación económica y general; inclinar hacia los trabajos agrícolas y las industrias rurales; estimular el crecimiento físico; mantener el vigor corporal y cuidar la salud mental, además de fungir como medio para adquirir ciertas actitudes sociales útiles para la vida comunal, como el respeto a la propiedad ajena. Mediante esta actividad educativa, se formarían también, algunas «virtudes necesarias para el triunfo, tales como la paciencia, la constancia y la perseverancia, [así como], asumir la responsabilidad de las acciones, pues si realizan el trabajo con pereza o con descuido, sufrirán las consecuencias» (Ramírez, 1942, p. 18). Para Dewey, el primer paso en la socialización del ser humano «lo constituye el establecer condiciones que estimulen ciertos modos visibles y tangibles de acción. Hacer al individuo un partícipe en la actividad asociada de modo que sienta su éxito y su fracaso como propios, constituye la etapa complementaria» (Dewey, 1995, p. 27).

b) Actividades que proporcionan educación higiénica. De acuerdo con Ramírez, la vida comunal ofrecía condiciones de salud deplorables. Para la gente del campo, quizás «primero es vivir y luego la manera saludable de llevar la vida» (Ramírez, 1942, p. 49). Con todo, aun en medio de la pobreza, la gente podría y debería, como una «obligación moral, mejorar las condiciones de sus hogares, así como de su pequeña comunidad y de esa manera, trabajar satisfactoriamente en la hermosa tarea de hacer un México mejor» (Ramírez, 1942, p. 49). De ahí el imperativo de una educación higiénica apropiada, pues la gente del campo muere y los pueblos pequeños se diezman, porque «no tiene hábitos de limpieza ni de higiene, y cuando combate las enfermedades sigue procedimientos supersticiosos que, si no fueran de fatales consecuencias, podrían calificarse de ridículos» (Ramírez, 1942, p. 50). La Escuela Rural, se consideraba la única agencia de salud existente en el campo y a los maestros rurales, conducto para aprender hábitos saludables.

⁴ En el original: «I believe that ideas (intellectual and rational process) also result from action and devolve for the sake of the better control of action. What we term reason is primarily the law of orderly or effective action. To attempt to develop the reasoning powers, the powers of judgment, without reference to the selection and arrangement of means in action, is the fundamental fallacy in our present methods of dealing with this matter. As a result, we present the child with arbitrary symbols. Symbols are a necessity in mental development, but they have their place as tools for economizing effort; presented by themselves they are a mass of meaningless and arbitrary ideas-imposed from without». Traducción propia.

Mejorar las condiciones personales y comunitarias como una obligación moralmente buena, encerraba en Ramírez una dimensión personal, pero también abierta e interconectada con lo social. La dimensión personal, en relación con lo social, está presente en la construcción ética deweyana, pues la moral en Dewey se realiza de forma dinámica en la medida en la que se actúa en plenitud de acción. «La acción con un propósito es deliberada; supone un fin conscientemente previsto y un cálculo mental de las consideraciones en pro y en contra. Supone también un estado consciente de anhelo o deseo del fin» (Dewey, 1995, p. 289). Asimismo, el aprender a actuar moralmente bien, atiende al sentido de comunidad, pues la educación para Dewey ha de responder a las necesidades de la sociedad. La conducta personal llega a ser moral en la medida en la que el sujeto toma conciencia de su responsabilidad ante la comunidad, pues para el estadounidense, las normas morales más profundas se estructuran en las situaciones en que una persona se encuentra habitualmente y no como una serie de medios de abstractos de instrucción, pues «nosotros nunca educamos directamente, sino de forma indirecta por medio del ambiente» (Dewey, 1995, p. 28), tal es el sentido de la educación como función social y comunitaria.

c) Actividades que proporcionan educación doméstica. Para Ramírez:

Ningún país moderno, por adelantado que sea, en materia de organización social, puede concebirse sin el apoyo básico de la familia, ya que sin la institución de la familia es imposible una vida comunal sólida. Esta vida comunal será tanto más sólida, cuanto más sana, más culta y feliz sea la vida familiar (1942, p. 55).

Se puede apreciar que, en la concepción de una educación rural, el papel de la familia es relevante. Por ello, además en

[...] un hogar saludable, amplio y cómodo [se configurarían] los vínculos sólidos de constitución, su adecuado funcionamiento y las relaciones cordiales y dignas entre los diversos miembros que la forman, [así como] la crianza de los niños y la educación familiar que se recibe (Ramírez, 1942, p. 56).

Señalaba Ramírez que la familia –como grupo primario socializador, a partir del cual se forma a la persona civilizada– era considerada facilitadora de un proceso de orden moral y colectivo de un Estado progresista, pues ella hacía que el niño aprendiera normas de comportamiento urbano en el hogar, a través de la interacción directa con los padres. Por lo que, en la medida en la que la familia aprendiera nuevas formas sociales sobre salud, convivencia y orden, se convertiría en agente de cambio de la práctica cultural ancestral, para producir el proceso civilizador que la nación progresiva requería, lo mismo que para la realización del individuo (Ramírez, 1942).

A su vez, Dewey (1995), concebía que la educación, para algunos, se centraba en la mera transmisión de una cultura, de una generación a otra, para perpetuarse en el tiempo, pero para otros, buscaba transmitir contenidos culturales de manera creativa, transformadora y crítica, de tal suerte que, aquellos que se limitaban a reproducir lo recibido, se caracterizaban por una educación tradicional, mientras que aquellos que se abrían a la renovación, se definían por educar al modo moderno y democrático, lo cual garantizaba la evolución cultural y el progreso social. Por lo mismo, las familias intencionalmente progresivas, aspirarían a una mayor variedad de intereses mutuamente compartidos, a diferencia de aquellas que simplemente conservaban las costumbres establecidas. De ahí la necesidad de formar a los miembros de la familia en cualidades democráticas para asegurar un interés conscientemente socializado, en vez de confiar principalmente en la fuerza de las costumbres que les impediría avanzar hacia el progreso (Dewey, 1995).

d) Actividades que recrean y educan para aprovechar valiosamente los ratos de ocio.

«No es necesario explorar una comunidad rural cualquiera para concluir que en ella no hay vida social y recreativa de ninguna especie, ni aun en sus formas más elementales y sencillas», inicia afirmando Ramírez (1942, p. 59) este apartado de actividades. Los vecinos no acostumbran a visitarse, ni hay vida social dentro de los hogares.

De tiempo en tiempo, como milagro, suele haber en alguno que otro hogar un baile, y cada año, en la comunidad, dos o tres días de fiesta general, a manera de pequeña feria, con motivo de la fundación del pueblo. [Pero] los domingos son monótonos y tristes en las comunidades rurales (Ramírez, 1942, p. 59).

El ciclo vital se reduce a comer, trabajar y dormir «el mismo del buey, de la mula y del caballo. [Por ello], la Escuela Rural debe introducir en los poblados campesinos formas de recreación sanas y hermosas» (Ramírez, 1942, p. 60).

En Dewey, el vínculo trabajo-ocio era un tema relevante para la educación, pues para él, el proceso formativo había separado e incluso confrontado, la preparación para el trabajo útil y la educación para una vida de ocio. «Los meros términos de trabajo útil y ocio comprobaban la afirmación ya hecha de que la segregación y el conflicto de valores no estaban comprendidos en sí mismos, sino que reflejaban una división dentro de la vida social» (Dewey, 1995, p. 214). De ahí que la educación debía de ayudar a superar tal discordancia, pues tanto el trabajo como el ocio –actividades libres del ser humano– se recompensan de «aceptar la responsabilidad del servicio más que un estado de excepción respecto de él» (Dewey, 1995, p. 222).

e) Actividades que proporcionan la instrucción mínima deseable para todos los habitantes del país.

En el salón de clase debería impartirse la enseñanza formalizada, porque la educación rural habría de ofrecer cierta enseñanza sistematizada (Ramírez, 1942). En esta ocasión, Ramírez se refería a aquellas actividades instructivas, donde el espacio del salón de clase debía reservarse exclusivamente para aquellos asuntos que no podían enseñarse convenientemente sobre el terreno del trabajo, como la lectoescritura, las Matemáticas o la Historia general y patria, entre otras. No obstante, desde el principio, debían impartirse con un tratamiento práctico a fin de formar al alumno en la acción misma del proceso de aprendizaje, porque «la instrucción debía de impartirse de acuerdo con métodos funcionales y activos» (1942, p. 68).

Como Dewey, Rafael Ramírez duda de la eficacia de la instrucción abstracta y libresca; juzgaba que la escuela no debía separarse de la realidad social del estudiante, pues precisamente ello causaba que las personas del campo no dirigieran inteligentemente su conducta social y moral. Se está ante un proceso educativo que se concebía situado en el que lo social, como competencia humana, se convertiría en un requisito para reconstruir continuamente el tejido social (Dewey, 1995). De tal manera que, para ambos autores, los principios que fundamentaban la acción educativa progresiva, trascendían en bien de la comunidad y permitían al educando, mediante la experiencia interactiva, un desarrollo moral continuo.

En la medida en que la escuela representa, en su propio espíritu, una vida auténticamente de comunidad; en la medida en que lo que se llama disciplina, gobierno, orden, etc., de la escuela sean expresiones de este espíritu social inherente en ella; en la medida en que los métodos empleados sean los que atraen las capacidades activas y constructivas permitiendo al niño contribuir, y así prestar servicio; en la medida en que el currículo se seleccione y organice de tal forma que provea

el material necesario para que el niño adquiriera conciencia del mundo en el que él tiene que desempeñar un papel, y de las relaciones que él tiene que aprender; en la medida en que estos fines se cumplan, la escuela está organizada sobre una base ética⁵ (Dewey, 1972a, pp. 75-76).

REFLEXIONES CONCLUSIVAS

Si bien, las ideas de John Dewey para delinear los elementos del programa educativo rural mexicano, no se explicitan y como se ha dicho, fueron elegidas de manera selectiva para validar la construcción de una identidad nacional, y un proyecto de nación que buscaba incorporar al campesino a la espiral del progreso, el análisis presentado buscó rastrear, en las ideas filosófico-pedagógicas del estadounidense, las ideas implícitas que subyacen en las actividades propuestas por Rafael Ramírez para la enseñanza por la acción dentro de la educación y la Escuela Rural Mexicana, que tenían como reto articular la realidad personal-social del educando y los significados sociales, como una continua experiencia reconstruida que se contrasta con la acción.

Resulta complejo delinear un hilo conductor en Rafael Ramírez Castañeda. En todo caso, ayuda a comprender que las ideas expuestas en los escritos del pensador mexicano, si bien eclécticas, obedecen al mismo cambio ideológico que sufre el autor a lo largo de su fecunda vida en el ámbito de la educación, ya como profesor, ya como funcionario de la SEP, ya como crítico social del país que le tocó vivir. ■

⁵ En el original: «In so far as the school represents, in its own spirit, a genuine community life; in so far as what are called school discipline, government, order, etc., are the expressions of this inherent social spirit; in so far as the methods used are those which appeal to the active and constructive powers, permitting the child to give out, and thus to serve; in so far as the curriculum is so selected and organized as to provide the material for affording the child a consciousness of the world in which he has to play a part, and relations he has to meet; in so far as these ends are met, the school is organized on an ethical basis. So far as general principles are concerned, all the basic ethical requirements are met». Traducción propia.

Referencias

- Acevedo, E. (1986). Las Decoraciones que Pasaron a Ser Revolucionarias. En *El Nacionalismo y el Arte Mexicano. IX Coloquio Internacional de Historia del Arte*, México, UNAM-Instituto de Investigaciones Estéticas, pp. 171-207.
- Bruno-Jofre, R. y Martínez, C. (2009). Ruralizando a Dewey: el Amigo Americano, la Colonización Interna y la Escuela de la Acción en el México Posrevolucionario (1921-1940). *Encounters in Theory and History of Education*, (10)43-64. <https://ojs.library.queensu.ca/index.php/encounters/issue/view/219>
- Dewey, J. (1972a). Ethical Principles Underlying Education. In J. Dewey. *The Early Works, 1882-1898*, (5)54-83. Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1972b). My Pedagogic Creed. In J. Dewey. *The Early Works, 1882-1898* (5)84-95). Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y Educación*. Morata.
- Fell, C. (1989). *José Vasconcelos. Los Años del Águila: Educación, Cultura e Iberoamericanismo en el México Posrevolucionario*. UNAM.
- Hamann, E.T. (2015). *Moisés Sáenz. Vigencia de su Legado*. Escuela Normal Superior «Prof. Moisés Sáenz Garza» y Fondo Editorial de Nuevo León.
- Loyo, E. (1985). *La Casa del Pueblo y el Maestro Rural Mexicano*. Secretaría de Educación Pública (SEP)-El Caballito.
- Miñano, M. H. (1945). *La Educación Rural en México*. Ediciones de la Secretaría de Educación Pública.
- Ramírez, R. (1942). *La Enseñanza por la Acción dentro de la Escuela rural*. Secretaría de Educación Pública.
- Ramírez, R. (1986a). El Gran Período Constructivo del Movimiento Educativo de México surgido de la Revolución. En C. Jiménez Alarcón, *Rafael Ramírez y la Escuela Rural mexicana*, pp. 99-105. Secretaría de Educación Pública (SEP)-El Caballito.
- Ramírez, R. (1986b). El Movimiento de la Educación Progresiva. En C. Jiménez Alarcón, *Rafael Ramírez y la Escuela Rural Mexicana*, pp. 86-99. Secretaría de Educación Pública (SEP)-El Caballito.
- Ramírez, R. (1986c). La Educación Activa y la Funcional. En C. Jiménez Alarcón, *Rafael Ramírez y la Escuela Rural Mexicana* (pp. 181-186). Secretaría de Educación Pública (SEP)-El Caballito.
- Ramírez, R. (1985). Propósitos Fundamentales que la Educación Rural Mexicana debe Perseguir. En E. Loyo, *La Casa del Pueblo y el Maestro Rural Mexicano*, pp. 31-42. Secretaría de Educación Pública (SEP)-El Caballito.
- Rockwell, E. (2005). La Apropiación, un Proceso entre Muchos que Ocurren en Ámbitos Escolares. *Memoria, Conocimiento y Utopía*, 1, 28-39.

- Sáenz, M. (1927). Dando Conocer a México. Conferencias sustentadas en la Universidad de Chicago en 1926, y publicadas en dos tomos, en inglés, por dicha universidad. *Mexican Folkways*, 3(1), 175-176.
- Sáenz, M. (1928). Las Escuelas Rurales y el Progreso del Indio. *Mexican Folkways*, 4(1), 73-75.
- Sandoval, M. (1998). *Arte y Folklore en Mexican Folkways*. UNAM-Instituto de Investigaciones Estéticas.
- Villoro, L. (1999). *Estado Plural, Pluralidad de Culturas*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).