

**LECTURAS CLÁSICAS PARA NIÑOS:
CONTEXTO HISTÓRICO Y CANON LITERARIO**

Beatriz ALCUBIERRE MOYA
& Rodrigo BAZÁN BONFIL
(*Facultad de Humanidades,
Universidad Autónoma del Estado de Morelos*)

*Sólo hace falta que el amor verdadero
organice y ponga en marcha la ley de la historia.*

Vasconcelos, *La raza cósmica*.

Es bien sabido que el proyecto de José Vasconcelos como Secretario de Educación Pública rindió una suerte de tributo a la evangelización católica, a la que el ateneísta consideraba como “la gran obra civilizadora” de la conquista española (Vasconcelos, 1936: 119). Y a veces de manera por demás explícita: el simple hecho de estructurar una parte esencial de su campaña educativa a partir de “misiones culturales”, y el uso mismo de semejante término para designar la naturaleza apostólica de la labor que un ejército de docentes habría de llevar a cabo en regiones apartadas de la República Mexicana, parece remitirnos particularmente al

modelo establecido por la Compañía de Jesús: no solamente por el manifiesto carácter misional, con todas sus implicaciones semánticas, sino sobre todo por la importancia que en ambos casos se concede a la enseñanza, entendida como una práctica generadora de conciencias, y en esa misma medida liberadora, que privilegia la acción por sobre la contemplación, así como por el empleo de estrategias encaminadas a convertir el proceso de aprendizaje en una experiencia, en última instancia, “espiritual”.

No es de extrañar, entonces, que los recursos culturales implementados por Vasconcelos –en su gestión al frente de tal ministerio entre 1921 y 1924, los cuales estuvieron encaminados al desarrollo de una identidad étnica y estética para el pueblo mexicano a través de una política orientada a las masas– recuerden en más de un sentido a las prácticas del dirigismo barroco¹.

Sin pretender establecer una línea de filiación directa entre ambos “momentos”, que se hallan mediados por un par de centurias y responden a impulsos políticos de índole desigual, podemos decir que el carácter programático (casi podría decirse “conductista”) del primer muralismo reproduce ciertos fundamentos operativos del canon tridentino: apuesta por la repetición de motivos y la construcción de atmósferas monumentales, saturadas de símbolos y emblemas; pretende conmover, impactar, movilizar; se apoya fundamentalmente en el medio visual, que combina factores fisi-

¹ Ya en el Barroco, “lo que podríamos llamar un simple *dirigismo estático por la presencia* tiene que ceder ante un *dirigismo dinámico por la acción*” y, en consecuencia, no es suficiente “poseer rigurosamente un saber de las verdades acerca del mundo y de la vida”, sino que es necesario “proporcionarlo a los hombres para configurarlos [...] no es suficiente mostrarlo ante aquellos: hay que inclinarlos, moverlos, atraerlos hacia los objetivos que la sociedad reclama” (Maravall, 1998: 153-154).

cos y psicológicos para generar en un público receptor, de cuya naturaleza se cree tener conocimiento profundo, un efecto emotivo que lo lleve a una serie de conductas colectivas e individuales más o menos específicas.

Pero hay algo más: los murales de la primera época constituyen un reflejo fiel del carácter histórico-idealista, de una perceptible impronta hegeliana, que permeó ya desde entonces el discurso de Vasconcelos y que lograría su formalización definitiva un par de años más tarde, una vez concluida su labor como Secretario, con la publicación en España de *La raza cósmica*.

Los primeros murales, aquellos cuya elaboración fue encomendada con la finalidad de cubrir las paredes del Antiguo Colegio de San Ildefonso y del propio edificio de la Secretaría de Educación Pública, no “plasman” imágenes estáticas sino que escenifican procesos. Establecen una dinámica espaciotemporal que vincula el pasado prehispánico y las expresiones del arte popular con la alta cultura universal, y ofrecen como resultado una visión teleológica de la experiencia humana, un *continuum* lineal que avanza hacia un destino espiritual.

Más que retratos de lo mexicano “a lo folclórico” (en lo que hubieron de convertirse en la medida en que sus autores se apartaban del simbolismo vasconceliano²), constituyen la representación gráfica de un concepto integral que involucra, en el sentido más amplio, al ser iberoamericano. El mensaje que transmiten es tan inclusivo como atrayente y, en ese sentido, constituye una invitación al observador para formar parte del gran proceso histórico.

² Los muralistas comienzan a desvincularse de Vasconcelos a partir de 1924, abandonando poco a poco la visión y símbolos espiritualistas para acercarse a la concepción de un arte público, comprometido con la realidad política y social (Fell, 1989: 431-433).

Ofrecen una visión del pasado en la que a la vez se trazan los derroteros que apuntan a un destino común: la fusión y mezcla de todos los pueblos en la “raza iberoamericana” (Vasconcelos, 1926: 13)³.

Esta concepción didáctico-historiográfica que se mostraba tan clara en el naciente muralismo estuvo presente también en obras de divulgación cultural que son menos conocidas en la actualidad. Si bien fundamental, el empleo de imágenes de gran formato constituyó tan sólo una parte limitada de la propuesta vasconceliana, destinada a un público masivo que no se hallaba necesariamente alfabetizado. Pero la empresa educativa incluía, a la vez, la idea de transitar de lo colectivo a lo individual reforzando el recurso de la lectura, entendida ésta como un ejercicio de recogimiento e introspección, como un espacio destinado al cultivo del espíritu y el desarrollo del “gusto” estético.

El retorno a las imágenes como forma de adoctrinamiento y propaganda de un credo político no minimiza, pues, la importancia concedida al espacio de las letras; en todo caso la complementa. Apenas iniciada su gestión en la Secretaría, Vasconcelos emprendió un proyecto editorial sin precedentes (sin duda equiparable en monumentalidad al propio movimiento muralista), con la intención de estimular el desarrollo de una inmensa comunidad de lectores, y entrenarlos en la lectura de los clásicos.

Evocando la época en que los conferencistas del Ateneo leían con fruición a los autores griegos y latinos, en el escenario que la

³ En realidad, la edición que empleamos no indica lugar y fecha, pero existe consenso sobre ésta como la más probable para la publicación del libro; las citas corresponden al “Prólogo” de *La raza cósmica* transcrito y disponible en www.filosofia.org.

biblioteca de Antonio Caso les brindaba, se ordenó la fundación de un Departamento Editorial, bajo la dirección de Julio Torri, donde se editarían con tirajes millonarios traducciones de las obras de Homero, Platón, Eurípides, Dante y Esquilo, entre otros muchos autores, para ser repartidas gratuitamente en pueblos y escuelas de todo el país.

Huelga decir que buena parte de este esfuerzo editorial estuvo directamente orientado a la niñez. Vasconcelos compartió con otros editores de la época una vieja inquietud en cuanto a la escasez de materiales diseñados específicamente para la lectura infantil, que fueran más allá de las tradicionales “lecciones” escolares, escritas en forma de catecismo o como relatos y poemas moralizantes. Sin embargo, también se mostró abiertamente inconforme con las fórmulas editoriales que para el caso se habían creado desde el comienzo de la centuria.

Criticó con especial vehemencia la graduación de las lecturas para niños según los diferentes niveles de la instrucción primaria, alegando que dicho criterio respondía al esquema anglosajón y que su adaptación al castellano resultaba estéril, dado que, una vez aprendidas las reglas que lo rigen, la dificultad de su lectura no podía variar en forma dramática:

Nuestros textos de segundo y tercer año son una prueba lamentable de que apenas copiamos las formas de la cultura, pero sin penetrar su intención. ¿Por qué graduar la lectura en dos y tres libros si esto está muy bien en inglés, donde cada palabra tiene que ser aprendida ortográficamente, además de ideológicamente, mientras que en nuestro idioma, quien aprende a leer un buen libro de primer año, ya puede entender cualquier obra escrita? ¿Por qué no se ha visto que estas lecturas gra-

duadas tiene por objeto realizar ejercicios de deletreo, (de *spelling*) que en nuestro idioma son completamente absurdos? (Vasconcelos, 1924: x).

Asimismo, procuró contrarrestar los efectos de los *corpora* de tendencia localista que habían sido reunidos, todavía en el contexto porfiriano, por autores tan reconocidos como el poeta Amado Nervo, con el fin de apuntalar, a partir de una muestra muy diversa de escritos provenientes de distintas tradiciones y épocas (desde la náhuatl hasta el romanticismo decimonónico), los fundamentos de una supuesta “literatura infantil mexicana”.

Aquella búsqueda de lo infantil mexicano, tan poco apreciada por el ministro, era consistente con el programa de los gobiernos liberales. Tras la consumación del triunfo republicano, se había ido construyendo en México una renovada noción de la infancia que depositaba en la población más joven del país la confianza en el porvenir nacional. La exaltación del heroísmo infantil, cristalizado en la supuesta hazaña militar de los cadetes muertos en la defensa de Chapultepec⁴ (triste festejo de una batalla perdida), constituye tan sólo una pequeña muestra del espacio protagónico que los niños ocuparon en el discurso nacionalista finisecular. Se trataba de identificar a la niñez mexicana con los más altos valores del liberalismo (patria, familia y trabajo), y de proyectar a partir de ella el futuro de una ciudadanía ideal. El “niño mexicano” modelo sería por definición un niño-lector, puesto que solamente los individuos instruidos podrían considerarse como verdaderos ciudadanos.

⁴ Aunque la invasión norteamericana tuvo lugar en 1847, los “niños héroes” no fueron reconocidos como tales sino hasta el porfiriato. Sobre el tema del mito histórico de los niños héroes de Chapultepec, véase Plascencia de la Parra, 1995.

En especial durante el porfiriato, muchas casas editoriales aprovecharon la coyuntura para poner en circulación diversos tipos de publicaciones, tanto escolares como recreativas, dedicadas al público infantil, la mayoría de las cuales se caracterizaron por un contenido supuestamente nacionalista que, sin embargo, se apropiaba de moldes extranjeros para adaptarlos, no pocas veces con resultados desafortunados, a la circunstancia local.

Está claro que para Vasconcelos no había nada tan exasperante como aquella “mexicanidad” impostada que ensombrecía la identidad iberoamericana, sustituyéndola por lo que él concebía como un “patriotismo vernáculo”. Tal y como habría de expresarlo después, en el prólogo de su *Raza cósmica*: “Despojados de la antigua grandeza, nos ufanamos de un patriotismo exclusivamente nacional, y ni siquiera advertimos los peligros que amenazan a nuestra raza en conjunto. Nos negamos los unos a los otros” (Vasconcelos, 1926: 6).

Abogó, en cambio, por una noción de infancia que dotara de universalidad a la futura ciudadanía, que acercara la experiencia infantil mexicana a la de otros países en donde los niños habían sido tradicionalmente observados como consumidores de literatura culta, reconociendo el valor de la “maravillosa literatura infantil” inglesa y la manera en que ésta había sido eficazmente aprovechada para el ejercicio de la lectura escolar. Asimismo, calificó de “petulancia” y “pereza” la actitud generalizada que llevaba a los adultos a suponer que el niño no era capaz de comprender lo que a ellos mismos les costaba esfuerzo, olvidando de tal suerte “que el niño es mucho más despierto y no está embotado por los vicios y apetitos”, a lo que agregó finalmente que “todos los niños tienen genio y sólo al llegar a los dieciséis años nos volvemos tontos” (Vasconcelos, 1924: xi-xii).

Resulta interesante la manera en que Vasconcelos dio vuelta a los conceptos porfirianos en torno a la niñez. No obstante compartir, en principio, la idea esencial de que el destino de la Nación reposaba en su infancia (aunque sólo en una parte selecta de ella), está claro que rechazaba el principio positivista que subyacía a la idea de que la inteligencia infantil era débil y, por tanto, los niños eran corruptibles por naturaleza.

Opuso, entonces, a las dos series de *Lecturas mexicanas graduadas para uso de los alumnos de instrucción primaria*, que fueron publicadas por Nervo en 1905 y 1906, una nueva selección y adaptación de textos literarios “clásicos” que dieran cuenta del desarrollo histórico de la civilización a través del triunfo escalonado de las distintas razas y de su eventual fusión:

La palabra CLÁSICO causa alarma -explicó-; sin embargo, lo clásico es lo que debe servir de modelo, de tipo, lo mejor de una época. Lo que hoy llamamos genial, será clásico mañana, y lo clásico es lo mejor de todas las épocas. ¿Por qué ha de reservarse eso para los hombres maduros que frecuentemente ya no leen? ¿Y por qué a los niños se les ha de dar basura del entendimiento únicamente porque nosotros suponemos que no entienden otra cosa? (Vasconcelos, 1924: xii).

Si, como hemos planteado al inicio de nuestra exposición, resulta evidente la correspondencia entre el discurso gráfico del primer muralismo y los planteamientos “cósmicos” formalizados más tarde en el célebre ensayo, lo mismo ocurre con la selección de textos clásicos que, en 1924, salieron a la luz con la intención de dotar a la infancia mexicana de un *corpus* literario de naturaleza universal; aun cuando su publicación final no hubiera corrido

ya a cargo del propio Vasconcelos, sino de su sucesor, Bernardo Gastélum (Fell, 1989: 494). Del mismo modo que el primer muralismo pretendió narrar la historia del pueblo iberoamericano a través de una simbología emotiva e invitó a participar en ella a todo aquél que se sintiera representado en esas imágenes, las *Lecturas clásicas para niños* tuvieron la intención de relatar a sus jóvenes lectores la historia de la civilización “intensa” a partir de un recorrido por las distintas culturas que guiaron los progresos de la humanidad en etapas sucesivas.

Aunque la secuencia de los textos seleccionados a lo largo de los dos volúmenes de la obra sigue criterios supuestamente cronológicos, según lo dicho por el propio Vasconcelos en su prólogo (XIII), lo cierto es que el orden en que se presentan entraña cierta complejidad que supera el criterio anunciado, puesto que responde a un mapa diacrónico y geográfico que solamente adquiere un sentido completo cuando se le observa desde la perspectiva del plan histórico que culminaría en el triunfo de una quinta raza universal.

Luego, y aunque la primera aparición de las *Lecturas* precede por dos años a la de *La raza cósmica*, ello no obsta para señalar las coincidencias ideológicas que vinculan a ambas obras, pues es evidente que el ensayo no surgió de la nada y que el sistema de ideas que ahí se recoge se había dejado entrever parcialmente en palabras y acciones previas del todavía Secretario, como él mismo lo señaló hacia el final de su prólogo:

Para expresar todas estas ideas que hoy procuro exponer en rápida síntesis, hace algunos años, cuando todavía no se hallaban bien definidas, procuré darles signos en el nuevo Palacio de la Educación Pública de México. Sin elementos bastantes para hacer exactamente lo que

deseaba, tuve que conformarme con una construcción renacentista española, de dos patios [...] En los tableros de los cuatro ángulos del patio anterior hice labrar alegorías de España, de México, Grecia y la India, las cuatro civilizaciones particulares que más tienen que contribuir a la formación de América Latina. En seguida, debajo de estas cuatro alegorías, debieron levantarse cuatro grandes estatuas de piedra de las cuatro grandes razas contemporáneas: la Blanca, la Roja, la Negra y la Amarilla, para indicar que la América es hogar de todas, y de todas necesita. (Vasconcelos, 1926: 40).

Adentrarnos en el contenido de los libros requiere, sin embargo, algunas consideraciones sobre su definición como antología y los criterios con que fue fundamentada. Bernardo J. Gastélum afirmaba en su exposición de “Razones de la publicación del presente libro”⁵ que la intención de hacer a todas horas obra pedagógica echaba a perder los mejores propósitos y causaba errores fundamentales en la enseñanza, mientras, por contraste, “si tiene por condición permanecer [...] accesible [...] los niños la soportan celebrándola, porque ennoblece su espíritu formándoles su gusto literario y artístico” (Gastélum, 1924: v). Si el aserto pasa desapercibido en una primera lectura, lo hace indudablemente porque al enfrentar una antología no solemos cuestionar las razones por las que haya sido creada. Y porque, de hecho, en lo cotidiano y desde Grecia

⁵ Remitimos a la edición facsimilar, cuya primera de forros reza: “En 1971 la Secretaría de Educación Pública conmemora el cincuentenario de su fundación. Con tal motivo, dedica a la niñez mexicana esta edición facsimilar de las Lecturas clásicas para niños, obra realizada en 1924 por el primer Secretario de Educación Pública, don José Vasconcelos.”

se entienden como una “colección de piezas escogidas” (*DRAE*, 2001: *sub voce*), cuya selección se asume como natural al punto de otorgar al compilador-autor un voto de confianza determinado por argumentos de autoridad, según los cuales, frente al prestigio sociocultural de los “especialistas”, pocos lectores comunes se conceden o conservan un natural derecho de réplica.

Asumimos, por supuesto, que la recepción inicial de *Lecturas clásicas para niños* no debió ser distinta y que, en tanto proyecto del Estado, sus alcances habrán sido aun menos cuestionados, como no lo fue la utilidad del muralismo en ninguna de sus dos etapas. A casi 85 años de distancia, sin embargo, nos parece necesario rechazar cualquier acercamiento inocente a sus dos tomos para intentar uno que, en cualquier caso, no parta de la inocencia que los editores decimonónicos insistían en atribuir a los niños como lectores; y menos cuando, en cambio, el mismo Gastélum advierte que:

los libros exclusivamente para niños, les parece a ellos mismos demasiado pueril lo que contienen, la inteligencia del niño descubre con frecuencia algo que no le agrada en esa afectada simplicidad de los textos, les ocurre exactamente lo que nos pasaría a nosotros con libros que no fueran hechos para nuestra edad y profesión. (pp. V-VI).

De este modo establecemos el lugar desde el que estamos leyendo como uno definido por la tensión que generan sus propios términos en tanto es necesario responder tres cuestiones: primero, si el hecho de proponer una obra que procure permanecer accesible (al menos por su contraste con otras) garantiza el logro de las metas propuestas: ser celebrada, ennoblecer espíritus, formar

gustos.⁶ Segundo, si estas metas son compartidas por los lectores; es decir, si la razón por la que los niños celebrarían el libro se vincula a su conciencia de estar ennobleciéndose espiritualmente. Tercero, en qué consiste y cómo se determina la adecuación de una lectura dirigida a un público así determinado y, por tanto, cuál era la concepción que la SEP tenía de los niños mexicanos en 1924.

Responderlas hace necesario entonces un cotejo cuidadoso con *La raza cósmica*, pues la publicación de *Lecturas clásicas* obedece, desde nuestra perspectiva, cuando no a un plan preciso sobre estos asuntos, sí a una concepción compartida y fragmentariamente expuesta en ambos libros sobre la función del gusto en la formación de niños “accidentalmente” mexicanos que, sin embargo y en tanto lectores, serían, más que ciudadanos, verdaderos miembros por derecho de la quinta raza mestiza por venir.

La concepción de Vasconcelos sobre lo que es el gusto no puede más que sorprender al lector actual por las facultades que le atribuye en tanto elemento del cambio histórico,⁷ así como por sus implicaciones raciales, pues, invocando lo que él llama la “ley de los tres estados sociales”, sostiene que:

a medida que las condiciones sociales mejoren, el cruce de sangre será cada vez más espontáneo, a tal punto que

⁶ Esto es que, en contraste con el modelo liberal del porfiriato, lo que se pretende es “enseñar” en vez de “instruir”, pues la “acción [de las lecturas escalonadas] es momentánea, perdiendo su interés de un día para el otro, *no educando por consecuencia* y obstruyendo el desarrollo mental del niño” (Gastélum, 1924: v).

⁷ En contraste con las implicaciones que adquiere en su discurso, nosotros usamos el término para referir a un “conjunto de opciones estéticas consciente o inconscientemente hechas por los ciudadanos” (ver Fell, 1989: 549).

no estará ya sujeto a la necesidad, sino al gusto [...] que dirige el misterio de la elección de una persona entre una multitud. [...] en el mundo del pathos estético, sólo importará que el acto, por ser bello, produzca dicha [...] vivir el júbilo fundado en amor, esa es la tercera etapa. (Vasconcelos, 1926: 25, 27).

Y ello puede juzgarse como una aspiración positiva (y utópica) para el futuro de una humanidad que debía ser educada en función de este nuevo parámetro estético universal. Nada de esto le impide afirmar, casi acto seguido y en un tono que percibimos como radicalmente opuesto a los dejos ecuménicos de la cita anterior, que:

Los tipos bajos de la especie serán absorbidos por el tipo superior. De esta suerte podría redimirse, por ejemplo, el negro, y poco a poco, por extinción voluntaria, las estirpes más feas irán cediendo el paso a las más hermosas [...] Se operaría en esta forma una selección por el gusto, mucho más eficaz que la brutal selección darwiniana, que sólo es válida, si acaso, para las especies inferiores. (Vasconcelos, 1926: 30-31).

De esta forma, y para alcanzar una revisión de *Lecturas clásicas para niños* adecuada a su contexto, ha de tenerse presente que, en ese momento, Vasconcelos consideraba “la ley estética” como “una manifestación superintelectual de la conciencia” (Vasconcelos, 1921) y, en consecuencia, un fenómeno no sólo irreductible a términos racionales, sino mucho más cercano a la mística que a los procesos de enseñanza-aprendizaje que pudieran lograrse en la escuela. En consecuencia, la construcción de *Lecturas Clási-*

cas para Niños como antología parece obedecer a las siguientes improntas:

- El gusto como criterio de selección que no obsta a la necesidad de adaptación de los textos.
- Fe ciega en el libro como instrumento de sensibilización masiva, pues la disponibilidad de materiales no pretendía crear una población erudita, sino una que tuviera un “gusto” rayano en la iluminación.
- La antología concebida como una selección y muestra de las obras cumbre en la historia del espíritu humano; y no necesariamente como un canon literario en sentido académico, aun si se aspira a formar lectores que una vez iluminados seguirán “elevando su espíritu” posteriormente.

El problema con los libros como material de doctrina es que son mucho menos inmediatos que la pintura. Y no sólo cuando ésta haya devenido iconografía tópica de esa “mexicanidad” que Rivera terminó considerando la única digna de ser pintada: como folclor en tanto tradición impostada;⁸ sino desde el primer momento en que pretendía ser emblemática y/o simbólica como en el caso del primer muralismo: la pintura tuvo sobre el libro

⁸ Rivera entendía el arte popular como una manifestación instintiva y espontánea de belleza que debía promoverse sin condicionamiento pues, “en la acción de toda administración constructora [...] debe ocupar lugar principalísimo la creación de posibilidades de desarrollo del gusto [...] al mismo título de necesidad que las medidas de instrucción elemental [...] pero] para que el gusto sea verdadero [...] los medios que se den deben tender a la expansión y florecimiento de todo aquello que sea producción del suelo”. “Diego Rivera diserta sobre su extraño arte pictórico”, *El Demócrata*, marzo 2 de 1924, *apud* Fell, 1989: 549.

la ventaja (aparente y discutible) de no requerir entrenamiento alguno, de ser un contenido de acceso supuestamente inmediato, de no necesitar que la gente tuviera un gusto formado puesto que con ella se promovía el mismo. La dinámica espaciotemporal que siguen las *Lecturas* no apunta entonces, como dijimos, a la formación de un canon literario en sentido histórico, ni al aculturamiento u occidentalización de los niños mexicanos, sino a la construcción de una perspectiva moral desde la cual se rescataba “nuestro” origen más antiguo para hilar un discurso que, más que “explicarnos” como nación en 1924, “nos” proyectara hacia la universalidad de la quinta raza en formación.

El itinerario comienza, pues, con Oriente, más precisamente en la India, entre los grabados de Montenegro y Fernández Ledesma (quienes se mantuvieron fieles al maestro, cuando el resto de los muralistas habían comenzado a desvincularse), en una evocación conceptual de la iconografía de las diferentes religiones y tradiciones orientales. En primer lugar, se abren paso sendas adaptaciones de los *Vedas* (2500-1400 a.C.), el *Kata Upanishad* (s. VI a.C.), la epopeya del *Ramayana* (s. III a.C.), la *Leyenda de Buda* (vivo entre 623 y 543 a.C.) y el *Panchatantra* (200 a.C.), a las que sigue un brusco salto en el tiempo –que claramente contradice el supuesto criterio cronológico– y llega hasta el poeta bengalí Rabindranath Tagore (1861-1941). Dicho tránsito milenario, sin embargo, no carece de sentido pues, en resumidas cuentas, son dos los aspectos que Vasconcelos resalta de la cultura de la India: primero, el haber constituido uno de los estadios más antiguos de la “civilización intensa”; y segundo, el haber logrado en el hinduismo una fusión cultural que lo aproxima en esencia al mundo iberoamericano. Tagore parece representar, pues, este elemento hindú contemporáneo, que unificó espiritualmente a una región bajo el dominio político de la raza sajona: “he ahí al hindú, que también llegará

[a la formación iberoamericana], que ha llegado ya por espíritu, y aunque es el último en venir parece el más próximo pariente” (Vasconcelos, 1926: 20).

El cotejo entre este primer conjunto de textos y el “Apéndice para los maestros” que cierra la sección “Oriente” subraya nuevamente la función que el gusto cumple en la selección de las *Lecturas* y permite establecer, además, lo que Vasconcelos y su equipo entendían como antología y adaptación. Luego, si la primera se justificó desacreditando a quien la cuestionara como carente de sentido común, “podrá parecer extraño al criterio superficial que se mezclen tesis tan disímiles como el Aladino y el Prometeo” –dice Vasconcelos al final de su prólogo–, pero a esto hay que responder que así es la vida de compleja en apariencia, aunque uniforme en su sentido profundo y alto”; la validez del gusto personal (o del equipo) se reafirma de manera inmediata diciendo que “en todo caso, se ha observado el único criterio posible en una selección de esta índole, el criterio cronológico combinado con el de calidad” (Vasconcelos, 1924: xii-xiii).

Estas afirmaciones serán reforzadas en el “Apéndice” mediante un hábil discurso cuyas descripciones ocultan juicios de valor que, sin embargo, se desvelan en el uso de los adjetivos posesivos: “nuestros orientalistas han descubierto en *Los Vedas* no sólo el origen de los grandes mitos indo-europeos y de nuestros dioses clásicos, sino también un culto sabiamente organizado y un profundo sistema religioso” (183). Se proyectan algunas visiones personales, como la creencia en la revelación, tiñéndolas con un entusiasmo que pretende ser estético en tanto los *Upanishads* son descritos como “lo más precioso de las revelaciones transmitidas a los arios de la India” (183), y se dice que “La leyenda [de Buda] es admirable por sí sola; pero carecería de sentido si la doctrina no le infundiera un soplo de divinidad” (184). Se omite toda explicación en

torno a Tagore, y en consecuencia se le plantea como un autor necesariamente conocido por un público amplio, a pesar de que la traducción de Zenobia Camprubí antecede a las *Lecturas* por sólo siete años (Tagore, 1917). En contraste con esto, se ofrece a los profesores un glosario fonético para los nombres sánscritos y una bibliografía “rudimentaria para uso de los maestros” (encabezada por los *Estudios indostánicos* de Vasconcelos) de los que probablemente habrán hecho menos uso; y, finalmente, se explica la variación que la transmisión oral provocó en los textos clásicos de India como una carencia y una forma de deturpación, enviando un mensaje implícito sobre la tradición escrita (y por tanto de la “alta” cultura) como la única válida en tanto texto invariable pues, como el “Apéndice” explica, “se debe tener en cuenta que la literatura clásica de la India –donde no existía algo semejante al criticismo europeo– se reprodujo oralmente durante muchos años, sufriendo modificaciones importantes” (183-184).

La incorporación de la niñez mexicana como integrante futura de la raza cósmica queda entonces sujeta al buen éxito de una serie de procesos cuya realización no está garantizada y cuyos mecanismos no pueden intuirse a partir de lo que se nos propone en las *Lecturas*. Si por una parte el primer paso es la alfabetización, sus alcances se dan por entendidos como una posibilidad idiomática inmediata; pues si en castellano “quien aprende a leer un buen libro de primer año, ya puede entender cualquier obra escrita” (Vasconcelos, *A guisa*, p. x), se supone y asume que una vez capacitados para fonetizar las grafías con que se enfrenten⁹, este solo hecho permitirá que los niños se apropien del sentido de los relatos.

⁹ “Leer un texto quiere decir convertirlo en sonidos para otorgarle sentido” (Ong, 1987: 17).

Punto en que, por supuesto, debe tomarse en cuenta las funciones que la adaptación se atribuye cuando, por ejemplo, se explica que “el desarrollo del *Ramayana* es excesivo” y, en consecuencia, sólo se han utilizado “muy pocas de sus escenas principales [...] adaptándolas a la comprensión y al gusto de las inteligencias jóvenes pues el propósito es interesar a los niños en las tradiciones inmortales de Oriente” (Apéndice, 183-184). Y contrastarlo tanto con las afirmaciones de Gastélum sobre cómo esa misma niñez rechaza lo que los libros exclusivamente para niños tienen de “demasiado pueril” (pues las *Lecturas* se desvelan entonces como un libro *no sólo* para niños, sino para una población vista como infantil en su desarrollo ético-estético), como con la declaración sobre “el presente libro [como una] *creación* desinteresada de colaboradores de la Secretaría de Educación Pública, seis nobles ingenios¹⁰ que han puesto su esfuerzo a disposición de los niños de habla castellana” (p. xii), de modo que pueda concluirse sin riesgo de sobreinterpretar que, finalmente, lo que mueve el proyecto entero es un espíritu –a medio camino entre el mesianismo ilustrado y la redención despótica– que antecede la publicación de las *Lecturas* por tres años y se sintetiza en “Un llamado cordial” que Vasconcelos hacía en los siguientes términos:

¹⁰ En el colofón del segundo tomo se dice que “Adaptaron las *leyendas* del primer volumen Gabriela Mistral, Palma Guillén, Salvador Novo y José Gorostiza y en este segundo colaboraron de igual forma Jaime Torres Bodet, Francisco Monterde García Icazbalceta, Xavier Villaurrutia y Bernardo Ortiz de Montellano”. Queda por establecer quiénes entre estos *ocho* colaboradores son los seis nobles ingenios cuya *creación* desinteresada se ponía a disposición de los niños y por qué el segundo cuarteto no fue invitado a participar en el primer volumen.

Escribiremos para los muchos, mas con el propósito constante de elevarlos; y no nos preguntaremos qué es lo que quieren las multitudes, sino qué es lo que más les conviene, para que ellas mismas encuentren el camino de su redención. (Vasconcelos, 1921: 5).

En cuanto al resto del material que conforma esta primera sección titulada “Oriente”, llama la atención que no se dé explicación alguna sobre los relatos de *Las mil y una noches* que se han incluido pues, sin bien constituyen una vieja compilación de cuentos árabes adaptada al francés por Antoine Galland en el temprano siglo XVIII, muy poca difusión tendría en México sino hasta bien entrado el XX. Hay que pensar entonces que para los antologadores no se trata de algo nuevo, sino de la continuación “lógica” a los textos de Tagore aun si la traducción de Abu abd-Allah Muhammed el-Gahshigar *al árabe* data del s. IX. El desnivel cultural entre quienes han preparado los libros y el público que ha de recibirlos es, una vez más, evidente; pero asimismo se hace eco, creemos, del mapa espiritual que Vasconcelos traza en *La raza cósmica* para la formación iberoamericana como semejante al “profundo *scherzo* de una sinfonía infinita y honda: voces que traen [...] melancolías del árabe, que son un dejo de la enfermedad sensualidad musulmana” de la que, sin embargo, nos hace partícipes.

Así, tras las historias de *Scherezada*, *Simbad*, *El pájaro que habla* y *Aladino*, tres oscuras leyendas del Japón cierran el ciclo oriental. Se trata de *El sueño de Akinosuké*, *Hoichi el desorejado* y *La mujer de nieve*, que fueron tomadas del *Kwaidan*, una antología de cuentos tradicionales japoneses de tema fantasmagórico, publicada por el escritor orientalista greco-irlandés Lafcadio Hearn en 1905. Llama entonces la atención cómo, aun si esta

sección remite a las leyendas de “el Lejano Oriente”, la cultura china como tal se halla completamente soslayada. Dos son los elementos que, en nuestra opinión, permiten explicarlo. Primero, el valor nulo que los antologadores otorgan a lo que hoy entendemos como *estilo tradicional*: desprecio característico de la “alta” cultura por las de transmisión oral, que puede documentarse con la “explicación” que el “Apéndice” ofrece si consideramos que los textos en el libro proceden de lo que “Lafcadio Hearn, escritor inglés nacionalizado en el Japón, donde vivió los catorce últimos años de su vida, narró a los lectores occidentales”. Un lector contemporáneo descubre que, en el mejor de los casos, se halla ante una doble reescritura: japonés -> inglés / inglés -> castellano; de cuyo último tránsito no se le ofrece, además, dato alguno que le deje ponderar la exactitud del texto que uno de los seis (u ocho) “nobles ingenios” que colaboraron en la antología le ofrece ahora, nuevamente adaptado, afirmando que “*El sueño de Akinosuké* y *La Mujer de Nieve* proceden de China, sólo que los narradores japoneses las han reformado y coloreado de tal manera que parecen indígenas”. Es imposible entender cuál es la importancia de que la *fábula* “original” tuviera ese origen si todo lo que pudiera caracterizarla en ese sentido ya había desaparecido de las versiones que Hearn escuchó.

Se concluye que “Por consiguiente, aunque en ellas predominan las peculiaridades del ingenio japonés, pueden tomarse como representativas de los dos grandes países orientales”. Se hace gala, en primer lugar, de un cinismo enorme, puesto que “por consiguiente” y “aunque” subrayan la trampa lógica tendida a los lectores; y en segundo, se enuncia, casi en nuestros mismos términos, que el estilo en un texto es perfectamente prescindible desde el momento en que un pueblo puede ser representado por la literatura tradicional del vecino.

Segundo, y de consecuencias mucho más profundas para el trazado de la ruta estético-moral que subyace a nuestra antología, su coincidencia con el rechazo (racial y cultural) que el ministro expresó contundentemente en la *Raza cósmica*, y que es preciso contextualizar en un México donde la migración china se había multiplicado enormemente durante el periodo posrevolucionario, y en torno a la cual se había generado una reacción xenófoba inusitada¹¹:

reconocemos que no es justo que pueblos como el chino, que bajo el santo consejo de la moral confuciana se multiplican como ratones, vengan a degradar la condición humana, justamente en los instantes en que comenzamos a comprender que la inteligencia sirve para refrenar y regular bajos instintos zoológicos, contrarios a un concepto verdaderamente religioso de la vida. Si lo rechazamos es porque el hombre, a medida que progresa, se multiplica menos y siente el horror del número, por lo mismo que ha llegado a estimar la calidad. (Vasconcelos, 1926: 17).

Así pues –y por contraste con la actitud que Vasconcelos mostró respecto de los nipones, refiriéndose a los oficiales de la Marina Japonesa, con quienes “las señoritas de San Francisco se han negado a bailar”, como “hombres tan aseados, inteligentes, y, a su manera, tan bellos como los de cualquiera otra marina del mundo” (Vasconcelos, 1926: 17) – pareciera que es exclusivamente en ellos en quienes encuentra lo que reconoce como virtudes del “mongol”.

¹¹ Sobre la violencia antichinos en la época, véase Gómez Izquierdo, 1991.

Y de este modo, “con el misterio de su ojo oblicuo, que toda cosa la mira conforme a un ángulo extraño, que descubre no sé qué pliegues y dimensiones nuevas” (Vasconcelos, 1926: 19), podría explicarse, sin duda, el espacio concedido a aquellas leyendas en las *Lecturas Clásicas para niños*, y reafirmarse, a un tiempo, lo que para Vasconcelos resultaba importante al seleccionar éstas y las que les siguen:

ofrecer a los niños una *visión panorámica ordenada en el tiempo*, y la *enseñanza profunda* que sin duda derivarán de sentirse en contacto con los más *notables sucesos*, los *mejores ejemplos* y las más *bellas ficciones* que han producido los hombres. (Vasconcelos, 1924: xiii).

Meta en cuya consecución, y dada la “universalidad” del espíritu que debía caracterizar a la raza cósmica, a todas luces era prescindible el color local que pudieron tener en un principio, pues éste no hubiera podido sino mostrar de nuevo ese “provincialismo, que hoy llamamos patriotismo”, cuando no “la limitación, que hoy se titula soberanía nacional” (Vasconcelos, 1926: 16).

El segundo gran paso en el recorrido se afianza en el corazón de la zona mediterránea y lo constituye una mirada a algunos personajes centrales de la mitología griega, como Hércules, Prometeo y Ceres, inmediatamente seguidos por los dos grandes relatos homéricos, *La Iliada* y *La Odisea*. Desde luego, destacan en esta selección los avatares náuticos del héroe Odiseo, en cuyo honor el ministro habría de titular, una década más tarde, la primera parte de sus memorias: *Ulises criollo*.

Evidentemente, Grecia desempeña un papel fundamental, tanto en las *Lecturas* como en *La raza cósmica*, por considerarse como el puente que permitió el paso de la “civilización intensa” de Orien-

te a Occidente, lo cual dio origen a la “mente clara del blanco, parecida a su tez y a su ensueño” (Vasconcelos, 1926: 19). Según lo planteado desde las primeras páginas del ensayo, en Grecia, como antes en la India, se “injertan” razas nuevas a partir del ario, quien mediante distintas mezclas creó la cultura helénica. La selección de héroes que se ha hecho es, por lo tanto, totalmente previsible en tanto se apega a la idea que con las *Lecturas clásicas* quiere construirse de lo “universal” en literatura; pero no es menos importante notar el grupo de comportamientos modélicos que entraña y cómo éstos corresponden en forma significativa a una visión de mundo imperante hasta nuestros días en Occidente, cuyos valores centrales parecen determinar su mismo canon literario: el arrojo y la furia guerrera, en Aquiles, y, desde luego, el ingenio con que Ulises sortea el náutico periplo a Itaca.

Esta occidentalidad profunda (o esta universalidad falsa) arroja luz sobre los motivos reales de la selección y no podrá sorprendernos, entonces, que estos libros, pensados para poner a los niños en contacto con “los mejores ejemplos que han producido los hombres”, coincidan tan claramente con la afirmación de Vasconcelos sobre cómo en Grecia “se funda el desarrollo de la civilización occidental o europea, la civilización blanca, que al expandirse llegó hasta las playas olvidadas del continente americano para consumir una obra de recivilización y repoblación” (Vasconcelos, 1926: 4). El tono implícitamente despectivo con que remite a las culturas amerindias precolombinas hace necesario, en cambio, observar la presencia *sui generis* de un texto que, a su vez, obliga a preguntar por qué, al referirse a Nezahualcóyotl en el segundo tomo, no se incluye un poema y/o qué significaba la poesía para Vasconcelos y sus colaboradores. Veamos.

El texto en cuestión es *Orfeo encantando a los animales*; se ha dispuesto tras el que corresponde a Prometeo, antes del que se

dedica a Deméter o Ceres, junto al resumen que de su fábula se ofrece,¹² y es traducción –tan anónima como las hechas con las “leyendas” de Lafcadio Hearn– de un poema en prosa escrito por Paul Fort. Sobre todo lo anterior, constituye la cuarta parte del *corpus* poético reunido, si se toma en cuenta que los tres restantes son una *Bella durmiente* escrita por Gabriela Mistral (tomo 2, pp. 201-206) y un par de romances castellanos dispuestos en la sección “España”. La poesía no parece, pues, interesar especialmente al equipo de antologadores; pero, además, la arbitrariedad con que se “ejemplifica” en ambos casos cuestiona una vez más, si no el declarado criterio de calidad, pues el prestigio cultural de Fort y Mistral nos obliga a pensar que se cumple, sí y muy claramente, el orden cronológico de los textos: ¿por qué incluir entre versiones de textos griegos que en promedio datan del siglo VI a.C. un poema francés de fines del XIX o principio del XX?¹³

Bajo el mando de Vasconcelos, la SEP emprendió una política cultural de alcance nacional que supuso elaborar listas de libros “fundamentales” que habrían de distribuirse por miles para satisfacer su voluntad política de multiplicar las manifestaciones y objetos culturales de que disponía la población a fin de que ésta elevara su “nivel espiritual” y, en consecuencia, mientras “se fomenta [...] la canción [...] folclórica, se ofrece a los recién alfabetizados la posibilidad de leer a Dante o Eurípides” (Fell, 1989: 549); pero se

¹² En el índice del primer tomo, la paginación es la siguiente: Prometeo, 195-196 / Orfeo, 197-198 / Orfeo encantando a los animales, 198-201 / Deméter o Ceres, 202-203.

¹³ Fort nació en Reims el 1 de febrero de 1872 (murió el 20 de abril de 1960) y siendo estudiante del Lycée Louis-le-Grand de París, fundó el Théâtre d' Art in 1890. En colaboración con Apollinaire, fundó la revista *Vers et Prose*, que se publicó de 1905 a 1914. Paul Valéry le apodaba el “Príncipe de los Poetas”.

hace, además, bajo los designios estéticos del Maestro, cuyo gusto, a no dudar, debió considerarse paradigmático, justamente por ser ésta una empresa formadora de gustos. Luego, tras la extraña inserción de Fort entre los textos griegos, ha de sospecharse la nietzscheana opinión que Vasconcelos tenía sobre cómo:

La tragedia intensifica la vivacidad, la frescura, la emoción de la lírica; y por encima del anárquico vivir, más allá de los dolores y la esperanza, impone ley y hado misterioso, propiamente estético [...pues] obedece a dos imperativos esenciales: el ritmo y el gusto, sin por ello dar prioridad al sentimiento o la emoción. (Vasconcelos, 1921).

De forma que, con base en su definición del canto mixto, prosa y música, podemos explicar la elección de este poema en prosa y su posterior traducción no como un acercamiento a la lírica (que a Vasconcelos en lo personal parece tenerle sin cuidado a pesar de rodearse de poetas), sino como una “nueva” forma de canto profundo y, tan del gusto del ministro, en esa medida “místico”. Imagen esta última que se complementa con las valoraciones que, también en 1921, hacía en la conmemoración del VI centenario luctuoso del Dante como un

vidente y apóstol, y por lo mismo superior al genio: más que filósofo y más que poeta, iluminado. Era él uno de aquellos para quienes la vida es tragedia; tragedia, mas no desastre: transfiguración que produce valores eternos [...pues] la fantasía dantesca participa de la energía divina que sopla sobre la realidad para hacerla imperecedera; que convierte lo real en la substancia de que están hechos los sueños, para fijarla mejor y perpetuarla [...] Shakespeare

es “el hombre de la tierra, el poeta genial pero cortesano y carente de ánimo propio y de visión remota; en tanto que Dante parece una parte de la revelación misma, un soplo de lo divino hecho verbo y deslumbradora belleza. (Vasconcelos, 1921b).

Y desprecio hacia Shakespeare¹⁴ que, en esa medida, esboza la opinión de que la cultura anglosajona, en tanto representante simbólico de los grupos blancos, le merecerá en *La raza cósmica*, como influencia potencialmente nefasta para el desarrollo del plan providencial que traza el libro:

Es claro que el predominio del blanco será también temporal, pero su misión es diferente de la de sus predecesores; su misión es servir de puente. [...] La misión trascendental correspondió a las dos ramas más audaces de la familia europea; a los dos tipos humanos más fuertes y más disímiles: el español y el inglés. [...] Los llamados latinos, poseedores de genio y de arrojo, se apoderaron de las mejores regiones [...] y los ingleses, entonces, tuvieron que conformarse con lo que les dejaban gentes más aptas que ellos. [...] Si el Amazonas lo dominan los ingleses de las islas o del continente, que son ambos campeones del blanco puro, la aparición de la quinta raza quedará vencida. Pero tal desenlace resultaría absurdo; la Historia no tuerce sus caminos. (Vasconcelos, 1926: 4, 5, 22).

¹⁴ Curiosamente, sin embargo, en el segundo tomo de las *Lecturas*, las únicas muestras de literatura inglesa que se ofrecen bajo el mote de “Inglaterra” (es decir, antes de *El príncipe feliz*, de Wilde, inserto entre otros “Cuentos célebres”) son un resumen de *El Rey Lear* y *La Tempestad*.

Dejado atrás el ámbito helénico (que floreció entre los siglos VIII y V a. C.), la siguiente parada en el recorrido vasconceliano pone, de nuevo, en tela de juicio el rigor cronológico y retrocede en el tiempo hasta la misión profética del pueblo hebreo. Y, sin embargo, al hacerlo precisamente desde los textos incluidos en la Biblia cristiana, bajo el designio de Antiguo Testamento, se observa claramente que el aprecio por la cultura judía responde fundamentalmente al reconocimiento del parentesco filial entre ésta y la religión cristiana.

Así, aun admitiendo que en la raza iberoamericana “se revelan estrías judaicas que se escondieron en la sangre castellana desde los días de la cruel expulsión”, tanto como las “melancolías del árabe, que son un dejo de la enfermiza sensualidad musulmana” a la que nos referimos antes, lo cierto es que Vasconcelos no reconoce más religión que la cristiana:

la raza hebrea –señala en *La raza cósmica*– no era para los egipcios arrogantes otra cosa que una ruin casta de esclavos y de ella nació Jesucristo, el autor del mayor movimiento de la Historia; el que anunció el amor de todos los hombres. Este amor será uno de los dogmas fundamentales de la quinta raza, que ha de producirse en América. El cristianismo liberta y engendra vida, porque contiene revelación universal, no nacional: por eso tuvieron que rechazarlo los propios judíos, que no se decidieron a comulgar con los gentiles. Pero la América es la patria de la gentilidad, la verdadera tierra de promisión cristiana. (Vasconcelos, 1926: 34).

De tal suerte, después de haber reconocido al judaísmo su valor profético e histórico, ofreciendo adaptaciones de los relatos de

Isaac, Jacob, José, Moisés, Sansón y Ruth, el primer volumen de las *Lecturas clásicas para niños* concluye con el Nuevo Testamento, partiendo del relato mesiánico del nacimiento de Jesús y la persecución de Herodes, y cerrando con algunas de las “Parábolas” que el Nazareno utilizó para transmitir su mensaje. A saber: las del hijo pródigo, la simiente, el grano de mostaza, las vírgenes necias y las prudentes, y la de los talentos, que constituyen nuevamente una selección canónica en el sentido en que lo era la de los héroes griegos listados antes como modelos de comportamiento: hombres y mujeres que aprovechan las buenas oportunidades que les son dadas (el hijo pródigo, la simiente) pero que, sobre todo, preveen y actúan concientemente para su beneficio futuro (parábolas de las vírgenes y de los talentos).

Luego, y porque su intención moralizante es tan clara como el trasfondo ecuménico con que se las escoge, sólo cabe preguntarse a quién correspondió la adaptación (pues no se trata de versiones bíblicas como tales), si el reducidísimo espacio que se otorga a los Evangelios fue una concesión a la laicidad de la educación pública o un esfuerzo enorme para sintetizar la enseñanza del Cristo gracias a esta selección (y entonces se extrañaría, nos parece, la parábola del buen samaritano); y si, finalmente, cuando en el colofón del segundo tomo se lista a quienes “adaptaron las *leyendas*” de ambos volúmenes, los antologadores incluían o no en la misma categoría (“leyenda”, aunque ninguno lo sea) estas cinco parábolas, el mito de Prometeo, el *Panchatantra* y los Vedas, por ejemplo.

En cuanto al segundo volumen, se puede arriesgar un primer resumen en que se describa como un acercamiento a la civilización europea, en función de sus principales áreas culturales (la ibérica, la francesa, la germana, la italiana y la anglosajona), seguido por el relato del tránsito de la raza blanca hacia el espacio america-

no. Un doble recorrido que comienza, desde luego, en la España de la reconquista y, por lo mismo, al tiempo que refrenda a la cristiana sobre las otras religiones del Libro con las que coexistió en la Península, apuesta por la identidad ibérica como raíz en la conformación de la raza cósmica. Su iberoamericanismo tiene en realidad mucho de criollismo; y en palabras del propio Vasconcelos, “Nosotros no seremos grandes mientras el español de la América no se sienta tan español como los hijos de España” (Vasconcelos, 1926: 7).

Las hazañas de Rodrigo Díaz inician, pues, el periplo guerrero que culminará con el dominio de la hispanidad católica, tanto en el mundo ibérico como en el americano; icono al que se acoge la imaginación de Vasconcelos: el Çid encarna en *La raza cósmica* lo mejor de este espíritu: la capacidad de adunar [*sic*] el genio creador al ímpetu destructivo, que deposita en Cortés, Pizarro y otros capitanes, dignos de aplauso –más allá de lo que esto implicara para la vida de *otros* hombres como los indígenas americanos– por haber sido concedores de su valía individual:

Todos ellos se sentían los iguales ante el rey, como se sintió el Cid, como se sentían los grandes escritores del siglo de oro, como se sienten en las grandes épocas todos los hombres libres. (Vasconcelos, 1926: 9).

La versión-resumen que se hace del *Poema* llama la atención porque, siendo uno de los más extensos entre los cinco que se ofrecen –los otros son dos *exempla* de *El Conde Lucanor*, los romances de El Prisionero y El Conde Arnaldos, y una selección de pasajes del Quijote digna de considerarse fundamento del obsesivo uso escolar que después tuvo el episodio de los molinos de viento–, reduce las hazañas de Rodrigo a la toma de Valencia, y amplifica,

por demás, con materiales del romancero pero sin advertirlo al lector, la imagen de sus amores con Ximena al punto de romper la cronología narrativa, puesto que las bodas se narran después de la hazaña guerrera, y, como se sabe, cuando el Çid vuelve del destierro, sus hijas se casan con infantes de Carrión.

Extraña forma de seleccionar las imágenes que se proponen a los niños lectores que, si embargo, continúa en lo que toca al Ingenioso Hidalgo Don Quijote de La Mancha: decir quién es, enfrentarlo a los molinos y los cabreros, pasar al segundo libro sin advertencia alguna, hacerlo luchar contra el Caballero de los Espejos, y narrar su enfermedad, testamento y muerte en sólo treinta y dos páginas que contradicen de manera fehaciente, creemos, parte de las intenciones que en palabras del ministro motivaron la creación de las *Lecturas clásicas*:

Tales reflexiones quedaron englobadas [...] en una circular [...] la cual recomendaba que se substituyeran los textos mediocres con lecturas originales o adaptadas de La Iliada y La Odisea, del Quijote y el Romancero [...] pero] la circular aludida no pudo permanecer en práctica porque no [había] un número suficiente de ejemplares [...] pensamos [entonces] que se podría hacer una gran edición infantil del Quijote para regalarla por todo el país, y en efecto, pudimos arreglarnos con una casa española que nos ha vendido cincuenta mil ejemplares, muy aceptables, a un precio extremadamente bajo. (Vasconcelos, 1924: x-xi).

La forma en que las narraciones incluidas en el libro emblematican a Francia, Alemania, Italia e Inglaterra no es distinta a la descrita para España. Pero en contraste con su coherencia como

antología canónica, en el sentido de “ofrecer a los niños una visión panorámica ordenada en el tiempo”, y aun sabiendo que los antologadores rechazaron la idea de agregar al volumen noticias históricas o reseñas geográficas “porque no nos propusimos hacer una enciclopedia” (Vasconcelos, 1924: xiii), no puede menos que sorprender el alcance que en éstas adquiere el *gusto* como criterio de selección, puesto que Francia está representada por *El juglar de Nuestra Señora* en versión de Anatole France; *Tristán e Isolda*, que puede ser igualmente alemana que francesa, según se parta de la versión de Gottfried von Strassburg (siglo XIII) o de las de Beroul o Thomas, cien años previas; y un resumen de *La Cruzada de los niños* que, lejos de remitir a las leyendas generadas simultáneamente en Francia y Alemania durante el siglo XIII, recuerda al texto de Marcel Schwob: *La Croisade des enfants*, de 1896.

Como muestra de la mejor literatura alemana se nos ofrecen una versión de *Parsifal*, poema épico de Wolfram von Eschenbach (siglo XIII) sobre cómo este caballero de la Mesa Redonda busca el Santo Grial; una de *El Buque Fantasma*, en que la autoría de la fuente traducida es imposible de establecer con alguna certeza; y finalmente, *Hermann y Dorotea*, de Goethe, cuya muerte, en 1832, problematiza otra vez lo cronológico de las *Lecturas*, pues se ubica entre la primera y la segunda posible fuente que localizamos para *El holandés errante*¹⁵.

¹⁵ Cinco son los autores en cuyas obras *podieron* basar los antologadores la construcción de la versión ofrecida: la obra de teatro *The Flying Dutchman* del inglés Edward Fitzball (1826); la novela *The Phantom Ship* de Frederick Marryat (1837), más tarde adaptada al holandés como *Het Vliegende Schip* por el clérigo de esa nacionalidad, A.H.C. Römer; la ópera *El holandés errante* de Richard Wagner (1841); y *The Flying Dutchman on Tappan Sea* de Washington Irving (1855).

Italia y toda su tradición literaria *-id est*, Dante incluido aun si Vasconcelos decía sentir una admiración tan profunda por él- son reducidas a un texto que no ocupa tres páginas completas y, en cambio, trata “De cómo San Francisco sanó un leproso de cuerpo y alma” (pp. 157-159).

La literatura inglesa queda reducida a *El Rey Lear* y *La Tempestad*, en versiones tan resumidas que, juntas y como texto, ocupan nueve páginas entre la 163 y la 174; ello es coherente con la reticencia vasconceliana para incluir a Shakespeare en la colección de “Clásicos” que preparaba la SEP (ver Fell, 1989: 551, nota 549).

Parecerá entonces inútil seguir argumentando racionalmente para explicar un proyecto que se declara a sí mismo “superintelectual” por el hecho de ser “estético” (Vasconcelos, 1921, *vid supra*, p. 9). Y sin embargo, porque la única coincidencia que en nuestra opinión justifica una selección tan dispar como la anterior es igualmente “mística”, creemos que no puede obviarse que la mayoría de los textos se vinculan de modo directo con la historia del siglo XIII europeo y emblematizan, a un tiempo, virtudes morales que la cristiandad presume como características propias: compasión (*El Buque Fantasma*), justicia (*La Cruzada de los niños*), caridad (San Francisco sana a un leproso), devoción (*Parsifal*, *El juglar de Nuestra Señora*), prudencia (Cordelia en *El Rey Lear*). Nada de qué sorprenderse, entonces, pues si de conformidad con lo dicho en *La raza cósmica*, una última etapa de convivencia ecuménica ha de cumplirse en América, las *Lecturas clásicas para niños* pueden muy bien ser instrumento de una segunda misión evangélica que esta vez prepare el camino del espíritu:

Esplende la aurora de una época sin par. Se diría que es el cristianismo el que va a consumarse, pero ya no

sólo en las almas sino en la raíz de los seres. [...] Una fina sensibilidad estética y un amor de belleza profunda, ajenos a todo interés bastardo y libre de trabas formales, todo eso es necesario al tercer período impregnado de esteticismo cristiano que sobre la misma fealdad pone el toque redentor de la piedad que enciende un halo alrededor de todo lo creado. [...] y sólo hace falta que el amor verdadero organice y ponga en marcha la ley de la historia. [...] Muchos obstáculos se oponen al plan del espíritu, pero son obstáculos comunes a todo progreso. (Vasconcelos, 1926: 37-39).

¿Es necesario decir por última vez que el criterio cronológico nunca fue observado pues Vasconcelos promulgaba una visión teleológica de la experiencia humana, un *continuum* lineal que avanzaba hacia un destino espiritual, más que una selección histórica y/o literaria de textos? Probablemente no, pero sí es importante notar la manera en que el segundo tomo dispone el resto de los textos antologados: primero cuatro cuentos de Tolstoi seguidos de cinco caracterizados por “Célebres” -no por europeos ni decimonónicos¹⁶-, y sólo después de éstos los textos que corresponden a la América precolombina, su descubrimiento, conquista, colonización e independencia.

Conjunto en que llama la atención, primero, que sea el único cuyos “créditos” se reconocen sistemáticamente aun si ello ocu-

¹⁶ Se trata de *La bella durmiente* en versión poética del cuento de Perrault preparada por Gabriela Mistral; *La princesa de los cabellos de oro* traducida por E. Díez Canedo; *Pulgarcito*, *El patito feo* y *El príncipe feliz* de los Grimm, Andersen y Wilde respectivamente, todos en “adaptación anónima”.

re al interior del volumen y no en el índice;¹⁷ y segundo pero mucho más importante, que entre las etapas retomadas tras antologar la literatura de eras posteriores, ésta sea la única que se plantea realmente como un conjunto que corre del pensamiento de Netzahualcóyotl (*La vanidad de las cosas humanas*, con nota introductoria de Salvador Novo, pp. 271-274) a lo que Simón Bolívar escribió sobre la vida de Sucre o lo dicho por José Martí a propósito de San Martín.

Tal integración ideológica y textual no es, desde nuestra perspectiva, una coincidencia, aun si se pretende cubrir con un argumento “geográfico”. Pensamos, en contraste, que Vasconcelos creía agotados dos de los tres estados sociales (el material o guerrero, el intelectual o político) por la “historia de la humanidad en Europa” y el inicio del estado espiritual o estético en el momento del Descubrimiento.

Así, las *Lecturas clásicas...* parecen dejar atrás el elemento más claramente literario para ofrecer relatos de carácter histórico y dar cuenta, en primer lugar, de las travesías de Colón y Magallanes que, como grandes navegantes, recuerdan en audacia y vigor al griego Ulises, pero cuyas empresas transformarían por completo la visión del mundo, harían transitable un océano hasta entonces temido y liberarían al hombre europeo de su viejo y gris continente, además de colocar a la “civilización intensa” frente a los

¹⁷ Entre los diecinueve textos sobre los que se ofrecen datos de autoría y/o adaptación –nómina que incluye, entre otros, a Luis González Obregón, Alfonso Reyes, Vicente Riva Palacio, Ricardo Palma, Carlos Pellicer y Manuel Gutiérrez Nájera–, destaca especialmente *Ninoyolnonotzâ*: arreglo en castellano (de J. M. Vigil) sobre una versión inglesa (de Daniel G. Brinton) de un texto náhuatl. Sobre éste y los muchos otros casos de “adaptación” en que no hemos podido extendernos, esperamos volver en un trabajo futuro.

“esplendores de una Naturaleza henchida de potencias, generosa de hálito, luciente de claridades” (Vasconcelos, 1926: 22).

Revelada a los ojos de Europa la abundancia y belleza del mundo americano, la obra de la Conquista, tanto militar como religiosa, resulta ser en última instancia un acto sublime de fusión étnica y cultural, el cumplimiento de un designio histórico, que se apuntala nada menos que a partir de un arrebató místico-amoroso:

esa abundancia de amor que permitió a los españoles crear una raza nueva con el indio y con el negro; prodigando la estirpe blanca a través del soldado que engendraba familia indígena y la cultura de Occidente por medio de la doctrina y el ejemplo de los misioneros que pusieron al indio en condiciones de penetrar en la nueva etapa, la etapa del mundo Uno. (Vasconcelos, 1926: 14).

Dividida en cuatro episodios que refieren la caída del imperio “mexicano”, la relación de la hazaña cortesiana procura sintetizar el testimonio de cronistas militares y religiosos, haciendo eco de las voces del propio Hernán Cortés, Bernal Díaz del Castillo, Francisco López de Gómara e, incluso, de Fray Bartolomé de Las Casas, el más severo crítico de lo que él mismo llamó “destrucción de las Indias”. Se muestra así la mirada ibérica que se maravilla ante la riqueza de lo descubierto, se ufana de su superioridad guerrera y, no obstante, también es capaz de lamentar por momentos el drama de la derrota indígena ante aquellos hombres blancos que llegaron al Nuevo Mundo “con el brío que les sobraba después del éxito de la Reconquista” (Vasconcelos, 1926: 9).

Así pues, el relato de la Conquista, en tanto fusión de dos impulsos vitales en un mismo espíritu heroico, confronta primero las figuras emblemáticas de Cuauhtémoc y Cortés, el uno como el

traicionado defensor de su ciudad y el otro como el líder ecuánime y misericorde (que reconoce el valor del derrotado y se niega a ejecutarlo a sangre fría, aun cuando aquél le ha suplicado hacerlo). Se pasa después, de la narración de acontecimientos a la descripción de escenarios, explorando la grandeza de la antigua “Tenoxtitlán”, observada como un reflejo suntuoso del enorme poder depositado en la figura tiránica del emperador Moctezuma.

Y finalmente, se concede un breve espacio al alegato de Las Casas, sintetizado en la pluma de José Martí, deplorando la destructiva presencia española en el suelo americano. De entrada, sorprende que se incluyera este texto en la selección de Vasconcelos, puesto que contradice completamente aquello de “la abundancia de amor” que permitiera la fusión de la sangre española con la india. Está claro, sin embargo, que si es posible integrarlo en la lógica del pensamiento que hasta aquí hemos pretendido describir, es más por la intención de rendir tributo al poeta cubano que por la de adentrarse en las entretelas políticas del debate lascasiano. La pieza denominada “El padre Las Casas” constituye en realidad una de las “crónicas” que se incluyeron en el periódico infantil *La edad de oro*, dedicado a “los niños de América”, cuyos únicos cuatro números, redactados todos por el propio Martí, se publicaron en Nueva York a lo largo de 1889.

Por otra parte, hay que señalar que, a través de dicho tamiz, la denuncia del fraile dominico acentúa fundamentalmente la defensa de los indios contra la esclavitud; y más que dirigirse al pueblo español, en abstracto, orienta sus reclamos a las autoridades peninsulares, por lo que el texto adquiere un carácter panfletario que se inserta en el discurso nacionalista que preparó la independencia cubana.

Es así como la antología que nos ocupa llega al final de su recorrido por la historia de la “civilización intensa” y se sitúa en

“La Colonia”, tan sólo para trazar el vínculo, tantas veces olvidado, entre conquistadores, conquistados y libertadores, reconociendo a estos últimos como caudillos de una misión trascendental que superaría, a la larga, los alcances del patriotismo provinciano. De tal suerte, entre un José Martí, que identifica la “pelea” de Las Casas con la causa antiesclavista, y un Simón Bolívar, que un siglo antes “soñó” con una federación iberoamericana, existe un denominador común, pues casi todos los caudillos de la independencia latinoamericana:

se sintieron animados de un sentimiento humano universal que coincide con el destino que hoy asignamos al continente iberoamericano. Hidalgo, Morelos, Bolívar, Petion el Haitiano; los argentinos en Tucumán, Sucre, todos se preocuparon de libertar a los esclavos, de declarar la libertad de todos los hombres por derecho natural; la igualdad social y cívica de los blancos, negros e indios. En un instante de crisis histórica, formularon la misión trascendental asignada a aquella zona del globo: misión de fundir étnica y espiritualmente a las gentes. (Vasconcelos, 1926: 16).

Se suceden, pues, en esta última sección de las *Lecturas clásicas para niños*, sendos relatos biográficos de Bolívar, Hidalgo, Morelos, San Martín y Sucre, que apuntan las coincidencias que los identifican entre sí. En ellos se asoman, por momentos, las voces de los propios libertadores, que se describen unos a otros (Martí a San Martín, Bolívar a Sucre) manifestando su mutuo afecto.

El final de la historia queda, sin embargo, sin escribirse. El destino iberoamericano se convierte, entonces, en una promesa que tiene que ver con la aceptación de una identidad única y

con dar, a través de ella, el paso a un estadio superior. De esta manera, el niño-lector, que ha seguido atentamente el periplo marcado por el par de libros, habrá visto desfilar ante sí -como el espectador que se enfrenta a los murales- un proceso del cual forma parte esencial, pues en él se deposita la promesa del futuro y la esperanza de la fusión amorosa de la raza cósmica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- “Apéndice para los maestros” (1924), en *Lecturas clásicas para niños*, 2 volúmenes, tomo 1, México, Secretaría de Educación Pública, pp. 183-185.
- FELL, Claude (1989), *José Vasconcelos. Los años del Águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México postrevolucionario*, México, UNAM.
- GÓMEZ IZQUIERDO, José Jorge (1991). *El movimiento anti-chino en México, 1871-1934. Problemas del racismo y del nacionalismo en la revolución mexicana*. México, INAH.
- Lecturas clásicas para niños* (1924), 2 volúmenes, México, Secretaría de Educación Pública. Citamos por la edición facsimilar: México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, 1971.
- MARAVALL, Antonio (1998), “Una cultura dirigida”, en *La cultura del Barroco*, Barcelona, Ariel, pp. 131-175.
- ONG, Walter J. (1987), “La oralidad del lenguaje”, en *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, México, FCE, pp. 15-24.
- PLASCENCIA DE LA PARRA, Enrique (1995), “Conmemoración de la hazaña épica de los niños héroes: su origen, desarrollo y simbolismo”, en *Historia mexicana*, vol. 45, núm. 2, pp. 241-280.

- TAGORE, Rabindranath (1917), *Pájaros perdidos: sentimientos*, traducción de Zenobia Camprubí de Jiménez con un poema de Juan Ramón Jiménez, 2^o edición, Madrid, Ángel Alcoy.
- VASCONCELOS, José, “Prólogo”, en *La Raza Cósmica. Misión de la raza iberoamericana. Notas de viajes a la América del Sur*, Agencia Mundial de Librería, 2 hojas + 294 páginas, sin indicación de lugar o fecha, con pie de imprenta: “Tipografía Cosmos, San Pablo 95, Teléfono 15351, Barcelona”. Citamos por la transcripción disponible en www.filosofia.org.
- (1924), “A guisa de prólogo”, en *Lecturas clásicas para niños*, 2 volúmenes, Secretaría de Educación Pública, México, 1924, tomo 1, pp. ix-xiii.
 - (1936), *Breve historia de México*. México, Trillas.
 - (1936), *Ulises criollo: la vida del autor escrita por él mismo*. México, Ediciones Botas.
 - (1989), “Un llamado cordial” (texto de presentación de la revista *El Maestro*, marzo de 1921), *apud* Fell.
 - (1989), “Discurso en el VI centenario de la muerte de Dante Alighieri”, *Boletín de la Universidad*, III, pp. 267-283, noviembre de 1921, *apud* Fell.

II. Miscelánea

