



Fotografía: Archivo histórico del CREFAL.

¿A qué llamamos la Escuela de Pátzcuaro?

Jorge Rivas Díaz

Consultor independiente | Uruguay
 5.jorge.rivas@gmail.com

Este texto corresponde al Capítulo I del libro *El derecho a la educación y el desarrollo humano en la visión de la Escuela de Pátzcuaro*, de Jorge Rivas Díaz. Inédito.

Dadas las características editoriales de la revista, incorporamos al texto las notas al pie y las referencias las anotamos como lecturas sugeridas

Qué es una Escuela

Antes de contar la historia de la Escuela de Pátzcuaro (EP) y de su pensamiento evolucionario sobre la educación pública, entendamos por qué se la considera una escuela pedagógica original. Para esto el primer paso es reflexionar sobre qué es una Escuela. El término Escuela lo usaremos en la acepción que adopta, por ejemplo, en Escuela de Fráncfort (Horkheimer, Adorno, Marcuse, Fromm, Habermas); la Escuela de Budapest (Lukács, Heller) o la Escuela de Eranos (Otto, Jung). Usaremos el tér-

mino con mayúscula inicial para distinguir su acepción como Escuela de pensamiento pedagógico, de aquella que se refiera a los centros educativos, generalmente los de la educación formal.

Escuela pedagógica es el rótulo bajo el cual se abarcan las investigaciones y obras prácticas de varios creativos que comparten un enfoque común acerca de un saber sobre la formación humana y la transformación en general, y en particular, sobre el arte educativo, su ciencia y consciencia, la Pedagogía.

En el caso de la EP este colectivo incluye pedagogos, educadores, filósofos, psicólogos, científicos sociales, expertos en salud, trabajo, medio ambiente, hogar, recreación, gestión cultural, alfabetización y ciudadanía; pertenecientes o cercanos, entre 1950 y 1968, al CREFAL (originalmente Centro Regional para la Educación Fundamental en América Latina). El CREFAL fue fundado por Jaime Torres Bodet; y la Escuela de Pátzcuaro por Lucas Ortiz Benítez.

El proyecto del Centro consistía en renovar la teoría de la educación rural de la época, extendiéndola hacia una teoría de la Educación Fundamental (una nueva forma de educación pública consagrada por la Declaración de los Derechos Humanos) emergente en los años cincuenta en el seno de la UNESCO; y luego reconvirtiéndola en una teoría de la educación para el desarrollo de la comunidad. Consistía también en intervenir con esta nueva educación a las comunidades purhépechas de la ribera del lago de Pátzcuaro, sitio emblemático de la causa de la Utopía; formando un verdadero laboratorio social. Y por último, en formar cuadros claves que extenderían esta nueva perspectiva latinoamericana de la educación pública en sus respectivos países.

Los teóricos principales del movimiento, Lucas Ortiz, Jesús Isáis y Miguel Soler, reunieron un equipo internacional e intercultural de estudiosos de muy diferentes ámbitos y tendencias, pero que hacían hincapié, juntos, en el desarrollo interdisciplinario y en la reflexión filosófico-pedagógica sobre la práctica educativa pública; íntimamente vinculada a los derechos humanos. Presentan miembros originales, generaciones, personas vinculadas de un modo u otro a su causa, interlocutores teóricos, patronos políticos y críticos. Un círculo de intelectuales con un panorama común de ideas complementarias y concéntricas.

Pero definir una Escuela no es señalar un mero cajón para una taxonomía. Escuela es un constructo teórico para dar cuenta de una manifestación espiritual de la Pedagogía en una organización de educadores. Y aquí la palabra espiritual no debe tomarse en un sentido religioso o esotérico, sino

como una metáfora para referir a la vida interior de estos maestros, al universo de sus significaciones y de su visión de una nueva educación pública. Metafóricamente hablando se puede decir, sin incurrir en un idealismo, que una cierta Pedagogía manifiesta su espíritu en este colectivo.

Puede haber una organización de educadores sin que tengan en común un mismo espíritu pedagógico. También podría haber la revelación inusitada de una visión de la formación en una persona aislada que no forme Escuela. El magisterio adquiere distintas manifestaciones históricas generando enseñanzas enmarcadas por visiones de caminos posibles que podría seguir la formación humana, y de convicciones acerca de cómo aparecería la mejora evolutiva deseada en los procesos de desarrollo humano. Estos colectivos, que tienen una espiritualidad y sensibilidad común, guardan entre sí proximidades y distancias; semejanzas, pero también diferenciaciones. A veces las escuelas pedagógicas están relacionadas con espíritus nacionales o con consideraciones étnicas, como es el caso de la Escuela de Pátzcuaro, con su visión latinoamericanista y su origen implicado en los movimientos sociales revolucionarios del magisterio rural. Dentro del cuerpo de las escuelas latinoamericanas de pensamiento pedagógico se encuentra esta comunidad de educadores que comparte una visión en común de la emergencia de la necesidad histórica de generar otra educación pública. Esta sociedad de educadores latinoamericanos aconteció por la reunión de maestros, en posición de formadores o de aprendices, a la que dio lugar la creación del CREFAL por Torres Bodet, Lázaro Cárdenas, y especialmente Lucas Ortiz.

Por cada 100 maestros interesados en vivir un desarrollo pedagógico alternativo y auténticamente propio quizás haya apenas algunos que se mantienen caminando su obra educativa con coherencia y perseverancia a lo largo de la vida. Cuando estos maestros generan Escuela otros pueden compartir y encajar en la tradición que sostienen y llevar a cabo su misión particular en la vida de las comuni-



Fotografía: Archivo histórico del CREFAL.

dades humanas a las que se integran. Pueden extender así una visión propia de la Pedagogía y del arte de la educación. En una organización de maestros como es la EP, podemos observar cadenas de transmisión comprometidas con visiones espirituales sociopolíticas y ambientales. Estas visiones, sostenidas en cadenas o linajes humanos, proponen el tipo de acciones, relaciones y visiones que sostienen ciertos mundos. En el linaje de Lucas Ortiz se encuentra Torres Bodet y detrás Vasconcelos, a quien debemos el lema “Por mi Raza hablará el Espíritu”.

La poética hegeliana del intelectual como vocero del espíritu no sólo da lugar a una identidad en un individuo genial como Vasconcelos; no sólo es un modo de la auto descripción: da cuenta de una unidad orgánica entre el modo de ser de un pueblo y la leal expresión de un maestro que se reconoce sin auto humillarse como miembro, heredero y co-creador. Maestros que piensan la educación pública como un medio de manifestación del espíritu de sus pueblos.

Esta misma situación la podemos encontrar en los distintos maestros que se acercaron a formarse en el laboratorio social con los purhépechas en las

comunidades de la ribera del Lago de Pátzcuaro durante los años cincuenta y que fueron haciendo su obra en los distintos países de América Latina, así como en el propio CREFAL en las décadas siguientes. Cada uno y cada una de ellas traían sus propias tradiciones y linajes pedagógicos que remitían, a su vez, al acontecimiento histórico de obras educativas y de mundos culturales enteros. Los maestros no sólo daban clases; tenían una vida interior que los congregaba. De esta conexión cultural y espiritual dan cuenta los textos que dejaron como su legado, especialmente los libros, las tesis, y el documento principal: el manifiesto pedagógico titulado “El Ideario”. La Escuela de Pátzcuaro genera así una tradición que vehiculiza la confluencia de enseñanzas que venían siendo transmitidas dentro del proceso de emergencia de esta civilización común en la que nos reconocemos creando modos de ser y de pensar latinoamericanos.

Cuando un individuo se reconoce a sí mismo como portador de una enseñanza y de una intención sentida de contribuir a un proceso formativo de la humanidad —así como por afinidad natural puede formar una familia— por simpatía cultural



Fotografía: Archivo histórico del CREFAL.

puede congregarse y dar lugar a grupos. Y así como la confluencia de familias diversas —pero con intereses culturales y modos de ser semejantes— forman comunidades, también estos grupos constituyen Escuelas. Así tenemos que en la historia de la EP los mismos grupos de profesores que fueron sosteniendo esta visión, fueron cambiando. En los años sesenta podemos encontrar que convivían diversos grupos dentro del CREFAL con visiones distintas; y en la década anterior, a lo largo de los cincuenta, iremos viendo partir más y más expertos en educación fundamental que pudieron formar grupos a su vez en los países. Estos grupos son parte de la EP que iremos reconociendo progresivamente como miembros, por el reconocimiento de la afinidad pedagógica y social en la que se ubican, a medida que vayamos conociendo más toda esta vertiente de la pedagogía latinoamericana.

Las comunidades humanas tienen también afinidades, como pueden ser las naciones, los movimientos internacionales, las corporaciones transnacionales, las tribus globales. De la misma manera podemos decir que la EP coincide con otras Escuelas distintas dentro de una misma *línea pedagógica*. El

mapa de las líneas pedagógicas en América Latina, con sus distintas Escuelas, está por construirse; pero adelantemos que la EP es una tradición en la línea de la UNESCO y de los constructores de un gobierno mundial enfocado al logro de los derechos humanos, la cual tiene representantes en todos los países, hayan tenido o no relación directa con la Escuela de Pátzcuaro. Trabajan para lo mismo, van en la misma línea.

Así como nuestras distintas naciones y pueblos se pueden ver como parte de una misma civilización emergente que nace de la confluencia de las civilizaciones indígenas originarias y las aportadas por las migraciones africanas y europeas, así como asiáticas en menor medida, y todo esto da lugar a una civilización americana, estas líneas pedagógicas constituyen también el entramado de una Tradición Emergente.

En este sentido, la emergencia de una tradición latinoamericana mestiza puede verse incluida dentro del amplio espectro de las enseñanzas que América aporta a la humanidad.

Componentes analíticos de una escuela

El análisis de lo contenido en las Escuelas pedagógicas latinoamericanas (en sus diversas líneas y tradiciones) está revestido de una alta importancia política. Permite afirmar —a través de la pedagogía y de la obra educativa— nuestros modos de ser. Permite contribuir, a partir de la formación humana, a la solución de nuestros problemas y a la realización de nuestras intenciones creativas. Esta nueva educación pública que buscaban tendía así a la satisfacción de la expresión de nuestros modos de ser; por ello es importante rescatar nuestras Escuelas: están íntimamente relacionadas a nuestra posibilidad de poder ser así. Por eso ahora describiremos en grandes titulares algunos componentes que nos permiten observar cuándo estamos delante de una Escuela; y reconocer por qué utilizamos esta expresión para referirnos a la EP.

Le llamamos Escuela porque reconocemos *una cadena de enseñanza que la une a movimientos pedagógicos antecedentes* ocurridos en distintas partes del mundo, que se re-expone creativamente en la visión característica de la EP.

Le llamamos Escuela porque *podemos ubicar una situación en la que acontece su emergencia*. En este caso la creación de un laboratorio social por parte de la UNESCO y el Gobierno de México con los purhépechas en el marco de la búsqueda de una nueva educación pública que facilitara la incorporación de los pueblos del mundo a la globalización emergente. También reconocemos una situación de las civilizaciones y magisterios rurales ante el impresionante *boom* de la industrialización en los años optimistas del desarrollismo. También está la necesidad de los cardenistas de volver sobre los propios pasos vasconcelianos después del fracaso del intento de imposición de una educación socialista por la vía constitucional y de la corporación educativa en México. La situación del envío de expertos europeos al laboratorio por parte de la UNESCO también resulta en una aportación que le da características peculiares. Las *Escuelas no son sistemas de ideas, son*

acontecimientos situados y sujetos a cambios de situación.

Decimos que es una Escuela porque *reconocemos una transmisión*; y la creación del currículo como la manifestación de una intención —que hasta cierto punto podríamos llamar iniciática— en parte independiente del magisterio de la escuela formal. Don Lucas Ortiz, que es el verdadero instructor de la EP, idea con sus colegas —y luego lo mismo hará don Miguel Soler— recursos para que los que se estaban formando con ellos pudieran entrar en contacto con las comunidades indígenas, con la creación de materiales educativos, y con el mundo de ideas con las que comulgaban. El objetivo genuino antecedido por una selección de los estudiantes toma la forma de *pruebas formativas que ocurren en la vida real, a través de las cuales entran en relación con la obra educativa y con la tradición pedagógica*. Si no hubiera habido transmisión y apropiación, no entenderíamos las semejanzas que guardan las obras, tanto educativas como literarias, que nos permite reconocerlos como parte de una misma Escuela.

También, *en una Escuela podemos distinguir distintos niveles o escalas*. Primero está lo que observamos en la vida cotidiana, en lo que sucede en el mundo ordinario del día a día. A este nivel apreciamos la especificidad de un estilo, no sólo de hacer educación, sino de vivir la relación educativa; y hasta cierto punto, la propia vida personal. En un segundo nivel o dimensión encontramos sus manifestaciones culturales. No sólo distinguimos que hubo un grupo que compartió un modo de vivir la educación, sino que también nos dejaron obras de arte, escritos teóricos, metodológicos, técnicos y narrativos, así como intervenciones en la creación de lugares, monumentos (hay dos estatuas de Martí, una solo y otra junto a Lincoln y Juárez; están los murales de Vasco de Quiroga y Morelos, los frescos con las matanzas indígenas y una extensa iconografía de reafirmación purépecha en la Quinta Eréndira que los albergó). Vista a este nivel nos damos cuenta de que estamos ante un grupo que percibe el

mundo de la educación de una manera característica, que tiene sus tutores y sus alumnos avanzados.

Por último, hay un nivel en el que la EP ahora sí es *un constructo que nos permite sistematizar algo que acontece en el mundo de las ideas y las simbolizaciones pedagógicas*. Hay este fenómeno a nivel de las ideas latinoamericanas: el pensamiento acerca de la educación y el desarrollo humano al que también llamamos Escuela de Pátzcuaro. Así también podríamos, en el análisis de otras Escuelas, distinguir niveles de observación, y reconocerlas en cada uno de estos niveles.

También podemos distinguir *una Escuela cuando reconocemos que en ella actúa, de un modo explícito o discreto, la existencia de una corriente principal*. Una Escuela no tiene por qué tener uniformidad. Incluso profundas amenazas al enfoque como las que le hizo la UNESCO al CREFAL, generan polarizaciones que acaban engendrando desarrollos; de esta manera, una corriente principal genera con su movimiento corrientes aledañas con las cuales se extiende su campo de visión y de práctica.

Hay momentos de la historia del CREFAL en que se juntan, por azares institucionales, amontonamientos y co-habitaciones que parecen grupos pero que no son ninguna Escuela. El que haya habido una Escuela de Pátzcuaro es algo que podemos afirmar porque *podemos reconocer auténticamente una comunidad que comparte un pensamiento*. En una falsa escuela hay un activismo sin proyecto que visto en el detalle muestra una falta de sentido de lo que se está haciendo. No alcanza con que haya institución y colectivo para que podamos reconocer en ello una Escuela.

En una escuela encontramos *una constelación de personas que actúan con aportaciones distintas*. Unos aportan espiritualidad, otros sabiduría o pensamiento; unos aportan conocimiento, otros tejen vínculos o criterios; unos aportan propiamente el trabajo educativo con la gente; otros hacen contribuciones estéticas, políticas, culturales o materiales concretas. En una Escuela también reconocemos *distintos tipos de estudiantes y diferentes tutores*.

Sin embargo, si podemos hablar de una Escuela es porque advertimos *una síntesis, y a su vez múltiples síntesis individuales*, como puede ser el caso de las tesis elaboradas por los estudiantes, que a su vez reflejan de modos distintos esta síntesis general creada.

En las Escuelas encontramos también *puntos de partida que necesitan ser observados*. *Contactos* que necesitan ser analizados, *modos de presentación* que deben ser descritos. *Relaciones* que hay que tomar en cuenta.

Es importante también, para describir una Escuela, conocer *quiénes fueron los tutores*; de qué forma iniciaban a su concepción pedagógica y a su estética de la obra educativa. Una Escuela debe observarse en sus circunstancias. Reconstruir hasta donde sea posible sus proyecciones. Dar cuenta de su inauguración y de sus mandatos fundacionales. Hay que describir y analizar muy bien sus objetivos explícitos e implícitos.

Especialmente importante es *el análisis de los primeros años* de una Escuela, donde se da generalmente como una luna de miel. Observar qué seleccionaron, qué mirillas construyeron; con qué gente se quedaron, quiénes eran sus autores. *Contra quién y contra qué proyectaban una postura opositora*.

En una Escuela hay que estudiar en primer lugar la teoría: *si hay Escuela hay Teoría*. Pero enseguida hay que *estudiar también su ethos, el aspecto "devocional" de su dedicación*. Y aquí es donde la estética puede dar cuenta de la práctica educativa como si se tratara de un género del arte-acción, en el mismo grupo del teatro, la danza, del performance y los rituales.

Pero no todo es teoría, *ethos* o práctica; también la estética de una Escuela se observa en los vínculos, con quién te juntas y cómo; los modos de encontrarse con los otros en los espacios educativos. También podemos observar *estudiantes destacados*. Nos podemos fijar en el *espacio* que ocupaban, en este caso la Quinta Eréndira y los distintos ámbitos educativos formales o informales donde hacían su obra en las comunidades.

Así como podemos sistematizar la teoría podríamos reconstruir el mandala de las acciones, *el universo de sus prácticas preferidas y de sus técnicas*, entre las que en la EP aparece el cine, el teatro, la radio, la fotografía, el grabado, los estudios científicos, participativos, el diálogo. La reflexión pedagógica en seminarios, y muchos otros.

Se pueden estudiar también *los momentos de peligro y las crisis*. Se puede observar la *organización*. Se pueden describir los distintos *períodos*. Se pueden observar los servicios concretos realizados en las comunidades. Hay cursos, talleres y conferencias que merecen una especial observación. Hay que describir las jerarquías, la red de operaciones; y los mecanismos de producción de reputación.

Así podríamos seguir encontrando otros elementos interesantes para definir una Escuela. Obviamente hay que demarcar en su historia un tiempo preciso; los momentos de destino, como son los mandatos fundacionales y las intervenciones o acontecimientos que cambian los rumbos. Y aceptar que *una Escuela tiene un tiempo en que florece y un tiempo de decadencia*. Hay que aceptar también que para las Escuelas, como la EP, hay un tiempo en el que mueren y un tiempo en el que renacen.

Las Escuelas renacen porque los linajes están vivos y la creación pedagógica es inagotable. Las Escuelas pueden renacer porque el arte educativo, al igual que las otras artes, siempre encuentra inspiración en la revisión de su historia.

Lecturas sugeridas

CARREÓN, TOMÁS (2006), "Educación fundamental, identidad institucional y prácticas educativas", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, núm. 28, en: <http://atzimba.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2006-1/contrapunto2.pdf>

GUZMÁN, GLORIA (2006), *Años contra el tiempo. Bibliografía comentada de las tesis de los alumnos del CREFAL*

(1952-1978), Pátzcuaro, CREFAL, en: http://www.crefal.edu.mx/crefal25/index.php?option=com_content&view=article&id=126&Itemid=221

PIÑÓN GUÍA, SANDRA (2006), *Los aportes pedagógicos del CREFAL a la educación de adultos en México y Latinoamérica: 1951-1974*. Tesis de Maestría en Comunicación y Tecnologías Educativas, México, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE).

RANGEL G., ALFONSO (2006), "La educación rural mexicana y la educación fundamental en el inicio del CREFAL", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, núm. 28, en: <http://atzimba.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2006-2/contrapunto3.pdf>

RIVAS, JORGE (2003), "¿Volver a la educación fundamental? Notas para una arqueología de los mandatos fundacionales del CREFAL. Primera parte. La apasionante osadía de la Escuela de Pátzcuaro", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, núm. 25, en: <http://atzimba.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2008-2/transiciones1.pdf>

RIVAS, JORGE (2007), "Hacia la Sexta Conferencia Internacional de Educación de Jóvenes y Adultos. Ocho inolvidables y once tesis", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, núm. especial, en: <http://atzimba.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2007-1/contrapunto4.pdf>

RIVAS, JORGE (2008), "Para una teoría de la reeducación con jóvenes y adultos. Hacia la sexta Conferencia Internacional de Educación de Jóvenes Adultos. Ocho inolvidables y once tesis (2da. parte)", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, núm. 30, en: <http://atzimba.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2008-1/contrapunto1.pdf>

ZÚNIGA, LEONEL (2005), "Reflexiones en torno al concepto de educación fundamental", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, núm. 27, en: <http://atzimba.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2005-2/contrapunto6.pdf>