

**PEDAGOGÍAS PÚBLICAS COMO PEDAGOGÍAS MASCULINAS.
VASCONCELOS, EL ATENEO Y LOS INTELLECTUALES EDUCADORES
FRENTE AL ORDEN DE SEXO/GÉNERO EN MÉXICO**

Public Pedagogies as Masculine Pedagogies. Vasconcelos, el Ateneo and the Intellectual Educators Against the Sex/Gender Order in Mexico

MAURICIO ZABALGOITÍA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (México)

mauricio.zabalgoitia@gmail.com

Resumen: este trabajo propone un retorno de sexo/género a personajes, lugares y discursos de hombres-varones constructores de cultura y nación, en base a la idea de “desvío” de Silvia Molloy. Asimismo, propone una redefinición de aspectos como educación, cultura y del hombre-varón en sí desde los estudios de género, las masculinidades y la historiografía mexicana, al activar la noción de *arreglo* del orden de sexo/género (Gayle Rubin). En este proceso se entabla un diálogo fértil con la denominada pedagogía pública, encabezada por Henry Giroux; y en dicho trayecto, se reconstruye, desde la figura de José Vasconcelos y la conformación del Ateneo de la Juventud, el proceso en el que jóvenes intelectuales mexicanos se invisten como tales y adquieren el papel de educadores públicos. Finalmente, para mostrar la marcada peculiaridad de género de este fenómeno se reconstruye la función de algunas estrategias de poder letrado masculinizantes, como la homosociabilidad y el afecto en las amistades apasionadas, al mismo tiempo que se propone una más: la denominada “escritura entre iguales”. Esta última funcionaría como una pedagogía masculina destacada entre otras tecnologías educativas de género.

Palabras clave: pedagogías masculinas, pedagogía pública, José Vasconcelos, Ateneo de la Juventud, intelectuales, orden sexo/género

Abstract: This paper proposes a return of sex/gender to characters, places and speeches of men-males constructors of culture and nation, taking as starting point of idea of desvío (Silvia Molloy). Moreover, it proposes to redefine aspects such as education, culture, and of the man-male itself from gender studies, masculinities and Mexican historiography, activating the notion of *arreglo* from the sex/gender order (Gayle Rubin). In this process a fertile dialogue is established with the so-called public pedagogy, led by Henry Giroux; and in such project, it is rebuilt, from the figure of José Vasconcelos and the configuration of the Mexican Ateneo de la Juventud, the process in which young Mexican intellectuals are invested as such and obtain the role of public educators. Lastly, in order to emphasize gender peculiarity of this phenomenon the function of some masculinising literacy strategies is rebuilt, such as homosociability and affection in passionate friendships, proposing one more, the so-called *escritura entre iguales*; this will work as a distinguished masculine pedagogy between other educational technologies of gender.

Keywords: Masculine Pedagogies, Public Pedagogy, José Vasconcelos, Mexican Youth Athenaeum, Intellectuals, Sex/Gender Order

El “desvío” de género y sus “arreglos”¹

Sylvia Molloy, en una ponencia del 2002,² utiliza un texto histórico, el del relato del viaje “civilizador” que Domingo Faustino Sarmiento lleva a cabo desde Argentina hacia Europa hacia finales del siglo XIX, para exponer algo más que una inquietud acerca de la validez del género en los estudios culturales latinoamericanos, tema de su exposición. La autora ‘inflexiona’ una anécdota de Sarmiento con una claridad reveladora para demostrar cómo es que los textos del pasado constructor nacional de los hombres latinoamericanos —hombres-varones³—, en un momento preciso, el de cambio de siglo, tematizan, reflexionan y están rodeados por inquietudes y preocupaciones relacionadas con los sexos, con el binarismo y con los constantes “desvíos”⁴ de género con los que un nuevo orden patrio y universal les habla; los confronta.

En este doble juego, el de la presencia constante y la ocultación, por parte de estos intelectuales en ciernes,⁵ del género y sus problemas, la autora hace algo más que atravesar con una categoría aparentemente del presente un pasado protegido por las narrativas fundacionales y creadoras de cultura. Su movimiento, más bien, revela que los textos estipulados para ‘hacer nación’, una necesidad a la vez política, cultural y masculina —textos, por ende, historiográficos en sentido performativo y urgente—, ante todo poseen —ahí y ahora— un abierto afán pedagógico. Es decir, se enuncian desde una diversidad

¹ Este dossier se adscribe al trabajo de investigación desempeñado en el IISUE de la UNAM, y dentro del grupo de investigación *Pedagogías de género. Educación, literatura y cultura en México (s. XIX y XX)* (<http://www.iisue.unam.mx/pedagogias.genero/>). Asimismo, se enmarca dentro del proyecto: “Pedagogías masculinas. Educación superior, género y nación a la luz de los campos universitario e intelectual en México (S. XIX-XX)” (PAPIIT: IA400618; DGAPA-UNAM).

² “La flexión del género en el texto cultural latinoamericano” (*Cuadernos de literatura*, 2002).

³ Desde el feminismo, autoras como Betty Friedan (1963 [2016]) o Shulamit Firestone (1973 [1976]) consideran necesario marcar la construcción “varón” en contextos en los que un falso discurso histórico incluyente habla del hombre o de los hombres como sujetos de la historia. Aquí utilizamos el término hombre-varón para referirnos a enunciadores y a sus interlocutores marcados por el género/sexo.

⁴ Molloy resignifica el desliz de Sarmiento hacia la ficción como una suerte de “diversión” que lo distrae de su empresa civilizadora. En cuanto a esa diversión: “entiendo el término literalmente, como un *desvío*” (2002: 162).

⁵ En la carta escogida por Molloy como ejemplo, Sarmiento narra su encuentro en una isla con unos naufragos norteamericanos. Lo ahí descubierto —una microsociedad de hombres-varones— muy rápido pierde un interés científico o antropológico por parte del hombre de letras para dar paso a una serie de escándalos. El primero es que los cuatro varones viven en “feudos domésticos” separados, marcados por la “discordia”, para lo cual Sarmiento reflexiona: “Está visto: la discordia es una condición de nuestra existencia, aunque no haya gobierno ni mujeres” (Sarmiento en Molloy, 2002: 162). El segundo es que uno de ellos se muestra excesivamente hablador, “*con la locuacidad voluble de la mujer*” (Sarmiento en Molloy: 162; cursivas del original); o lo que es peor: “[...] sino más bien con *la petulancia de un peluquero francés* que conoce el arte y lo practica *en artiste*” (Sarmiento en Molloy, 2002: 162; cursiva del original). A Sarmiento esto le permite eludir la discusión acerca de la naturaleza de las mujeres, y por tanto, evitar también el problema de género y de sus “desvíos”, como bien lo hace notar Molloy.

de discursos legalizados: los de la historia en sí, los de la política, los de la literatura, y lo hacen para ‘educar’ por sobre todas las cosas. Algo muy parecido deberíamos poder encontrar en textos, discursos y lugares situados en las voces, afecciones y movimientos de hombres mexicanos que en el paso de un régimen a otro, el del Porfiriato al periodo revolucionario, se descubrieron como sujetos legalizados para hacer cultura, hacer nación y ‘hacer educación’.

Ahora bien, para situarnos en esa constante de género —y los muchos problemas que esa cuestión da a los enunciadores de la nación y su cultura—; constante que como Molloy propone, estaría en la base de dichas cuestiones a priori educativas en el cambio de siglo latinoamericano, tenemos que recurrir a una definición fundamental. Se trata de la que otorga la antropóloga cultural Gayle Rubin a la hora de acuñar un término clave,⁶ cuando, no sin cierta ironía, argumenta en referencia a lo que Freud o Lévi-Strauss dicen sin pensar en las mujeres y su opresión:

He llamado a esa parte de la vida social el “sistema de sexo/género”, por falta de un término más elegante. Como definición preliminar, un “sistema de sexo/género” es el conjunto de *disposiciones* [*arreglos; acuerdos*]⁷ por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas. (2000: 37; las cursivas son mías)

Esta conocida y discutida definición aquí nos interesa por algunos aspectos vitales. El primero es ese término que hemos marcado, el de *arrangements*, porque nos da la pauta para configurar una imagen: un sistema sexo/género —‘uno’ entre más de uno—, como un orden social de género —que es a la vez político, cultural y educativo—. Vale decir, como algún tipo de constructo que tanto en sus inicios, o en puntos determinantes de su propia historia, ha tenido que ser, por una parte, ‘dispuesto’. Esto es, que alguien lo enunció; o algunos. Dicho sistema, además, como disposición, provino de uno o más ‘acuerdos’. Imaginémoslos como acuerdos entre sujetos y grupos. Y finalmente, en cuanto a cómo dicha disposición, como un todo sistémico y en funcionamiento, comúnmente ha de recibir “arreglos” cada determinado tiempo. Imaginemos, a este respecto, una suerte de máquina o motor que en algún punto falla y tiene que recibir ciertas composturas; o adaptarse a nuevos terrenos, altitudes o combustibles.

⁶ Rubin publica en 1975 un trabajo de radical importancia para el feminismo y los estudios de género: “The Traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of Sex”. En éste no sólo construye la noción de sistema sexo/género, sino que pone en jaque propuestas del marxismo, del estructuralismo de Lévi-Strauss y de Freud, sobre todo en cuanto al tabú del incesto y un principio invariante de diferencia sexual. Para Rubin, y en un movimiento algo derridiano, frente a una ceguera ante el sexo y género en estas escrituras masculinas se encontrarían las claves para desmontar sus propios pensamientos.

⁷ En el texto traducido por Stella Mastrangelo (1986), y reproducido en el volumen compilado por Marta Lamas (2000), el original *arrangements* es traducido como “disposiciones”. Aquí queremos recuperar otras variantes del término original: arreglos, acuerdos, gestiones, convenios.

Esta reflexión adquiere una dimensión aún más compleja si es que se retoma el carácter abiertamente educativo que parece subsistir no sólo en las cuestiones de género y sexo como un conjunto de ‘convenios’, sino en las enunciaciones de determinados sujetos, como Sarmiento en Argentina, o Sierra, Vasconcelos, Reyes o Caso en México, por nombrar algunos, que en momentos destacados de su historia cultural y nacional tuvieron que lidiar con las definiciones de sí mismos —y sus iguales— y las de ‘otros’ u ‘otras’. El carácter abiertamente educativo, así, de las textualidades nacidas de los ‘intelectos’ de abogados, poetas, filósofos y ensayistas en pleno proceso de profesionalización de su identidad como intelectuales, y de su implicación, por tanto, en la construcción de una esfera pública cultural, acaso nos permite tener acceso a una serie de arreglos que tuvieron que llevarse a cabo en un orden en el que no sólo cambiaron las formas de ver el mundo —y de ‘educarlo’—, sino también la definición de los sexos, de sus virtudes y funciones. Un mundo, además, que podemos adelantar como de masculinidades en pugna, porque como bien ha remarcado Connell, no existe —ni ha existido— un sólo tipo de masculinidad; y ésta, como masculinidad hegemónica, si es que se piensa en alguna versión de la misma que resulte más notoria, modélica o incluso dominante y coercitiva, tampoco posee un carácter fijo, ni el mismo en todas partes y momentos (s.f.: 11); es, “[...] más bien, la masculinidad que ocupa la posición hegemónica en un modelo dado de relaciones de género, una posición siempre disputable” (11).

Antes de adentrarnos en aspectos de masculinidad y hegemonía en el ambiente intelectual mexicano de las primeras décadas del siglo XX —y en Vasconcelos como un vocero destacado de éste—, cabe ahora decir que en ese mundo, concebido como un orden social y simbólico ‘en sí’, un mundo de arreglos y acuerdos confrontó modos de ser hombre; es decir, no sólo la mujer y sus nuevas posibilidades estaban en el trasfondo de los posibles acuerdos. Con esto apoyamos la tesis de Molloy, en cuanto a que el género y sus desvíos son una presencia constante y amenazante en los universos de dichos educadores intelectuales, una forma de obsesión no confesable. Así también, si como han venido mostrando los feminismos y los estudios de género, un sistema sexo/género es algo que ‘se aprende’ no sólo en la escuela y en el hogar —en la madre y en el padre—, sino en los sistemas que atraviesan al individuo desde todos los frentes —particularmente los conocidos como culturales—, entonces alguien o algo, desde algún lugar de la educación y la cultura, ha tenido que ‘enseñarlo’, y por medio de ciertas didácticas, lecciones y dispositivos educativos. La cuestión es quién ha hablado en y desde dichos materiales de cultura y textualidad; y para quién y con qué estrategias pedagógicas y de género. La respuesta en principio no es complicada: los hombres-varones para y sobre otros hombres-varones, básicamente.

Si miramos las enunciaciones de Sarmiento en un marco más amplio —de educación del sexo/género—, él no es el único que en sus aventuras intelectuales pretende hablar del Hombre y termina hablando de los hombres-varones, reflejándose muchas veces a sí mismo en un mundo más variado de lo que le gustaría; y marcando siempre el afuera de la mujer, así como de otros

grupos de varones, en este caso marginales. En un rápido vistazo, la juventud letrada que en el México de un Porfiriato insostenible se planta contra el positivismo y contra la tecnificación de la cultura por parte de los llamados Científicos, igualmente lidió con serios problemas y desvíos de género. Y del mismo modo su interés por refundar a la cultura mexicana se enfrentó a las bifurcaciones de un orden distinto y novedoso en cuanto a modos—algunos amenazantes— de ser hombre. Así también a la cuestión de la mujer, su variedad y sus capacidades. Y como es de esperarse en un ámbito de marcado interés pedagógico, a los ‘otros’ sin instrucción, entiéndase obreros, hombres de oficios, campesinos e indios.

En esta primera instancia, sin embargo, insistimos en la tesis central de Molloy, en cuanto a la deriva de los textos críticos con las culturas latinoamericanas en formación, misma que es bien reconocida por Robert M. Irwin, Edward McCaughan y Michelle Nasser. Para ellos, Molloy no sólo hace un llamado para que los académicos produzcan una historia de carácter nacional sobre América Latina más sofisticada desde una marcada atención a la sexualidad y el género (2003: 15), sino que su visión de los discursos de control social, en este marco, es aún más compleja:

Her aim is not to seek out the lost voices of Latin American queers, not to examine cases of sexual oppression per se, but instead to reread carefully the very canonical discourses of social control, of nation building [...] She calls for critics to show how these texts have always been contaminated by the subversive sexuality they pretend to seem to repress, as well as how this gran Latin Americanist tradition has dealt with the queer skeletons long hidden away in its closet. (2003: 16)

La cuestión es, acaso, mostrar si podemos concebir todas las narrativas de hombres creadores de cultura y nación como relatos de control social. Y si esos relatos de jóvenes poetas, ensayistas, maestros e intelectuales funcionan entonces como dispositivos de educación. El género, desde esta perspectiva, parece ser la clave para demostrarlo.

Educación, cultura, pedagogía pública y orden sexo/género

Desde el punto de vista de la cultura como fenómeno central a cuestiones del orden social y su relación con el poder y la dominación —la noción de los estudios culturales desde la inicial propuesta de Stuart Hall (1990)— una serie de fenómenos culturales, sobre todo de la cultura popular, comienzan a ser concebidos como dispositivos de educación no formales hacia finales del siglo XX. Asimismo, desde otros sectores, como el de la teoría de la literatura o los estudios literarios, artefactos de enorme complejidad lingüística y semiótica, como el poema o la novela, habrían sido vistos como elementos modeladores de subjetividades, conciencias e ideologías. De la sociología de la literatura a la semiótica de Yuri Lotman, por nombrar un trazo, el texto artístico ficcional o

literario ha sido concebido como portador de instancias de formación a priori pedagógicas, nuevamente en el marco de las relaciones de poder y dominación. Y en tiempos más recientes, incluso como artefactos de evidente modelización de visiones de mundo (Asensi, 2011); esto es, como constructos ampliamente aleccionadores que determinan y prefiguran las vidas.

Ahora bien, en el marco específico de la conformación de culturas nacionales en el ámbito latinoamericano o mexicano, y en el tiempo fundamental que va del siglo XIX al XX, las expresiones de cultura alta o popular, tan variadas como híbridas, así como los artefactos artísticos de textualidad literaria y visual, han sido recurrentemente abordados como parte fundamental en procesos de conformación de identidades, ciudadanía o campos específicos, como el cultural.⁸ Así también, el papel que el ascenso de sectores específicos, como los del campo intelectual o la cultura letrada, han desempeñado en la educación cultural, social, política,⁹ o incluso sentimental y de género¹⁰, de nacientes repúblicas modernas, como la mexicana, ha sido abordado desde una enorme variedad de propuestas teóricas y analíticas. En el caso mexicano, y por nombrar algunos ejemplos destacados, se han considerado educativos la novela conservadora del XIX o el muralismo; la literatura menor, la publicidad, la moda, etc. Éstos serían hitos en cuanto a cómo la educación de un pueblo determinado se habría acometido no tanto —o no sólo— desde las nacientes instituciones, planes o sistemas educativos, sino, más bien, desde la producción cultural.

Ahora bien, si volvemos a la relación entre cultura y educación, es sin duda Henry Giroux quien da la vuelta a la óptica y comienza a establecer cuestionamientos desde lo educativo; es decir, desde la reflexión pedagógica como punto de partida. Así, desde un punto de vista no formal, la educación es “[...] an enveloping concept, a dimension of culture that maintains dominant practices while also offering spaces for their critique and reimagination” (Sandlin, Schultz y Burdick, 2009: 1). Esta definición, tomada del *Handbook of Public Pedagogy* (2009), sin duda abre el campo de acción y las posibilidades de la educación a lugares, discursos y figuras plenamente situados en una dimensión cultural que supera los lindes de las instituciones educativas formales. De hecho, participa desde esta visión en el entendimiento del desarrollo y configuración de formaciones sociales e identidades (2009: 1); y podemos agregar, de subjetividades, grupos, discursos y definiciones un tanto más complejas, como lo serían las del orden sexo/género.

Ahora bien, en términos de pedagogía pública, según el término resignificado por Giroux (2000), desde ésta es posible describir lugares varios y no convencionales de educación. Y desde su uso inicial, íntimamente ligado a los

⁸ Es imposible no mencionar, desde un trabajo con la novela, las ficciones fundacionales de Doris Sommer (1993).

⁹ Por una parte, el controvertido —e inacabado— trabajo de Ángel Rama sobre la Ciudad letrada (1984). Por otra, la reciente propuesta de Leonardo Martínez Carrizales sobre el orden de la cultura letrada en México (2017).

¹⁰ Como se verá en los trabajos de Víctor Macías González (2008), o en los de Rober M. Irwin (2003; 2010), entre otros.

estudios culturales y a las lecturas que el pedagogo estadounidense hizo del mismo Hall, una pregunta central se perfila como: “What does a public, in terms of space, identity, democracy, and education, mean?”; y así también, “What are the lines of demarcation that divide the public from the private, and just how porous are they?” (2). Para dimensionar tal espacio abierto de lo educativo hay que centrarse en por lo menos dos de los conceptos medulares de esta propuesta interdisciplinaria: cultura y cultura popular.

En el caso del Ateneo, Vasconcelos dibuja los límites entre las esferas de lo público y lo privado, en la construcción de un espacio múltiple y en el que la porosidad entre fronteras es rica si el sujeto que participa de la comunidad cultural y pedagógica es uno muy determinado: “Nuestra agrupación la inició Caso con las conferencias y discusiones de temas filosóficos en el salón del Generalito, de la Preparatoria, y tomó cuerpo de Ateneo con la llegada de Henríquez Ureña, espíritu formalista y académico” (Vasconcelos, 1984: 139); pero también los lindes de lo generacional y lo filosófico: “Lo de Ateneo pasaba, pero llamarle de la Juventud cuando ya andábamos por los veintitrés, no complacía a quien como yo, se sintió siempre más allá de sus años” (139). Y luego la diferencia determinante: “Por su parte, los literatos Pedro Henríquez, Alfonso Reyes y Alfonso Cravioto, imprimieron al movimiento una dirección cultista, mal comprendida al principio, pero útil en un medio acostumbrado a otorgar palmas de genio al azar de la improvisación y fama perdurable, sin más prueba que una poesía bonita” (139). El verdadero “genio” está, pues, en los jóvenes “cultistas” y sus maestros y no en hombres cualquiera.

Al retornar a la cultura vista desde lo educativo, observamos que es en el inaugural artículo *Public Pedagogy as Cultural Politics: Stuart Hall and the Crisis of Culture*, que Giroux se sitúa de pleno en el cruce entre cultura y poder. Para él, el “impresionante” trabajo de Hall propone un rol protagónico en cuanto a lo político, lo pedagógico y sus prácticas, mediadas desde diversos contextos sociales, relaciones espaciales y conjunciones históricas (Giroux, 2000: 342). De este modo, “[r]efusing to confine culture to narrow epistemological categories, the exclusive study of texts, or to matters of taste, Hall argues that cultural power is what distinguishes Cultural Studies from other disciplines and academic areas” (342); de ahí que las *cultural politics* “combine(s) the study of symbolic forms and meanings with the study of power”, y lo hagan desde lo que Hall llama la “insertion of symbolic processes into societal contexts and their imbrication with power” (Hall en Giroux, 2000: 342). A dicho respecto, el marco en el que el este trabajo se sitúa es considerablemente parecido, aunque distinto en algunas cuestiones, sobre todo en cuanto a que se mueve en los espacios donde la llamada pedagogía pública actúa, esto es, los de los significados simbólicos y su relación con el poder, pero para reflexionar en cuanto a una definición cultural de educación que supere los lindes de los espacios formales. Sólo que desde una marcada perspectiva doble; a la vez historiográfica y de género.

De acuerdo a lo anterior es que preguntamos: ¿qué pasa si estas inquietudes entre educación, cultura y poder son llevadas a un espacio histórico fuertemente atravesado por discursos de dominación, confección de ciudadanía,

formación e instrucción de modelos y consciencias, de práctica cultural letrada, y, más que nada, de cultura de género? ¿Cómo surgen y se posicionan los intelectuales culturales hasta actuar como intelectuales educadores en un novedoso espacio público? Y en dicho impase, ¿cómo desde una suma de pedagogías culturales e intelectuales se acometen hondos procesos de educación para con los hombres y mujeres en un nuevo sistema sexo/género? Y si, finalmente, ¿podríamos nombrar a estos constructos como “pedagogías públicas masculinas”?

Estas pedagogías de hombres, desde el fuerte giro historiográfico propuesto, se abordan en el presente texto a partir de un movimiento central, el del ascenso de una juventud —en su mayoría burguesa— a espacios de intelectualidad y cultura públicos. El mejor ejemplo de esto, como resulta evidente, es el de un “Nosotros”, que es la juventud del Ateneo de México, como acertadamente la llama Susana Quintanilla en su riguroso estudio (2008). De hecho, ese “nosotros” que la historiadora propone como metáfora central del movimiento cultural del momento está más marcado por el género de lo que parece, y la misma Quintanilla lo intuye cuando menciona: “Nada hay de prodigioso en que algunos jóvenes literatos, o con pretensiones de serlo, se encuentren mutuamente, compartan penas y alegrías, lecturas e ideales, y se complazcan con el recuento diario de su amistad” (2008: 14). Lo extraordinario, de hecho, está en un mundo que se fabrica y se educa desde los lindes del Ateneo y sus ramificaciones. Éste es un mundo de hombres-varones letrados que ejercieron afanes pedagógicos, confeccionaron materiales educativos y dieron lecciones públicas. Tal triple labor es abiertamente alabada por Vasconcelos como una forma de ser necesaria, imprescindible, y de “hombres libres” que “[...] no queremos ver sobre la faz de la tierra ni amos ni esclavos, ni vencedores ni vencidos [y que] debemos juntarnos para trabajar”. Trabajar por una educación como “[...] una enseñanza directa de parte de los que saben algo a favor de los que nada saben [...] Tomemos al campesino bajo nuestra guarda” (Vasconcelos, 2010b: 80). El mundo de sexo/género renovado por Vasconcelos como un educador público y vocero de la generación del “nosotros” no es otro que una versión un tanto novedosa del patriarcado.

Para mostrarlo podemos pensar en cómo estos sujetos retomaron y perfeccionaron algunas viejas estrategias, como, por ejemplo, al blindar los lugares formales e informales de formación homosocial. Quintanilla, en su estudio, destaca —acaso sin quererlo— esta cuestión de poder y negociación sexogenérica: “Esta combinación permitió el nacimiento de ‘Nosotros’, palabra emblemática para designar al grupo de íntimos que dio vida y perpetuidad al Ateneo. Para que esto último sucediera hubo dos ingredientes decisivos, la lectura y la amistad” (2008: 14). La amistad —entre iguales varones y letrados—, de hecho, constituye otro recurso de poder masculino; “amistades apasionadas” se le ha denominado desde los estudios de la masculinidad. A estas dos hay que sumar una estrategia híbrida, que es la que aquí denominamos la ‘escritura entre iguales’, la cual bien puede ser una variante de otra, la de la ‘lectura sobre los maestros’. Quintanilla también destaca esta última: “¡Todo un parnaso literario

en el que estaba representado tanto lo más antiguo, como Platón, hasta lo más nuevo, Nietzsche en especial, así como el indispensable Shakespeare y la vertiente latinoamericana de los personajes de *La tempestad*” (14).

Ahora bien, ¿qué tienen que ver estos espacios, técnicas y relaciones con la educación de una clase o de una nación? Para responder hay que insistir en una definición de educación que permita establecer con mayor claridad los modos en que dichos lugares se configuran como espacios de fuerte carga simbólica, de sentido formativo, y por medio de personajes de enorme calado pedagógico, como Sierra en el XIX, Vasconcelos en el cambio de siglo y Torres Bodet después. Desde estos lugares se textualizaron ideales, se transmitieron pensamientos y se dictaron e imprimieron modos de ser desde el ambiente de lo que el mismo Vasconcelos denomina como “El movimiento intelectual contemporáneo de México (1916)” (2010: 58-73). Ahí destacan la conformación del Ateneo de la Juventud o la institucionalidad de un espacio de convergencia generacional masculina, como la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), en la que las primeras mujeres se matricularon hacia finales de la década del 80 del siglo XIX, más sin embargo, como espacio simbólico, ha pasado a la historia nacional como un férreo lugar de tejido de una *homosocial fabric*, según el sugerente término utilizado por los estudios de los hombres. En esta línea, Macías-González identifica una variedad de instituciones homosociales, las cuales se sumarían a las de los intelectuales: ejército, iglesia, gremios, gimnasios, logias, sindicatos y todos los “club de tobi” (2007: 55).

En todo caso, de éstos emana una suerte de reglamento de orden, género, cultura y ciudadanía, con correspondencia al “ambiente intelectual” previo a la Revolución. Vasconcelos, en todo caso, lo justifica así:

Probablemente muchos de vosotros juzgaréis reprobable todo este empeño de cambiar bruscamente las bases ideales de un pueblo. Yo me atreveré a decir que es ventaja de los pueblos jóvenes el poder prestarse a las experimentaciones más atrevidas; y al decir esto no me refiero a la enseñanza de la ciencia que ha modificado legítimamente el concepto del mundo en todas las naciones de la tierra, sino al intento ya no tan legítimo de arrasar el pasado y todavía enfrentarse con él. Mas no debe olvidarse que el ambiente mental heredado de la Colonia era a tal punto abominable, que para destruirlo, toda exageración parece justa. (2010: 68)

Vasconcelos se sitúa frente al positivismo del porfiriato como metonimia de un régimen modernizado aunque convenientemente atado a prácticas anacrónicas; como un espacio en apariencia novedoso, pero en el que sobrevive un “ambiente mental” abominable. Mas un cambio en el orden político es siempre una transformación del orden de género; y éste se hace desde una o más pedagogías.

Vasconcelos parece tener muy claro lo anterior, de ahí que promueva una actividad educativa que ejerce su campo de acción desde dispositivos de la cultura, y cuyos poseedores están situados en espacios destacados de instrucción e influencia cultural: oficios letrados, grupos literarios, dirección de instituciones

culturales, educativas o estatales, y puestos diplomáticos, principalmente. Pero es que estos textos, lugares, avatares e identidades públicas funcionan a su vez como “tecnologías de género”, ya que, como lo ha explicado Teresa de Laurentis, éstas “[...] tienen el poder de controlar el campo del significado social y, por ello, de producir, promover e implantar representaciones del género (de Laurentis, 1991: 259). La feminista, con dicha construcción, lo que demostró es que el género es el producto de diversas tecnologías sociales y culturales. E insistiendo en el género, Molloy arguye cómo a pesar de una enorme cantidad de trabajos, seguiría, hacia finales del siglo pasado, siendo vista como una categoría no del todo legítima. Y en esta exclusión, habría estado igualmente obviada “en los relatos maestros nacionales en América Latina”, igual que las categorías de clase o raza (2002: 164). Uno de estos espacios “maestros”, así, bien puede ser el conformado por los relatos acerca de la historiografía cultural y de la educación como parte sustancial de ese entramado. En todo caso, las pedagogías culturales o pedagogías públicas,¹¹ tan dinámicamente abiertas a los lugares, discursos —y hasta gestos y expresiones— de lo educativo más allá de los lindes de lo formal, parece que no han mirado demasiado atrás en el pasado; como si este estuviera demasiado copado por las historiografías formales de la educación o la cultura. De ahí la propuesta de ‘tomar’ su natural maleabilidad para identificar los procesos educativos y los actos pedagógicos fuera de las instituciones, o desde las instituciones no formales, a momentos de lo histórico en los que, pensamos, serían de enorme ayuda para mostrar los puntos inflexivos en los que ciertos hombres-varones se hicieron intelectuales públicos, y desde esta nueva posición, ‘arreglaron’, ‘dispusieron’ y ‘acordaron’ —según lo sabe bien Gayle Rubin—, un determinado sistema sexo/género.

Los intelectuales educadores y las pugnas de masculinidad

¿Es posible, entonces, considerar procesos, movimientos y negociaciones de la vida en el pasado como actos de pedagogía pública? Vasconcelos, al hablar del poder de relevo generacional de la juventud, abre la puerta a que los jóvenes intelectuales reescriban la vida pública: “Como quiera que sea, vosotros también habéis tenido que realizar esfuerzos para colocaros dentro de lo que se llama el *espíritu moderno*, que no es sino el derecho que a cada generación asiste para vivir

¹¹ La pedagogía pública, tal y como se le conoce ahora en los lindes de la interdisciplina, ha sido ampliamente construida como un concepto que se enfoca en varias formas, procesos y sitios de educación y aprendizaje que ocurren más allá de la escolaridad formal y del currículum visible u oculto, y que operan dentro y fuera de lo escolar (Sandlin, O’Malley y Burdick, 2011: 338-339). Ésta involucra aprendizajes en instituciones como museos, zoológicos y bibliotecas, así como en espacios de educación informal, como los de la cultura popular, los medios de comunicación, los espacios de consumo y, por ejemplo, el internet; además, a través de figuras y lugares de activismo, y de los intelectuales públicos (2011: 339). Como campo de teorización, trabaja desde los métodos y quehaceres de los estudios culturales, en cuanto a que “[...] emphasizes both the socially reproductive and the resistant dimensions of these various pedagogical sites” (2011: 339). A su vez, el término ha sido resignificado en términos feministas, críticos, culturales, performativos y desde el activismo social (339).

conforme *a sí misma*, con independencia y con absoluta sinceridad” (2010: 68; las cursivas son mías).

Este derecho, que el educador reclama para que una generación viva de acuerdo a ‘sí misma’, es sexual y de género en términos foucaultianos, ahí en donde los hombres construyen —y reconstruyen— saberes y órdenes acerca de sí mismos, y para entenderse a sí mismos como sujetos de una sexualidad (Foucault, 2001: 241) en un sentido amplio y social; además, para configurarse como entes éticos —una petición innegable de la nueva generación de intelectuales—. Foucault denomina a estas acciones las “técnicas de sí”; y las explica como “[...] las prácticas sensatas y voluntarias por las que los hombres no sólo se fijan reglas de conducta, sino que buscan transformarse a sí mismos, modificarse en su ser singular y hacer de su vida una obra que presenta ciertos valores estéticos y responde a ciertos criterios de estilo” (Foucault, 2005: 14). Y desde esa transformación del sí mismo intelectual —de la existencia— que los jóvenes ateneístas llevan a cabo, no deja de configurarse como un nuevo reglamento de género, ahí en donde Judith Butler ha mostrado que algunas representaciones simbólicas pueden convertirse en normas sociales (2006). En este caso, éstas se habrían materializado a partir de una variedad de dispositivos culturales de educación de ‘matriz masculina’, como los discursos educativos de Vasconcelos, ya en su etapa de “educador de la nación” (Molina, 1981).

Ahora bien, consideramos que esta matriz masculina puede ser abordada en este punto desde dos vertientes. La primera es la de los estudios de las masculinidades en su versión crítica e historiográfica en México. A este respecto, es en la década de los 90 que el interés por el estudio de los hombres-varones y las masculinidades se asientan como tema central de reflexión. Desde ahí, y en un panorama amplio, los estudios de los hombres y las masculinidades se concentran en las dinámicas socioculturales y de poder, androcéntricas y heterosexistas, que avalan la idea del hombre y de lo masculino; así como de la manera en que se reproducen, mantienen, resisten o transforman esas definiciones y posiciones. Ideas, prácticas y definiciones que inciden en los cuerpos, identidades, relaciones y productos; así como en la organización social en general (Núñez Noriega, 2016: 12-13),¹² de ahí que en un camino hacia una lectura de historiografía crítica, si los hombres-varones son concebidos como sujetos *a priori* de género, en cuanto a que su ser y estar en el mundo ‘como hombres’ responde a construcciones socioculturales —y no a hechos de la naturaleza (Núñez Noriega, 2016: 20)—, entonces deben poder rastrearse los momentos en la historia en los que dichas construcciones se han transformado, se han replegado o se han visto amenazadas por versiones distintas.

Dicho lo anterior, por nombrar un ejemplo, y como antecedente a Vasconcelos y los ateneístas, un caso conocido en la cuestión mexicana sería el

¹² En un plano mayor estas cuestiones surgen relacionadas con las formas y prácticas de la masculinidad y su papel en la desigualdad, violencia y la diferencia sexual (Aguayo y Nascimento, 2016: 208); o en cuestiones de explotación, segregación, subordinación, discriminación, marginación, opresión, exclusión y violencia, de forma más específica (Núñez Noriega, 2016: 13).

de las pugnas por versiones de masculinidad que habrían fomentado la paz bélica y el aumento en las posibilidades globales de consumo en las clases medias y burguesas durante el Porfiriato. Entre pollos, catrines, lagartijos y otros tantos personajes amenazantes, el hombre de letras conservador vio amenazado un orden social en el que no estaban nada mal situados, de ahí que autores como José Tomás de Cuellar pusieran en marcha un arsenal de ficción con un remarcado interés pedagógico en novelas como *Los mariditos* (1890), *Ensalada de Pollos* (1869) o *La historia de Chucho el Ninfa* (1871).¹³ En éstas, a pesar de las variantes argumentales, el mensaje es uno y bien repetido: los peligros que conlleva el cifrar la energía de la vida en la apariencia (les habla a los varones), y en los desastres provenientes de un desorden si es que los sujetos deciden apostar por el ocio y una engañosa vida elegante, abandonando así su lugar-oficio de procedencia y un ideal sobrio de masculinidad. A Cuellar le aterran los nuevos modos de ser hombre por dos motivos bien entrelazados: la virilidad nacional y el peligro de la confusión de clases. En esta línea, autores como José Roa Bárcena, con *La Quinta Modelo* (1857) o Ignacio Manuel Altamirano con *Clemencia* (1869), también tematizaron los peligros de otras formas de ser varón; y politizaron las alternativas como instancias amenazantes a los órdenes establecidos bajo una dicotomía más por encima de la del sexo/género, la de lo liberal y lo conservador.

Se trata, a grandes rasgos, del ‘antiguo régimen’ de las letras contra el que el ‘espíritu moderno’ de los ateneístas se confronta, pero que sin embargo renueva bajo sus propias reglas. Vasconcelos, una vez más, como voz señera de un grupo generacional de varones se sitúa en contra de la cultura científica del Porfiriato desde una estrategia claramente masculina de renovación de poder; la de un llamado nostálgico a ciertos ancestros culturales —esa ‘escritura sobre maestros’—, y un repudio abierto a una literatura arcaica y menor:

En la fuerte reacción científica hubo también mucho odio a las autoridades de las letras, a la erudición que es venerable y plausible en uno que otro espíritu selecto, pero ridícula y nociva como base general de cultura. Por aquel tiempo, en el México cultural y universitario, desapareció el cultivo de las humanidades, y este mal, de cuyas consecuencias nos resentimos [...] produjo, sin embargo, en su época, un efecto de saneamiento mental de valor incalculable. Porque la moda de lo científico y del saber grave anuló la influencia del literatismo ignorante de la clase charlatana que se nutre de lugares comunes [...] y escribe y diserta sin jamás haberse puesto a pensar. (2010: 64)

La enseñanza de la ciencia y de la cultura también está condicionada a clases de masculinidad y sus cotos de poder.

Ahora bien, tampoco hay que olvidar que los estudios de los hombres también insisten en que la masculinidad y la hombría no tienen un significado

¹³ Para una aproximación completa a estas novelas como documentos conservadores de masculinidad dominante, ver el trabajo de Martín González (2015).

ni fijo ni trascendente, y que están en constante disputa social —amenaza, podríamos decir—; y a su vez dependen fuertemente de los contextos sociales e históricos (Núñez Noriega, 2016: 20). De ahí, como hemos visto, la noción de Connell de masculinidad hegemónica, que sirve para explicar la estructuración jerárquica y conflictiva entre distintos modelos masculinos, y bajo un patriarcado siempre dominante (Connell, 1995). Esta pugna es librada por Vasconcelos desde la resignificación de su metáfora de Ulises, por ejemplo, ahí en donde para legalizar las acciones de su generación, dice: “Pero bien pronto, en aquella alma varonil, la angustia cedía paso al entusiasmo, y así que los presentes invitábanlo a que realizase su historia, a que probase si era bien nacido y capaz de nobles hechos” (2010: 58). Este pasaje no sólo alegoriza el hecho de que los nuevos intelectuales varones deban contar su propia historia para trazar un nuevo tiempo, sino que también funciona como una didáctica que conlleva en su interior una metáfora del mundo privado y público que la generación del Ateneo reconfigura.

Otro ejemplo de masculinidades culturales en pugna —y en el cual Vasconcelos, Caso, Reyes y los ateneístas se ven más o menos implicados—, es el del conocido peligro del afeminamiento de la cultura en el México pre y postrevolucionario. De este modo, desde el miedo ante el amaneramiento en el arte durante la dictadura de Díaz, y hasta las peticiones de una vuelta a la cultura viril mexicana por parte de los escritores de la Revolución, se puede trazar un campo de lucha entre modelos de masculinidad que tensaron las posiciones e invitaron a los intelectuales y políticos a situarse dentro de un espectro aparentemente polarizado. Así, desde el amaneramiento visto como una enfermedad social hasta los rígidos extremos del hombre de letras atravesado por una representación clásica del cuerpo, aunque vestido con la rudeza y sencillez del hombre de campo —el verdadero mexicano, para ellos—, los discursos de los ateneístas o los posteriores Contemporáneos constantemente dieron vueltas alrededor del conflicto, algunas veces situándose de frente, como es el caso de la conocida polémica entre estridentistas y Contemporáneos, que en 1925 llevó a dos ideales de cultura literaria a enfrentarse mediante dichas metáforas; la de lo viril y lo afeminado. Conocido es el artículo de Julio Jiménez Rueda, publicado en el periódico *El Universal*, “El afeminamiento en la literatura mexicana”. Ahí, entre otras cuestiones de virilidad revolucionaria, apunta que “hoy [...] hasta el tipo del hombre que piensa ha degenerado. Ya no somos gallardos, altivos, toscos... es que ahora suele encontrarse el éxito, más que en los puntos de la pluma, en las complicadas artes del tocador” (Jiménez Rueda en Schneider, 1975: 162).

Otro tema que ha sido recurrente para marcar un punto de inflexión en la deriva de la cultura como educación de género en el contexto mexicano es el que podemos denominar el paradigma “de los 41”.¹⁴ Lo nombramos así ya que,

¹⁴ En palabras de Irwin, en los alrededores de lo acontecido el 17 de noviembre de 1901: “Mexican cultural trends in literature, in art, in the sciences, and in journalism, however, were inciting an atmosphere of sexual curiosity that was in search of the right turn of events to ignite

según una variedad de críticos y académicos, parece cancelar de manera violenta un orden de género alternativo —no sólo homosexual— y clarificar cierto triunfo de una determinada hegemonía masculina, a su vez legalizada tanto por intelectuales más cercanos a un cierto progresismo posterior al liberalismo decimonónico, como por letrados situados en lo conservador. El escarnio público de los homosexuales —la mitad de ellos travestidos, según la narrativa— hace algo más que hacer pública la homosexualidad y presentarla como una enfermedad contagiosa y amenazante; sino que también ‘ajusta’ los modos de una cultura sobre todo homosocial que en el siglo anterior se deslizaba con peligro hacia lo homoerótico. De ahí que las amistades apasionadas se reglamenten. En este proceso, los ateneístas y más adelante los Contemporáneos establecerán modelos pedagógicos de género basados en las nuevas normas y sus desvíos.

Las pedagogías públicas como pedagogías masculinas en el marco de la homosociabilidad

Antes hablamos de una segunda opción para abordar la matriz masculina en el ámbito de la profesionalización pública de los intelectuales del nuevo siglo, como una tecnología educativa y a la vez una tecnología de género. Esta opción surge de un marco tomado de la pedagogía pública, vista ésta como un conjunto teórico que se preocupa sobremanera en la implicación de los discursos dominantes, así como los aspectos opresivos de los discursos culturales, a la hora de acometerse procesos de educación fuera de los circuitos formales (342). La cuestión de los discursos dominantes en el seno de la relación entre cultura y educación podría rastrearse desde los trabajos de Foucault hasta propuestas más recientes y elaboradas, como la de Paulo Freire y otros autores de la denominada pedagogía crítica. En todo caso, desde nuestra perspectiva, si a esta cuestión agregamos un desvío de género historiográfico, esos discursos dominantes, concebidos como lo que ‘se escribe’, ‘se habla’ y ‘se practica’ para constituir grupos o sociedades culturales, adquieren un carácter complejo en cuanto a cómo fueron configurados, puestos en circulación y validados como relatos socioculturales bajo una reglamentación determinada. Así, no hay que olvidar que éstos se acometen como educativos principalmente desde circuitos culturales como los que los ateneístas y Vasconcelos refuerzan.

En términos de ejemplificar desde la cultura nacionalista mexicana de género, podemos pensar en cómo el proyecto de nación estableció la misoginia —y la homofobia tras el paradigma de los 41— como los aspectos centrales no sólo de la masculinidad mexicana, según arguyen Jorge Gómez y Guitté Hartog (2016: 12), sino de la cultura nacional en sí —incluida la escrita— en cuanto límite de medida dominante. Ahora bien, si los discursos dominantes desde la pedagogía pública se fijan a base de insistencia, complicidad y repetición, entre la instancias culturales que dieron vida a esta noción están no sólo las políticas

a discursive explosion and focus interest on what was not a new phenomenon, but was about to become a new concept: homosexuality “ (2003: 2).

públicas y educativas, sino todas las ocasiones en que los intelectuales públicos tematizaron, vanagloriaron, discutieron o ridiculizaron a los verdugos y víctimas de un universo viril, aunque manteniendo sus propias situaciones letradas y lugares de habla desde las estrategias masculinas que hemos identificado. Vasconcelos, en su significación del ambiente intelectual en que él mismo se sitúa, reincide en las metáforas clásicas: “Comprendí que Minerva gusta de que los hombres emigren y padezcan si por ese medio aumentan las relaciones mentales, y que en su afán, la diosa se vale de los Ulises de todas las categorías, desde los muy altos, como el personaje homérico, hasta los muy incompletos, como el que os habla” (2010: 59).

En cuanto a un recurso homosocial a medio camino entre la práctica de ‘escritura entre iguales’ y la amistad apasionada, Vasconcelos posee su propio panteón de virilidad. Y si a estas estrategias sumamos el blindaje de espacios homosociales y la reglamentación —pero no extinción— de dichas amistades entre varones, para Irwin esta suma constituye, de hecho, el fundamento de la nación: “[...] el afecto homosocial entre hombres alegorizaba la consolidación de una nación moderna basada en los principios de libertad, igualdad y fraternidad” (2010: 214-215).¹⁵ El mismo Vasconcelos recupera el discurso temperamental de base de la ENP como institución masculina, ahí en donde Barreda traspasó a Comte en cuanto al “Amor, Orden y Progreso” (2010: 64).

Ahora bien, la pedagogía pública también manifiesta un remarcado interés por ligar la sexualidad y la crítica al heterosexismo para resistir a las pedagogías dominantes. En este último punto es que destaca nuevamente el trabajo de Giroux. Para él, se entiende a la pedagogía “[...] as a mode of cultural criticism that is essential for questioning the conditions under which knowledge is produced and subject positions are put into place, negotiated or refused” (2000: 342). Si pensamos, entonces, a la pedagogía como una herramienta a la vez modeladora y crítica, en un retorno a la reconfiguración de la nación masculina mexicana a principios del siglo XX, y las pugnas que desde versiones de poder masculino ahí se dan, hay un impasse educativo en el punto en el que se reglamentan identidades y se determinan sus posibilidades. Gómez y Hartog lo explican así:

Los abrazos ardientes y la pasión efusiva entre compadres, por muy ilustrados que fueran, dejaron de significar el modelo que la nación requería, en adelante ni maricones, ni afeminados y mucho menos homosexuales serían aceptados en la nación. Desde entonces se implantó un ideal de la masculinidad venerable y decente contra las amenazas de los anormales. Los hombres debían ser productivos, sanos, por ende, masculinos. Además, una nación moderna, sana, vigorosa y homogénea cultural y racialmente, gracias a normas sexuales bien definidas, que

¹⁵ En consonancia con Irwin (2010), podemos decir que la “biblia” homosocial y literaria de esta posibilidad de poder y emanación de discursos dominantes masculinos, basados a su vez en la administración de la diferencia social y racial como motor de crecimiento y cambio, es *El Periquillo Sarmiento* (1816) de Fernández de Lizardi.

plantea la igualdad universal de todos los hombres, en la realidad se dirige a la identificación de las clases, grupos y personas consideradas peligrosas o amenazantes para su proyecto. Los pobres, las “malas” mujeres, los indios, los homosexuales serán englobados en la amplia categoría de criminales portadores de la temida degeneración. (2016: 12)

Pero hay que diferenciar, justamente, una política hacia lo público y otra hacia lo privado. Esto explicaría la tolerancia ‘sobre los iguales’ homosexuales al interior del Ateneo o de los Contemporáneos. Porque son formas de pedagogía cultural y pública, sin duda, no sólo los artefactos literarios o populares que modelan esos nuevos mundos de identidad y de género a base de paciencia, insistencia y repetición, sino también la reglamentación que desde éstos se produce, y que queda cifrada a nivel simbólico y colectivo. Bajo esta lógica Macías-González ha concebido como textos con dicho carácter subjetivante y negociador de masculinidad pedagógica los cuadros de costumbres, como *Los mexicanos pintados por sí mismos* (1854); los manuales de buenas maneras, como el de Manuel Antonio Carreño de 1854;¹⁶ los tipos sociales y criminales estudiados por Julio Guerrero y Carlos Roumagnac; los pelados y campesinos estudiados por Samuel Ramos u Octavio Paz, etc. Este autor, de tal modo, reconfigura la genealogía del machismo mexicano, acaso como un sistema pedagógico en sí.

Ahora, una cuestión que debemos tomar en cuenta es que los intelectuales públicos del Ateneo, o del grupo Los Contemporáneos años después, no son ajenos a dicha pedagogía mayor y de carácter popular, porque estas tecnologías educativas de género modelan códigos de conducta, actitudes, memorias, historias y emociones (Macías-González, 2007: 55) para el grueso de la sociedad. Y el género que practican los varones letrados bien se mide de acuerdo a los modelos ahí expuestos, tendientes a confirmar —o no— una institución didáctica de masculinidad; o un espacio de margen y libertad, acaso ganado desde la profesionalización del letrado. Vasconcelos, a este respecto, también tiene algo que decir, ya que tiene muy claros a sus personajes admirables del régimen en decadencia: “[...] la deslumbrante y original sociología de don Francisco Bulnes; la amable *causerie* trascendental del doctor Flores; la sentimental fecundidad del positivista ortodoxo don Agustín Aragón [...]” (2010: 65). No todo en el positivismo es malo si es que procede de grandes hombres.

Finalmente, en este punto, cabe destacar el interés que la pedagogía pública manifiesta por descubrir espacios pedagógicos y educativos en los que se configuran sentidos ligados a la idea de ciudadanía y ligados a lo nacional (343). Por ello, nuevamente, podemos recurrir desde la matriz de masculinidad —ahora como pedagogía mayor, a la vez cultural y pública— a otro de los elementos articuladores de la cultura educativa mexicana; la de la obsesión filosófica, política, psicológica, existencial y educativa por la identidad nacional. Ésta, para

¹⁶ *Manual de urbanidad y buenas maneras* (1854), de M. A. Carreño, un prominente estadista, diplomático y pedagogo venezolano (Buffington, 2016: 5).

Macías-González, es, igualmente una larga meditación sobre la masculinidad (56).

Hacia una conformación del intelectual como educador público

El término intelectual no está exento de polémica, sobre todo en el caso mexicano. A este respecto, en la cuestión cultural y nacional de México, particular en más de un sentido, se suman definiciones que buscan comprender el trabajo y función de sujetos (varones) que en determinados momentos se encargaron no sólo de producir ideas y revitalizar el conocimiento, sino de avalar posturas de grupos de poder, instituciones formales y hasta del Estado o los grupos políticos en pugna. Estos hombres de letras en su mayoría practicaron la escritura ficcional, las artes poéticas, la abogacía, la diplomacia, y desde el ensayo abordaron temas de cultura, sociedad, filosofía, historia y un sinnúmero de problemas y aspectos de la vida moderna. Muchos desempeñaron cargos públicos, fundaron y dirigieron periódicos, revistas y grupos intelectuales. Es decir, en tanto hombres de su tiempo, vivieron la cultura como una instancia constructora de nación, de civilidad, pero también como un arma pedagógica capaz de conformar consciencias y de *educar género*.

En cuanto al debate acerca de cuándo el letrado se convierte en intelectual, y de si el profesionalizado como escritor —o poeta— participa y cumple dicha definición en tránsito, coincidimos con Friedhelm Schmidt-Welle en el hecho de no ver clara la separación entre escritores e historia intelectual. En *La historia intelectual como historia literaria* (2014), Schmidt-Welle propone la imposibilidad de dicha exclusión:

[...] la historia intelectual hispanoamericana tampoco se puede elaborar sin considerar el texto literario en sentido estricto (novelas, cuentos), la ensayística y hasta la poesía [...] Debido a que los escritores tienen una función específica en las sociedades poscoloniales hispanoamericanas, ellos establecen un diálogo permanente con letrados e intelectuales de otros campos y disciplinas, y eso a partir de sus novelas, cuentos y ensayos en los cuales representan ideas y discursos que son cruciales para la *formación* de la sociedad y la construcción de las identidades [...]. (9; las cursivas son mías)

No podemos estar más de acuerdo en esta cuestión, sobre todo cuando pensamos en figuras como Sierra, Vasconcelos o Torres Bodet. Los tres representan una noción —incluso heredable de ‘uno a otro’— de lo educativo como ejercicio político, como una práctica ligada directamente a la cultura, y como la expresión de la propia vida en sí a través del ejercicio literario. De ahí que destaquemos el término ‘formación’ de Schmidt-Welle, que leemos como a priori pedagógico.

Asimismo, fuera de estos tres educadores públicos y formales, otras figuras de intelectualidad híbrida habrían hecho de lo literario un campo de ideas y civilización; y de lo ensayístico y los discursos públicos un espacio para la

enseñanza de lo cultural como material civilizatorio. Caso o Reyes son dos buenos ejemplos. Podemos concebir, de hecho, al Ateneo de la Juventud como un crisol de avatares culturales y profesionales unidos por un tejido básicamente homosocial de intelectualidad masculina. En todo caso, volviendo a la polémica en cuanto a en qué momento los abogados, escritores, poetas, burócratas, diplomáticos y directivos de logias, revistas y grupos literarios, pasan de ser ‘letrados’ a intelectuales de la vida pública, y de ahí a educadores, podemos repasar algunas posturas.

La primera es la que Martínez Carrizales construye en un trabajo reciente,¹⁷ en el cual presenta a la influencia letrada “[...] como un conjunto de prácticas sociales que desborda completamente las fronteras de la *bella literatura*, y se derrama en los ámbitos de la educación, la política, el derecho, el lenguaje” (2017: 14; cursivas del original). Espacio desde el que resulta posible atender los fenómenos culturales y su incidencia en el orden social desde una categoría que supera a la de escritor —o simple letrado—. Para Martínez Carrizales ésta sería la de “minoría letrada”, ahí en “[...] donde se funde con otras categorías de fuerte raíz profesional (*v. g.* abogados, docentes, políticos) en virtud de su labor común como especialistas de la tecnología de la escritura, y, mediante ésta, constituyentes del orden social” (15). Pero ¿cómo, entonces, dicha minoría letrada se constituye en ‘agencia’ intelectual¹⁸ y pública? Schmidt-Welle responde a la cuestión de cómo y cuándo se convierten los escritores letrados en escritores intelectuales desde lo que determina como un proceso contradictorio en México. Para él, el sector letrado, que aparentemente se dedica a la producción de literatura en un sentido estricto durante el XIX, está en verdad conformado por políticos-escritores, y durante un proceso de profesionalización se convierten en intelectuales a partir del modernismo, aunque manteniendo las funciones del letrado, sobre todo por la cooptación de estos por parte de la Revolución (2014: 10). Para él, México se caracteriza por su enorme cantidad de intelectuales orgánicos en el sentido gramsciano (10); lo que es, como un legitimador al servicio de su clase, ahí en donde ésta “se sirve de él para articular intereses, para ganar o mantener el poder y para ejercer control político” (Gramsci en Schmidt-Welle, 2014: 18). En continuidad, pues, con las definiciones del marxista italiano, el mismo Schmidt-Welle contrapone al intelectual crítico, quien mantiene una distancia —con la clase y sus intereses— “[...] e interviene en los discursos públicos para cuestionar los dogmas y el pensamiento ortodoxo” (18).

En cuanto a esto, y siguiendo con el más claro ejemplo de dicho proceso en el nuevo siglo mexicano, el de los ateneístas, el lugar común histórico narra cómo unos letrados y entusiastas jóvenes varones de su tiempo se habrían posicionado frente al positivismo y su tecnificación del conocimiento del hombre en pos de la configuración de lo que más adelante será “un nuevo

¹⁷ *Tribunos letrados. Aproximaciones al orden de la cultura letrada en México del siglo XIX* (UAM, 2017).

¹⁸ Para la pedagogía pública, la noción de *agency* emerge como un significante y un constructo en disputa a través de las posiciones, acciones y discursos de intelectuales públicos (Giroux, 2014).

humanismo”, noción perfeccionada por educadores como Vasconcelos o Torres Bodet. Pero no consideramos que este posicionarse ante un posible régimen intelectual anterior, el de los Científicos, los sitúe como críticos; más bien sirve de impulso para configurar una esfera social (y pública) atravesada por un interés primario en la cultura, las artes y las expresiones estéticas del pensar, pero con enorme atención al carácter instructivo de género, como hemos venido mostrando.

Desde la pedagogía pública, a Giroux la noción de intelectual le viene de su lectura de Edward Said (1994), quien concibió a los intelectuales como sujetos en posición de poder cultural y económico, y con la capacidad de traducir cuestiones sociales para una audiencia pública y para con los bienes públicos, igualmente. Y si esto a Giroux le lleva teorizar acerca del compromiso que el educador en cuanto a una función de transformación social, aquí nos lleva a pensar acerca del papel que algunos letrados mexicanos desempeñaron *en y desde* determinados lugares, grupos y discursos de una cultura crítica para con el régimen de Díaz y hacia el proceso revolucionario; aunque desde una condición orgánica para con su clase. Para esta identidad aparentemente paradójica, pusieron en marcha esas estrategias de homosociabilidad con el fin de resistir, redefinir y a su vez ‘formar’ un orden social de género. Giroux, de hecho, enfatiza el rol de educadores y figuras de “trabajadores culturales” como instancias que se oponen a los discursos imperantes (Sandlin, O’Malley y Burdick, 2011: 355). Desde una visión amplia, propone al intelectual público como una figura de intervención, con cierta autoridad institucional, y que busca romper espacios públicos de pedagogías dominantes de su lógica de sentido común, para así exponer, desde ahí, sus objetivos hegemónicos subyacentes (355).¹⁹

Es evidente que Giroux se sitúa en el contexto específico del ascenso del neoliberalismo, y que en el marco de los intelectuales educadores como constructores culturales del México moderno décadas atrás, el campo de acción estaría cifrado bajo reglas menos evidentes. Por ello más bien consideramos que el carácter público de los ateneístas y otros intelectuales que surgen del fin del porfiriato estaría más en la órbita de la pedagogía pública en cuanto a cómo en determinadas sociedades una *intelligentsia* ha tomado la tarea de educar al público en algún aspecto disciplinario o de conocimiento político —como el sexo/género—. En este caso serían hombres-varones ‘todo terreno’ que se dedican a ‘explicar’ a un público menor, menos instruido, o incluso situado en puestos de poder, pero con lagunas en su formación o educación, “how the world works” (Cobb en Sandlin, O’Malley y Burdick, 2011: 355). Pero también, y más en términos de género y masculinidad, a sí mismos y a sus congéneres.

¹⁹ La enorme capacidad de los discursos culturales dominantes para exhibir funciones educativas es otra de las preocupaciones destacadas de la pedagogía pública. Y en este entramado, se concentra en identificar aspectos pedagógicos de los medios culturales como son los de la políticas públicas y discursos políticos, valores culturales generalizados y hasta determinismos económicos para explicar “[...] how these various elements ascribe and reinforce specific forms of citizenship as well as reproduce individual and collective identities” (Sandlin, O’Malley y Burdick, 2011: 351).

Bajo esta lógica, pensamos que del siglo XIX al XX no se habría superado la ciudad letrada —propuesta central de Ángel Rama—, sino que ésta se habría renegociado. Como es bien conocido, el crítico uruguayo reconfigura una continuidad desde la colonia hasta buena parte del siglo XIX. Ésta sería la de las élites letradas como parte sustancial de las funciones del poder, las cuales habrían producido los discursos de legitimación del orden social, incluida la definición de cultura legítima, que era la misma que la de los letrados en sí (Altamirano, 2008: 18). Este poder, el de los letrados, habría residido en la retención del monopolio de la escritura en una sociedad analfabeta (18). Para principios del siglo XX en México, las élites de poetas, escritores y educadores en un sentido amplio, contrasta con el 80% de analfabetos a nivel nacional, y en una capital cultural de unos 8 kilómetros de ancho, rodeada por barriadas de servidumbre. Ahí, “[l]a relación básica entre el universo de la cultura escrita y la de la cultura oral, el de las minorías letradas y el mundo popular, no cambiaría con las revoluciones de independencia, ni después, con la construcción de los estados nacionales ni con ‘ese segundo gran parto continental que fue la modernización’” (Rama en Altamirano, 2014: 19). Por ello la función de los ateneístas, o de los posteriores Contemporáneos, no sería tan distinta que la de los Científicos, por más que sus desvíos en el pensamiento y en la definición de cultura resultaran revolucionarios.

Ahora, no sólo su situación de poder habría permanecido, sino un ideal del “hombre de letras”, hombre varón, que Martínez Carrizales concibe como una identidad legalizada “[...] en las imágenes y representaciones [...] entendido como un sujeto elocuente, responsable de la deliberación pública a propósito de diversas materias [como] la deliberación sobre la organización de un sistema educativo y literario de matriz retórica, así como de los procesos y prácticas sociales que le son pertinentes” (2017: 20). ¿Y cuáles podrían ser, de manera más que destacada, esos procesos y prácticas? ¿No son éstos los del sexo y el género como base constante a la ordenación y renegociación del mundo cultural? Para Giroux, la actividad de un sujeto así, entre mundos discursivos y culturales, posee un alcance mucho más amplio que el de sus propios terrenos, al permitir y delimitar constructos, y (re)producir nuevos límites ontológicos y epistemológicos en la vida cultural (Sandlin, O'Malley y Burdick, 2011: 351).

Pero qué es la vida cultural sino la negociación de clases, sexos y géneros, y los intelectuales que la validan y representan. Si para Giroux estos lugares-discursos llegan a adquirir el papel de tecnologías educativas, ahí en donde actúan en la construcción de lo público, y en donde se determinan las disposiciones de la vida civil (351), no se nos ocurre mejor ejemplo que el papel que en la configuración de la ciudadanía mexicana posterior al Porfiriato y a la Revolución acometen figuras de masculinidad variada: educadores, poetas, intelectuales, directivos y diplomáticos. Para Rama, no hay que perder “[...] su peculiar función de productores, en tanto conciencias que elaboran mensajes, y, sobre todo, su especificidad como diseñadores de modelos culturales, destinados a la conformación de ideologías pública” (1984: 38). Y si para Altamirano, entonces, “ellas no sólo secundan un poder, sino que también son dueñas de un

poder” (2008: 19-20), ese poder, para Rubin sería el de “disponer”, “arreglar”, “acordar” el sistema sexo/género por venir; y para Molloy sería el de organizar y sortear los “desvíos” del molesto y constante género.

Lugares, “arreglos” y “desvíos” de género: de las amistades apasionadas a la ‘escritura entre iguales’

Otro de los aspectos que resalta en una aproximación a los discursos y fenómenos de la cultura desde una perspectiva en educación en términos de la pedagogía pública es la posibilidad de identificar instituciones o espacios desde los cuales operan aspectos de educación informales.²⁰ De este modo, museos, monumentos públicos, arte en las calles (o callejero) y cementerios (Sandlin, O’Malley y Burdick, 2011: 348) se suman a *informal sites* desde los que políticas, ideologías, órdenes sociales o lógicas de género actúan como dispositivos de pedagogía; ahí en donde, como ha expresado Ellsworth (2005): “learning occurs in diverse sites and modalities, in ways we may not consider *pedagogy*, for lack of a broader understanding of that word’s possible meanings” (348).

Nuestra propuesta en este punto es llevar esa lógica abierta a la significación de lugares geográficos, materiales o simbólicos a espacios e instituciones informales que en el México de las primeras décadas del siglo XX tuvieron un marcado carácter pedagógico. Volvemos con esto al Ateneo de la juventud, o la ENP, pues su sistema preponderantemente homosocial de transmisión de conocimiento *educa* no sólo desde cursos y programas, sino desde el material simbólico de hombres, heredado y reconfigurado por casi todos los jóvenes que terminarán siendo los intelectuales públicos del momento revolucionario. Lo importante a remarcar cómo una noción de pedagogía pública radica ahí en donde el material educativo que desde estos lugares emana escapa al rigor asociado a lo formal, y ‘ocurre’ y ‘actúa’ desde cuestiones como el afecto (348). De hecho, en dichos espacios de educación cultural, se da, sobre todo, entre hombres y sus relaciones —personales y escriturales— no sólo de igual a igual, sino bajo la práctica de una estrategia masculina de comprobada efectividad histórica, la de las mencionadas amistades apasionadas. Estos lugares y sus varones reconfigurando un apretado tejido homosocial reescribieron nuevas “[...] pedagogies and their role in developing learner’s relationships to their world and lives” (348). Un mundo de hombres-varones para una vida de hombres-varones.

Ya hemos visto con Gómez y Hartog (2016) cómo el sistema de compadrazgo mexicano se adapta a los desvíos políticos de género desde *El Periquillo* hasta, por lo menos, el periodo revolucionario, pasando por la reglamentación del Porfiriato. Para estos autores, el periodo bélico conlleva una tregua en las férreas reglas de género —y de sexualidad— establecidas por las

²⁰ Así, desde la educación, la antropología, la comunicación, la historia o los *performance studies*, han derivado las miradas a espacios localizados en intersecciones de discursividad y de poder como lugares de aprendizaje.

instituciones masculinas de principios de siglo. Una confusión de clase y raza conlleva una de sexo/género, pero otra serie de cosas tuvieron que pasar desde las trincheras letradas de grupos de varones, y en los patios y salones de la ENP. Para Macías-González, dicha genealogía de afecto, en cuanto a la construcción y práctica del machismo mexicano, vendría dada por:

[...] las hagiografías de varones ejemplares redactadas durante la colonia, las relaciones de méritos de jerarcas, burócratas y aspirantes a títulos de nobleza, sermones y causas criminales, hasta las novelas de Fernández de Lizardi, Manuel Payno, Ignacio Manuel Altamirano o de Heriberto Frías; los álbumes de Hombres Prominentes de Ireneo Paz, o las crónicas y chismografías de Guillermo Prieto, Federico Gamboa, Salvador Novo y otros, los escritores del pasado mexicano han consagrado sus obras a la masculinidad. (2017: 56)

En esta reconstrucción podemos, de hecho, entrecruzar una doble interrelación de estrategias —la del afecto amistoso y la “escritura entre iguales”—, porque no sólo estos dispositivos culturales y educativos de género se escribieron a partir de relaciones de compadrazgo—a la vez como instancia productora y muchas veces como tema—, sino que en sus textualidades se crearon personajes ejemplares, y se citaron y homenajearon hombres considerados como equivalentes en términos de su valía humana, intelectual y de género rector. Vasconcelos, encargado de describir el espíritu moderno hacia 1916, tiene su propio panteón de compadres y héroes; y desde este acomete el trazo de lo que podemos definir ya como una masculinidad letrada. En primer lugar, estarían los que conformaron una “literatura libre y personal”; grupo de artistas que configuran “la fuerza de una época”: [...] empezando con el muy ilustre de Gutiérrez Nájera, cuya ‘influencia’ perdura larga y provechosamente, y siguiendo con Urbina, Nervo, Díaz Mirón, Valenzuela, Rebolledo, Icaza, Salazar, Tablada, que completan, si mi memoria no falla mucho, todo el estado mayor de la famosa *Revista Moderna*. (2010: 65; las cursivas son mías). ¿Pero es esa ‘influencia’ una metáfora de la amistad fraternal ‘entre iguales’ como un tesoro que se hereda, y que se renueva al escribirse unos a otros?

En todo caso, en el panteón hay dioses más terrenales y otros mayores. Entre éstos destaca “*un hombre* cuya influencia ningún contemporáneo discute” (66; las cursivas son mías). ‘Un hombre’ que es algo así como ‘el hombre’; el educador del XIX: Justo Sierra,

[e]ste hombre extraordinario, que del romanticismo jacobino y todavía más lejos, de la fe tradicional, pudo pasar a la comprensión clara de todos los problemas de la ciencia y *reformular su mentalidad entera* conforme a estas nuevas convicciones; que dedicó toda su energía al magisterio y después a la educación general como ministro de Estado y organizador de la cultura moderna mexicana, tuvo todavía flexibilidad de espíritu bastante para *adivinar* los nuevos derroteros del pensamiento. (66; las cursivas son mías)

Reformar la mentalidad es transformar los órdenes de la cultura y del género. Y quien está en capacidad de llevarlo a cabo es un hombre capaz de leer su presente y adivinar el mundo por venir.

En cuanto al carácter educativo de la vida ejemplar del máximo educador, como hemos sugerido, no sólo en lo discursivo o en lo vital se configuran los sentidos de una pedagogía mayor de la cultura mexicana —esa que para Vasconcelos, Sierra organiza—, sino en la fundación y resignificación de lugares que resultan *a priori* pedagógicos por estar marcados por el poder letrado. La ENP es el que destaca, una vez más, pues con Barreda; ahí “[...] el nuevo credo consistía en aplicar las leyes y la *conciencia* de lo *sensible* a todas las formas de la actividad; en hacer de la *verdad científica*, demostrable e indiscutible, el firme lazo de unión de *todos los hombres*” (63; las cursivas son mías). Con dicho modelo la institución se desborda de la instrucción reglada para deslizarse hacia los lugares de las consciencias y sus sensibilidades; por ello la ENP trabaja como una ‘institución educativa de género’, pues desde su irradiación de pensamientos, reglas y sentimientos se discuten y re/negociaron los roles, funciones y definiciones de ‘todos los hombres’, principalmente, aunque también de las mujeres del México moderno. Y se fijan como ‘verdades científicas’ de una cultura, porque Vasconcelos al traer a colación a Barreda no está hablando de los contenidos de la ciencia, sino más bien de su poder como un saber clasificador, en este caso de un sistema cultural y educativo específico, y que él mismo hereda. Para él, “Barreda organizó en la Ciudad de México una escuela modelo, la Preparatoria” (63).

La ‘escritura entre iguales’ como tecnología educativa de género

Como hemos visto, si los discursos de la política, la cultura y los lugares informales de educación son concebidos como textos pedagógicos, se abren espacios de conocimiento y estudio en cuanto a cómo la ciudadanía, las identidades y los performances culturales son tomados y aprendidos por medio de la transmisión pública (Sandlin, O'Malley y Burdick, 2011: 352). Ahí es donde se encuentran los postulados de la pedagogía pública con los de la historia y su historiografía. Ahora bien, aunque es evidente que dichos textos son configurados por sujetos en posiciones aventajadas, sea por cuestiones de raza y clase, o por el lugar de habla desde espacios elitistas de cultura y administración en el caso de los jóvenes intelectuales que se instruyen en la ENP y después conforman el Ateneo, parece que la estrategia masculina de mayor efectividad y calado es una que en verdad los catapulta de los afanes de conocimiento letrado a la incidencia de la intelectualidad como educadores públicos. Ésta sería la que hemos anunciado como ‘escritura entre iguales’.²¹ En su trabajo sobre el ascenso

²¹ Una variante de esta escritura, y que sin duda estaría enmarcada en las “técnicas del sí” de organización de la sexualidad identificadas por Foucault, estaría en una escritura sobre sí mismo en términos de la inscripción del individuo en un tiempo destacado de la vida cultural o política;

de la cultura letrada y su posicionamiento en el XIX mexicano, ya Martínez Carrizales identifica modos de dicha estrategia, ahí en donde el hombre letrado

[...] ya no se concibe a sí mismo sólo como miembro de una familia, el paisano de una comarca, el socio de un gabinete de abogados, el funcionario que desempeña diligentemente sus tareas en una oficina de gobierno, etc., sino como un sujeto que libremente razona, estudia y discute sus conclusiones con otros que, como él, ya han experimentado los hábitos de una cultura crítica. (34)

En este nuevo mundo, nuevamente Vasconcelos da a conocer la lista de sus héroes, sin que el orden sea indicador de mayor o menor mérito (2010: 70). Inicia, pues, con “Alfonso Reyes; Euforión le llamábamos hace algunos años, porque como el hijo de Fausto y la belleza clásica, era apto y enérgico en todo ejercicio del alma”. Continúa con Antonio Caso, “[...] constructor de rumbos mentales y un libertador de los espíritus; gusta de enseñar y fortalecer todos los credos, tan sólo por el placer de destruirlos con crítica luminosa y felicísima”; después viene Pedro Henríquez Ureña, quien “[...] pone en su prosa la luz y el ritmo que norman su espíritu. De hombre conocido en toda la América hispana, lo reclamamos como nuestro [...]”, y así continúa con Julio Torri, Enrique González Martínez, Rafael López, Roberto Argüelles Bringas, Eduardo Colín, Martín Luis Guzmán, Manuel Ponce, Julián Carrillo: “A todos estos mis héroes patrios los alabo como Ulises a los suyos, sin timidez y sin arrogancia” (72).

De este modo, si la homosociabilidad liberal se planteó como una estrategia para resistir el ascenso de la mujer y de otros estamentos —ese mundo de esferas separadas que pervive desde la Inglaterra victoriana—, y en la genealogía cultural mexicana se suma a los lazos fraternales de la amistad letrada, como una relación “[...] cuyo alto grado de intimidad se afirmaba mediante el intercambio de ideas y opiniones, creando un lazo emocional fuerte y un compañerismo estrecho” (Macías-González, 2018: 21), hacia el inicio del siglo esta especie de sabiduría social de género, de pedagogía masculina, se renueva en la escritura que una nueva generación practica frente a sus antecesores y contemporáneos. Ahí, ‘entre iguales’, se tematizan no sólo los logros intelectuales, sino cuestiones de mayor hondura y espiritualidad. Es este reconocimiento mutuo en una textualidad amplia lo que les otorga el pase de lo letrado a lo público; del estudiante aventajado al educador.

Aquí el género, a decir verdad, se revela como lo que Molloy veía en Sarmiento y su estrategia intelectual, pública y educativa de carácter universalizante; como un problema constante y un tema más presente de lo que los hombres-varones querrían. Ella misma se cuestiona a este respecto, y en cuanto a una vuelta de tuerca fuerte de género en esos espacios de masculinidad aparentemente blindados, pregunta: “¿qué doblez o qué flexión añadiría a las ideas recibidas de esa crítica sobre ateneos o cenáculos latinoamericanos?”

aunque también como sujeto de una masculinidad determinada. Vasconcelos destaca con la configuración de sí como el Ulises Criollo.

(Molloy, 2002: 166). En todo caso, uno de estos “desvíos” es el que nos permite esbozar una definición de lo que venimos llamando pedagogías masculinas; a decir, dispositivos de instrucción y aleccionamiento, que como tecnologías de género cumplen con la función de perfilar y renegociar las identidades y funciones de los personajes de la vida moderna. Asimismo, disputarse, desde su práctica, los espacios de poder bajo “arreglos” del orden de sexo/género.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUAYO, Francisco; Nascimiento, Marcos (2016), “Dos décadas de estudios de hombres y masculinidades en América Latina: avances y desafíos”. *Sexualidad, Salud, Sociedad*, n. 22, pp. 207-220. DOI: <<https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.09.a>>.
- ALTAMIRANO, Carlos (2008), “Introducción general”, en Altamirano, Carlos (dir.), *Historia de los intelectuales en América Latina*. Buenos Aires, Katz, pp. 9-28.
- ASENSI, Manuel (2011), *La crítica como sabotaje*. Barcelona, Anthropos.
- BUFFINGTON, Robert M. (2016), “Men and Modernity in Porfirian Mexico”, en *Oxford Research Encyclopaedia of Latin American History* <http://www.estudiosmasculinidades.buap.mx/num9/homoerotismo.html> (6 de julio de 2018, DOI: <<https://dx.doi.org/10.1093/acrefore/9780199366439.013.19>>).
- BUTLER, Judith (2006), *Deshacer el género*. Barcelona, Paidós.
- Connell, Robert W. (s. f.), “La organización social de la masculinidad”. *Cholonautas / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales*. Consultado en <http://fhu.unse.edu.ar/carreras/micro_indes/Connell_la_organizaci_n_social_de_la_masculinidad.pdf> (01/12/2018).
- DE LAURETIS, Teresa (1990), “Tecnologías de género”. *Debate Feminista*, n.º 2, pp. 6-34.
- FIRESTONE, Shulamit (1976), *La dialéctica del sexo*. Barcelona, Kairós.
- FOUCAULT, Michel (2011), *Historia de la sexualidad II. El uso de los placeres*. México, Siglo XXI.
- FRIEDAN, Betty (2016), *La mística de la feminidad*. Madrid, Cátedra.
- GIROUX, Henry (2000), “Public Pedagogy as Cultural Politics: Stuart Hall and The Crisis of Culture”. *Cultural Studies*, 14:2, 341-360, DOI: <<http://dx.doi.org/10.1080/095023800334913>>.
- GÓMEZ, Jorge y Hartog, Guitté (2016), “Mestizaje, homoerotismo y revolución”. *La Manzana*, vol 5, s.p. Consultado en <<http://www.estudiosmasculinidades.buap.mx/num9/homoerotismo.html>> (06/07/2018).
- GONZÁLEZ, Martín (2015), “Literatura y masculinidad en la primera modernidad mexicana: apuntes de investigación en torno a tres novelas del

- México independiente”. *Revista interdisciplinaria de estudios de género*, n.º 1, pp. 157-169. DOI: <<https://doi.org/10.24201/eg.v1i1.21>>.
- HALL, Stuart (1990), “The emergence of cultural studies and the crisis of the humanities”. *The MIT Press*, vol. 53, n.º 18, pp. 11-23. DOI: <<https://doi.org/10.2307/778912>>.
- IRWIN, Robert M. (2010), “Homoerotismo y nación latinoamericana: patrones del México decimonónico”, en Peluffo, Ana y Sánchez Prado, Ignacio (eds.), *Entre hombres. Masculinidades del siglo XIX en América Latina*. Madrid/Frankfurt, Iberoamericana/Vervuert, pp. 209-226.
- _____. McCaughan, Edward; Nasser, Michelle (2003), “Sexuality and Social Control in Mexico”, en Irwin, Robert M.; McCaughan, Edward; Nasser, Michelle (eds.), *The Famous 41. Sexuality and Social Control in Mexico, 1901*. Nueva York, Palgrave Macmillan, pp. 1-18.
- MACÍAS-GONZÁLEZ, Víctor M. (2008), “Las amistades apasionadas y la homosociabilidad en la primera mitad del siglo XIX”. *Historia y Grafía*, n.º 31, pp. 19-48.
- MARTÍNEZ CARRIZALES, Leonardo (2017). *Tribunos letrados. Aproximaciones al orden de la cultura letrada en el México del siglo XIX*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- MOLINA, Alicia (1981), “Introducción”, en Vasconcelos, José (intro. y selecc. Alicia Molina), *Antología de textos sobre educación*. México, SEP, pp. 7-31.
- MOLLOY, Silvia (2002), “La flexión de género en el texto cultural latinoamericano”. *Cuadernos de literatura*, vol. 15, n.º 8, pp. 161-167.
- NÚÑEZ, Noriega Guillermo (2006), “Los estudios de las masculinidades y la cultura política en México”, en Careaga y S. Cruz (comps.) *Debates sobre masculinidades. Poder, desarrollo, políticas y ciudadanía*. México, PUEG, pp. 377-392.
- RAMA, Ángel (1998), *La ciudad letrada*. Montevideo, ARCA.
- QUINTANILLA, Susana (2008), “«Nosotros». La juventud del Ateneo”. México: Tusquets.
- RUBIN, Gayle (2000), “El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo”, en Lamas, Marta (comp.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México, PUEG-UNAM.
- SANDLIN, Jennifer A.; Schultz, Brian D.; Burdick, Jake (2009), “Understanding, Mapping, and Exploring the Terrain of Public Pedagogy”, en Sandlin, Jennifer A.; Schultz, Brian D.; Burdick, Jake (eds.) (2009), *Handbook of Public Pedagogy*. Nueva York, Routledge.
- SANDLIN, Jennifer A.; Schultz, Brian D.; Burdick, Jake (eds.) (2009), *Handbook of Public Pedagogy*. Nueva York, Routledge.
- SCHMIDT-WELLE, Friedhelm (2014a), “Introducción. La historia intelectual como historia literaria”, en Schmidt-Welle, Friedhelm (coord.), *La historia intelectual como historia literaria*. México, El Colegio de México, pp. 9-14.
- _____. (2014b), “Letrados e intelectuales en Argentina y México”, en Schmidt-Welle, Friedhelm (coord.), *La historia intelectual como historia literaria*. México, El Colegio de México, pp. 15-34.

SCHNEIDER, Luis Mario (1975), *Ruptura y continuidad. La literatura mexicana en polémica*. México, Fondo de cultura económica.

VASCONCELOS, José (2010a), “El movimiento intelectual contemporáneo de México (1916)”, en Domínguez Michael, Christopher (ed.), *Los retornos de Ulises. Una antología de José Vasconcelos*. México, Fondo de Cultura Económica, pp. 58-73.

_____ (2010b), “Discurso en la Universidad”, en Domínguez Michael, Christopher (ed.), *Los retornos de Ulises. Una antología de José Vasconcelos*. México, Fondo de Cultura Económica, pp. 77-81.

_____ (1984), “Un Ateneo de la Juventud”, en Hernández Luna (prólogo, notas y recop.), *Conferencias del Ateneo de la Juventud*. México, UNAM, pp. 139-141.

_____ (1981), (intro. y selecc. Alicia Molina), *Antología de textos sobre educación*. México, SEP.