

## **Libros, prácticas y apropiaciones lectoras en el México posrevolucionario, 1921-1934.**

*Francisco Javier Rosales Morales*

Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional

### **Resumen:**

En este trabajo investigo cuáles fueron los discursos sobre la lectura en el período de 1921 a 1934 surgidos en el marco de la política educativa en el México posrevolucionario. Analizo las representaciones de las prácticas lectoras plasmadas en testimonios escritos de diversos grupos (estudiantes, maestros, obreros, campesinos, comerciantes, asociaciones culturales, entre otros). A partir del estudio de estas fuentes realizo una historia de la lectura (Chartier, 2000; Darnton, 2003) que da cuenta no sólo de los cambios y continuidades en la política editorial y educativa, sino de la diversidad de apropiaciones de la cultura escrita por parte de los lectores.

**Palabras clave:** México posrevolucionario, prácticas lectoras, historia de la lectura, políticas editoriales, política educativa, apropiación, cultura escrita.

### **Abstract:**

This work analyzes the social discourses about reading in Posrevolutionary Mexico in the framework of the educational reforms of 1921-1934. In particular, I examine the representations of reading practices expressed in testimonials by various social groups: students, teachers, workers, peasants, traders, cultural societies, etc. On the basis of this study I embark on a history of reading (Chartier, 2000; Darnton, 2003) which is not only about interruptions and continuities on publishing and educational policies, but on appropriations of written culture by different kinds of readers.

**Key words:** Posrevolutionary Mexico, reading practices, history of reading, publishing policies, educational policies, appropriation, written culture.

## **Preámbulo**

En la investigación argumento, por una parte, que entre 1921 y 1934 los discursos oficiales sobre la lectura variaron de manera considerable: de una concepción de la lectura en el proyecto educativo de Vasconcelos (1921-1924) como autoformación y disfrute estético se pasó a otra noción de la lectura con un carácter instrumental que la reducía a la obtención de información, a partir de Calles (1924). Por otra parte, expongo que las apropiaciones del público lector corresponden a diferentes prácticas y objetivos con respecto a la lectura de los diversos tipos de texto, y que no son reductibles a las voluntades de cualquier discurso oficial.

Ahora bien, las secciones que he decidido presentar para este texto son dos: una corresponde a entender el proyecto editorial de la SEP, en específico, con la publicación de los “Clásicos” (1922-1924), como parte del circuito de comunicación (Darnton, 2014; 2003), el ciclo de vida del libro, que cuenta entre sus principales componentes al autor y al lector. Ambos inician y cierran el círculo ya que el lector influye al autor antes y después del acto de composición de la obra, pero el circuito además incluye al editor (si el librero no asume ese rol), al impresor, al distribuidor y a los bibliotecarios como partes imprescindibles para el análisis del proceso comunicativo. Éste se debe observar como un todo, así como sus variaciones en el espacio y tiempo, además de sus relaciones con otros sistemas, el económico, social, político y cultural que lo circundan. Así, considero al libro como parte de un circuito de comunicación en el que busco, primero, describir las condiciones sociales en el que circuló, cuáles y cuántos eran esos libros, qué lecturas propiciaban. Y segundo, enfocarme en estas lecturas, cuáles se dieron de hecho y de qué manera. Por lo que en la segunda sección la escala de observación se enfoca en la vida cotidiana y las culturas escolares. Para ello he decidido presentar las formas de

organización de las bibliotecas escolares, con la agencia de los estudiantes y maestros en el sostén de sus espacios comunes de lectura.

### **Cuestiones de método**

Para llevar a cabo esta investigación, me he basado en la revisión de una serie documental: *Solicitudes y donaciones de libros* perteneciente al Archivo Histórico de la SEP. Dicha serie se compone de cartas enviadas por personas de los más diversos sectores y regiones del país (dirigidas a las autoridades educativas requiriendo una pequeña biblioteca); en ellas se hallan los motivos específicos que mueven a estos actores a pronunciarse y que permiten identificar rasgos de una práctica: el *cómo* se leía dentro y fuera de un contexto escolar o, por lo menos, las variadas disposiciones hacia el libro y la lectura. Esto lo contrasto con la propuesta de formación lectora de los intelectuales adscritos a la empresa educativa oficial, en artículos publicados en la revista de la SEP *El Libro y el Pueblo* (1922-1925).

Las solicitudes en cuestión se componen por un número cercano a cuatro mil expedientes y son, en un porcentaje considerable, cartas escritas en un tono formal y conciso que no proporcionan información sobre las disposiciones o las prácticas de lectura. No obstante, también hay una cantidad significativa de solicitudes, las suficientes para emprender un análisis de orden cualitativo, que abarcan temas de diversa índole relacionados con la cultura escrita. Asimismo, éstas aportan datos de las escuelas y asociaciones: la clase de estudiantes que se atendían en ellas; de los intereses intelectuales de las asociaciones obreras, campesinas y culturales, y, en algunos casos, de la población a las que pertenecían. Este tipo de solicitudes se acompaña generalmente de otros documentos tales como los programas de acción para el funcionamiento de las bibliotecas (diseñados por las mismas escuelas y asociaciones) o bien las gacetas estudiantiles, que en su conjunto dan pie para reconocer los paradigmas de lectura válidos para una comunidad

en un tiempo y espacio determinados (Chartier, 2000). El análisis propuesto parte de este reconocimiento, caracterización y diferenciación en el uso de los libros.

### **El Departamento Editorial (1921-1924)**

El Departamento Editorial de la Secretaría de Educación Pública (SEP) fue una empresa que materializó los ideales de al menos tres generaciones de intelectuales mexicanos: los ateneístas de 1909 (Vasconcelos, Julio Torri, Alfonso Reyes, Antonio Caso); los discípulos de éstos, los “siete sabios” de 1915 (Lombardo Toledano, Gómez Morín), e incluso a los muy jóvenes “contemporáneos” (Torres Bodet, Xavier Villaurrutia —quienes al sumarse a las funciones de la SEP no superaban los veinte años de edad—).

Por lo que, desde su función como rector de la Universidad Nacional, en 1920, Vasconcelos tenía contemplado un departamento de publicaciones que no sólo se ocupara de difundir los progresos en la labor educativa, sino de imprimir literatura para el pueblo, así como otras obras de temas más generales (historia, sociología, economía). Así lo señalaba ante los diputados, cuando presentó el proyecto de ley sobre la creación de una secretaría de educación de orden federal, bajo la siguiente precaución: “A efecto de evitar que el Gobierno se aproveche del enorme poder que llegará a adquirir esta planta editorial, la ley contiene la prohibición de que en ella se impriman obras de política militante” (Vasconcelos [1920], citado en Fell, 2009: 23).

La acción era la divulgación del conocimiento, la construcción de escuelas —la Universidad Popular Mexicana en 1912, creada a iniciativa de los ateneístas, es un ejemplo de llevar una cultura de “élite” a las masas—, que cristalizó de mejor manera con la entrada de estos intelectuales a cargos públicos en el régimen de Victoriano Huerta, y su fortalecimiento con Álvaro Obregón, en lo que Krauze (2010) llama un intento de “sofocracia”.

Para esto, aquella generación, de un ya lejano 1909, estaba acompañada ahora de sus discípulos. Vicente Lombardo Toledano, Jaime Torres Bodet y Xavier Villaurrutia ocuparían puestos en el Departamento de Bibliotecas y Editorial de la SEP. Con diferentes preocupaciones e intereses “esta generación de estudiantes recibió un legado de acción, de movimiento, una responsabilidad político-cultural en lugar de una doctrina: proteger, mejorar y acrecentar las instituciones (escuelas, planes de estudio) que los ateneístas apenas habían tenido tiempo de fundar” (Krauze, 2010: 52).

El proyecto cultural de la Revolución nacía bajo tales supuestos y en distintas direcciones. Con todo, a estos intelectuales los unía un ideal común, una mística que habían heredado de 1909 gracias a la lectura conjunta de los clásicos. Así como en una idea de nacionalismo nutrido de influencias universales, cosmopolitas, de incorporación de las masas al consumo cultural y a la acción política. No se negaba la influencia del modelo cultural de la Unión Soviética en la conformación de la SEP, en el proyecto de divulgar la literatura al pueblo y en la prominencia de las artes para una transformación social profunda. De esta forma, al lado del Departamento Escolar, en lo más alto, figuraban el de Bibliotecas y el de Bellas Artes; lugar que nunca volverían a ocupar, quizá por parecer un modelo demasiado idealista, como la publicación de los clásicos.

Seguros estamos de que muchos, cuando esto lean, lo encontrarán cándidamente idealista: esta es la actitud con que se justifica una absoluta despreocupación por el espíritu. — Otros que ya empezaban a interesarse por ese papel dado a los clásicos, torcerán el gesto ante Ibsen, harán un ademán de extrañeza ante Bernard Shaw y montarán en cólera ante Galdós, Tolstoy y Rolland. — Está, sin embargo, claro el propósito iniciador: se toman los clásicos no por “clásicos” sino porque en ellos está vivo eternamente lo fundamental del hombre en cuanto hombre, sobre diferencias de tiempos y razas. Así Homero y Platón, Lope y

Cervantes. Y se ponen junto a ellos los escritores actuales, muertos o vivos, que más han contribuido a la revelación del alma universal, aunque no estén libres de preocupaciones transitorias, que a todos hoy nos atañen (Diez Canedo, 1922: 180).

Como lo he mencionado, el plan de un departamento editorial de tales dimensiones estaba inspirado en la labor de difusión cultural realizada en la Unión Soviética —bajo la dirección de Anatoli Lunacharski—. Ambos países estaban en procesos de reconstrucción nacional después de sus respectivas revoluciones sociales, lo que lleva a una comparación inevitable. De modo que el embajador soviético en México, Kollontai, señalaba en 1924, “no hay en todo el mundo dos países entre los que exista tanta afinidad como el México moderno y la nueva Rusia” (citado en Meyer, 1996: 46). Lejos de suspicacias políticas que emparentasen el socialismo soviético con la política mexicana, el diplomático se refería a las funciones desempeñadas por la educación y una cultura para el pueblo, como los factores que garantizan llevar a buen término las conquistas sociales alcanzadas con las revoluciones, las cuales habían puesto fin a un pasado de opresión hacia las masas. Como menciona Eric Hobsbawm sobre la política cultural soviética con Lunacharski:

El arte y la sociedad se podían hacer partiendo de cero. Todo parecía posible. El sueño de la vida y el arte, del creador y el público como elementos ya no separados ni separables, sino unificados por la revolución de ambos, quizá podría hacerse ahora real, día a día, en las calles y las plazas de las ciudades, por parte de simples hombres y mujeres que eran a su vez creadores (2013: 217).

Este ímpetu lo compartía Vasconcelos, aunque con sus respectivas diferencias: “En abierto contraste con Lunacharski, Vasconcelos no tenía una teoría de la relación entre el arte y la realidad social. Como discípulo del Ateneo, pertenecía al movimiento más vago,

pero más amplio, del arte por el arte. Para él, el arte significaba desarrollar los poderes creadores del hombre. No debía justificarse por razones utilitarias” (Fell, 2008: 332).

Por ello, los títulos publicados —que inundarían de libros al país por primera vez en su historia, según Vasconcelos— fueron seleccionados en notable concordancia con la visión trascendente de la lectura que tenía el ministro de educación, con un cariz más estético que didáctico. Vasconcelos no pretendía popularizar o “proletarizar” la cultura, más bien se trataría de elevar al pueblo a una especie de “aristocracia espiritual que luego habría de denominarse raza cósmica” (Arreola Martínez, 2009: 7).

Vasconcelos contó con el apoyo del estado y los recursos financieros para poder llevar a cabo un proyecto editorial de grandes proporciones, aunque de breve duración, que incorporaba esta visión estética de la práctica lectora para un público considerado popular. La SEP publicó este tipo de libros “esenciales” en la colección llamada de los Clásicos, la cual en su núcleo básico estaba formada por diecisiete obras<sup>1</sup>: Homero, la *Iliada* (2 vols.) y *La Odisea*; Esquilo, *Tragedias*; Eurípides, *Tragedias*; Dante, *La divina comedia*; Platón, *Diálogos* (3 vols.); Plutarco, *Vidas paralelas* (2 vols.); los *Evangelios*; Romain Rolland, *Vidas ejemplares*; Plotino, las *Enéadas* (selección); Tolstoi, *Cuentos escogidos*; Tagore, *Obras escogidas*; Goethe, *Fausto*. “Restituiríamos la tradición latina que busca en todo unidad y regla, centraliza la enseñanza” diría Vasconcelos años después en sus memorias ([1938] 2000: 57).

En enero de 1921 empezó la publicación de los “Clásicos” con un primer tiraje de 20 a 25 mil ejemplares.

¿Pero qué pasaba mientras tanto con la lectura de los “clásicos” en las escuelas? ¿Fueron una inspiración o influencia para los estudiantes y maestros? Falta ver ahora las formas de circulación de esas obras. Si, como señala Appadurai, “la idea de nación también

circula gracias en parte a la producción de nuevos públicos lectores” (2015: 97), hay que ver entonces los planos locales donde se conforman esos públicos.

### **“Resultaron más armarios que libros”: La puesta en marcha de la biblioteca escolar**

En 1922, cuando la labor cultural de la SEP estaba aún en ciernes, una asociación estudiantil denominada la Unión de Estudiantes Guanajuatenses del Colegio del Estado, donde se asumían todos como maestros y discípulos a la vez, buscaba ir más allá de la “cátedra oficial”. Para ello consideraban al libro como el mejor medio:

Queremos comenzar a luchar solos, adquiriendo impulso por nuestra propia cuenta. Pero para cumplir tales propósitos, hemos tropezado con la gran dificultad de carecer de bibliotecas, fuentes a donde recurrir. La biblioteca de este Colegio, a pesar de sus trece mil volúmenes, no nos presta gran ayuda porque carece en absoluto de obras modernas sobre todo sociológicas<sup>2</sup>.

Tenemos entonces una biblioteca de ¡trece mil volúmenes! considerada por los estudiantes prácticamente como inútil. Seguramente esta biblioteca, como cualquier otra, no contaba con un sistema moderno de clasificación que facilitara su consulta, pues éstos fueron implementados sobre todo a partir de 1924 cuando se adoptó el sistema de Melvil Dewey para todo el sistema público (Quintana Pali, 1988).

Además, había algo en el libro que lo dotaba de autoridad y vida propia, con una capacidad de transformación para que una persona pudiera luchar sola, una vez hubiera leído.

En efecto, con el proceso de reconstrucción nacional se tenía la confianza en que la educación habría de ser el mejor medio para la unificación, así como la encargada de formar a los ciudadanos que sostuvieran el progreso social y material; donde una vez superado el analfabetismo, y gracias a la lectura, cada uno podría instruirse más allá de la



escuela accediendo a múltiples saberes. En la visión de las autoridades, las revoluciones sociales también son capaces de perturbar los hábitos culturales más arraigados. No obstante, como indica Anne-Marie Chartier, “el siglo XX ve nacer el fracaso escolar en lectura, de manera masiva e irreductible, como efecto inevitable de la obligación” (2001: 185). Esto debe entenderse como una tendencia global, pero no la única. Pues si se enfoca la mirada, podemos notar en gran parte de las peticiones que los lectores percibían su práctica no como una obligación impuesta desde fuera, sino como un deber moral llevado a cabo con entusiasmo. Muchos estaban conscientes, entre ellos David Próspero Cardona, director de una escuela primaria semiurbana en el D.F, que los libros no debían ser sólo instructivos sino a la vez amenos para que los alumnos logaran tener “el respeto al libro, viéndolo en lo sucesivo como un amigo a quien se consulta”<sup>3</sup>. Los “libros instructivos”, para las alumnas más pequeñas (no hacían referencia a libros de texto) se podrían tratar de cuentos y novelas de Julio Verne<sup>4</sup>. Por otra parte, un grupo de estudiantes de Puebla, en voz de su representante, interpretarían esta obligación como una forma de renacimiento espiritual:

Al formular esta atenta solicitud he tenido en cuenta, primeramente, la obra realizada por ese Departamento que Ud. preside, consistente en una amplia difusión de libros como medio educativo y en segunda, el hecho, profundamente desconsolador de que nuestra Biblioteca se ha venido a convertir en un verdadero almacén de antigüedades sin que sea posible tanto para nosotros como para el Colegio [...] remediar tan deplorable situación. El anhelo más ferviente de los estudiantes actuales es en estos momentos, que parece iniciarse un renacimiento espiritual muy elevado como reacción a la bancarrota moral presente en que ha prevalecido, como único móvil de las acciones humanas las miras de un utilitarismo bochornoso; el de nutrir su espíritu en las fuentes que han de darle una orientación

definitiva hacia el benéfico ideal del interés común por el engrandecimiento de la Patria, y ese anhelo no se verá realizado sino cuando se disponga de los medios necesarios para ello, uno de los cuales viene a ser constituido por las Bibliotecas cuando estas responden fielmente a tan elevado deseo<sup>5</sup>.

La carta es de 1927 y el presente, su presente, es considerado como de un “utilitarismo bochornoso” al que buscan anteponer un ideal más elevado, un guiño a la labor vasconceliana, sin duda.

Al final de cuentas, y por diversas razones, los libros no abundaban para todos los sectores. En la mayoría de las escuelas rurales y de las periferias urbanas aún se percibían como artículos de lujo, ajenos, reliquias en algún museo. Había que convertirlos en vehículos capaces de transformar el medio social. Algunos consideraban que el libro incluso podía prescindir de la mediación del profesor:

Los escasos libros que existen en Chilapa, ni alcanzan para la niñez, ni son los adecuados para instruirlos; los maestros que allí enseñan, tampoco son competentes en toda la extensión de la palabra. Pero si usted oye nuestra petición y nos obsequia libros para una biblioteca pública y para la instrucción de nuestros hijos, estamos seguros que aun con la incompetencia de los maestros que les imparten instrucción, podrán ser mañana más instruidos que nosotros que nos criamos casi en el analfabetismo<sup>6</sup>.

Hasta el momento se ha podido entrever en el público la conciencia de que la revolución estaba ahora cimbrando los hábitos culturales<sup>7</sup>. Del anhelo de elevación espiritual a sentirse parte de un proyecto de reivindicación nacional, se estaba despertando un deseo de lectura, de manera individual —como una experiencia de autoformación—; pero que era, a la par, capaz de transformar las relaciones sociales. ¿Pero cómo se llevaban estos supuestos a la práctica? Para responder esta pregunta servirá entender a los lectores

como productores de sentido, a la manera en que lo hace Michel De Certeau (2000). De acuerdo a este autor, lo que los lectores producen no tiene la forma de algo acabado, sino que se da en la forma de “trayectorias” o “*maneras de emplear los productos impuestos por el orden económico dominante*” (p. XLIII). Se trata de una producción oculta pero que se puede descubrir en las prácticas o “tácticas” que todo individuo ejerce en la vida cotidiana, en tanto a un consumo cultural se refiere. En nuestro caso, la organización de la biblioteca escolar puede mostrar algo sobre estas lógicas de producción de sentido.

Establecer una biblioteca, equiparla, enriquecerla, no era sólo a la espera de que la SEP enviara los libros. Distintas estrategias se utilizaban.

En Tlahualilo, Durango, la Compañía Agrícola Industrial de esa población contaba con veintiún escuelas, tanto para los trabajadores como para sus hijos. La directora general de esas escuelas, la Sra. J.H. Vaughan, expresaba el deseo de la comunidad por tener una biblioteca, donde, siendo la mayoría de los estudiantes pobres, no tenían “la comodidad de leer un buen libro”<sup>8</sup>. La biblioteca que se había podido reunir hasta ese momento era de 303 volúmenes —sobresalía una Enciclopedia en 28 tomos y el *Tesoro de la Juventud* en 20 tomos— y significaba para los alumnos y profesores la materialización de sus deseos e ideales, a decir de la directora. Dicha biblioteca se instaló en el edificio de la Escuela de Niñas, el 18 de abril de 1925. Gracias a la realización de tres kermeses y otras colectas pudieron recaudar \$918.69 para hacerse de esos libros a los que sumaron la colección enviada por la SEP, logrando equiparla en total con 343 tomos

los que representan una parte para empezar cada departamento relacionado con una Biblioteca. Después de colocar los volúmenes en sus lugares, resultaron más armarios que libros; pues, es claro que se necesita muchísimos tomos para llenarlos y mucho dinero para surtir una Biblioteca. Es un proceso lento y poco á poco será preciso añadir más obras,

según las oportunidades y energías de esta Asociación; pero, al fin, esperamos que la Biblioteca naciente hoy, pueda crecer y proporcionar una fuente de informe y conocimientos á los habitantes de esta comunidad<sup>9</sup>.

Terminaba la ceremonia de apertura de esta biblioteca con una advertencia de la directora a los lectores del futuro: esperaba que recibieran tanto gusto en leer como a ellos el esfuerzo en trabajar por construirla. Añadía “los libros son los buenos amigos que esperan á uno para divertirle en cualquier hora; no cambian de modo ni estilo; sus principios son fijos y su ayuda indispensable. Cuando hemos pasado de este mundo, estos tomos sobrevivirán para otorgar ayuda y placer á otras generaciones”<sup>10</sup>.

Se trata de una herencia en la cual los libros no pierden nunca a sus lectores y, además, es la toma de responsabilidad de cara a la opinión pública, que trae a cuento las palabras de Walter Benjamin sobre el sentido más elevado de las colecciones: “El título más noble de una colección la constituirá siempre su carácter hereditario [...] Si las colecciones públicas quieren ser, desde la perspectiva social, más decentes; desde la perspectiva científica, más útiles que las privadas, es porque los objetos solo en aquellas hacen valer sus derechos” (citado en Köhn, 2014: 212). Sin embargo, a veces resultaba más el ímpetu en construir la biblioteca —reflejado en que los armarios a fin de cuentas quedaran casi vacíos— que en la obtención de los libros mismos.

### **Consideraciones finales**

Debido a mi nivel de avances sólo podría aventurar dos cuestiones en las que me gustaría profundizar posteriormente en la tesis. La primera se refiere a la reivindicación del discurso de que la lectura es un agente de transformación individual, centrada en la autoformación, en la elevación espiritual por medio de la literatura; pero, asimismo, de un empoderamiento basado en el conocimiento y practicado por personas autodidactas que pueden prescindir,

incluso, de los maestros “incompetentes”, y a los que no bastan unos simples manuales u obras de consulta, sino que necesitan de lecturas que inciten su imaginación y creatividad. Lo que corresponde a toda una tradición de carácter global. En diferentes épocas y latitudes, cuando se ha estudiado la “respuesta” de los lectores de clases bajas o medias, sobresalen los casos de “distinción” con su medio social de pertenencia, una forma de autodidáctica (cfr. Rose, 2010). La cual es una veta importante para entender la conformación de ciudadanía y nación.

La segunda cuestión versa sobre los procesos de cambio en los planes y programas educativos y su “traducción” en los espacios heterogéneos de la vida cotidiana escolar. La imposición de una política no se da solamente desde arriba, interviene la agencia de los distintos actores: maestros, estudiantes, madres y padres de familia. El sostenimiento de las bibliotecas —si bien está muy lejos de ser entendido como un programa educativo actual—, con la producción de sentido, las diferentes prácticas y “tácticas” de los consumidores culturales, arroja cierta luz sobre este tema.

## Notas

<sup>1</sup> El proyecto original era llegar a las cien obras. Al salir Vasconcelos de la Secretaría se abandonó tal empresa.

<sup>2</sup> Carta de la Unión de Estudiantes Guanajuatenses al Secretario de Educación Pública y Bellas Artes, Guanajuato, Gto., 1922. Archivo General de la Nación, Fondo Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Departamento de Bibliotecas (en adelante AGN, AHSEP, DB), caja 31269, exp. 24-5-15-33, f. 3. Se respeta la grafía original de todos los documentos que conforman estos expedientes.

<sup>3</sup> Carta de David Próspero Cardona a Esperanza Velázquez Bringas, Jefa del Depto. de Bibliotecas, Tacuba, D.F., 23 de febrero, 1925. AGN, AHSEP, DB, caja 31236, exp. 24-6-47-7, f. 2.

<sup>4</sup> “Deseando nosotras fundar una biblioteca instructiva de cuentos y novelas instructivas como las de Julio Verne. No contando con recursos suplicamos a Ud. nos haga favor de obsequiarnos algunos cuentos y otras

con lo que seremos altamente favorecidas”. Carta firmada por las alumnas del grupo de 2° año (Concepción Sánchez, María Aguirre, Catalina Ubaldo y Luz Flores) de la Escuela Primaria Elemental No. 62 a José Vasconcelos, D.F., 19 de mayo, 1924. AGN, AHSEP, DB, caja 31171, exp. 24-6-9-11, f. 3.

<sup>5</sup> Carta de Hugo H. a Esperanza Velázquez Bringas, Jefa del Depto. de Bibliotecas, Puebla, Pue., 23 de julio, 1927. AGN, AHSEP, DB, caja 31160, exp. 24-8-43-65, f. 2.

<sup>6</sup> Carta de Manuel Lucero, Isaías Olvera y Marcelino Ortiz al Ministro de Educación Pública, Chilapa de Díaz, Oax., 22 de noviembre, 1927. AGN, AHSEP, DB, caja 31217, exp. 24-9-22-10.

<sup>7</sup> Debido al espacio, he recortado los ejemplos que sustentan esta afirmación.

8 Acta de apertura de la Biblioteca por la Sra. J.H Vaughan, Primer Ejecutivo de la Asociación de Alumnos, Tlahualilo, Dgo., 18 de abril, 1925. AGN, AHSEP, DB, caja 31240, exp. 24-6-47-49, f. 7.

9 *Ibíd.*, caja 31240, exp. 24-6-47-49, ff. 7-8.

<sup>10</sup> *Ibíd.*, caja 31240, exp. 24-6-47-49, f. 7.

## **Bibliografía**

### *Libros:*

Appadurai, Arjun. (2015). *El futuro como hecho cultural. Ensayos sobre la condición global.*

Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Chartier, Roger. (2000). *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII.* Barcelona: Gedisa.

De Certeau, Michel. (2000). *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer.* México: Universidad Iberoamericana-Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.

Fell, Claude. (2009). *José Vasconcelos: Los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México posrevolucionario.* México: UNAM

Krauze, Enrique. (2010). *Caudillos culturales en la Revolución mexicana.* México: Siglo XXI.

Meyer, Jean; et al. (1996). *Estado y sociedad con Calles. Historia de la Revolución mexicana.* México: El Colegio de México.

Quintana Pali, Guadalupe; et al. (1988). *Las bibliotecas públicas en México: 1910-1940.* México: Secretaría de Educación Pública.

Vasconcelos, José. [1938] (2000). *El Desastre*. México: Trillas.

*Capítulos de libro:*

Chartier, Anne-Marie. (2001). La enseñanza de la lectura: Un enfoque histórico. En Martínez

Moctezuma, L. (coord.) *La infancia y la cultura escrita*. México: Siglo XXI.

Darnton, Robert. (2003). Historia de la lectura. En Burke, P. (coord.) *Formas de hacer historia*.

Madrid: Alianza.

Hobsbawm, Eric. (2014). Arte y revolución. En Hobsbawm, E. *Un tiempo de rupturas. Sociedad y*

*cultura en el siglo XX*. México: Crítica.

Köhn, Eckhardt. (2014). Coleccionista. En Opitz, M; Wizisla, E. (eds.) *Conceptos de Walter*

*Benjamin*. Buenos Aires: Las cuarenta.

Krauze, Enrique. (1996). Intelectuales y cultura. En Meyer, J. et al. *Estado y sociedad con Calles*.

*Historia de la Revolución mexicana*. México: El Colegio de México.

Rose, Jonathan. (2010). A Preface to a History of Audiences. En Rose, J. *The Intellectual Life of the*

*British Working Classes*. Yale University Press.

*Artículos de revistas:*

Arreola Martínez, Betzabé. (2009, noviembre). José Vasconcelos: El caudillo cultural de la Nación.

*Revista Casa del Tiempo*, 3 (25), 4-10.

*Documentos históricos:*

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública

*Solicitudes y donaciones de libros*, 1921-1934, en Fondo del Departamento de Bibliotecas y

del Departamento Editorial.

Diez Canedo, E. (1922). S/t. *Boletín de la SEP*, 1 (1), 179-180.