

## CAPÍTULO VIII

# EL OCASO DE LA EDUCACIÓN SOCIALISTA

### 1. LA SITUACIÓN DEL PAÍS AL TÉRMINO DEL MANDATO DE CÁRDENAS

A medida que, con el paso del tiempo, la oposición a la educación socialista cundía y se endurecía, la actitud del gobierno empezó a suavizarse, viraje en el cual influyeron también otros factores.

De hecho el gobierno cardenista había logrado, hasta cierto punto, los objetivos señalados: entregar grandes extensiones de tierra a los campesinos; integrarlos al aparato estatal; organizar a los obreros en la CTM con una mayor absorción por parte del Estado y la consiguiente pérdida de independencia para ellos; nacionalizar importantes empresas —ferrocarriles y petróleo (González, 1981, pp. 167-171; 172-192),<sup>1</sup> antes en manos de capitales extranjeros—; y transformar el partido gobernante en el Partido de la Revolución Mexicana (PRM), en vez del PNR, que dejó de ser una federación de cabecillas militares y políticos para convertirse en un partido de cuatro grupos, campesino, obrero, popular y militar, cuyos intereses no podrían ignorarse por más tiempo (Garrido, 1981, pp. 233-251). El PRM nació en la III Asamblea Nacional del PNR (marzo 30-abril 1° de 1938) y significaba una ruptura y una continuidad con relación a éste.

Con todo, tales logros habían acarreado graves problemas económicos: una quiebra de la economía nacional con una fuga importante de capitales (unos 500 millones de dólares); una elevada inflación que afectó el nivel de vida de la población; y un descontento atizado por los terratenientes desplazados, la mediana burguesía y el clero interesado en el vital problema educativo. Sobrevino una ola de crecientes ataques al régimen cardenista y su consiguiente desprestigio ante las masas populares.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Véase la excelente obra de L. Meyer. *México y los Estados Unidos en el conflicto petrolero* (1917-1942). México: El colegio de México, 1972.

<sup>2</sup> A propósito del fin del sexenio, dice Krause (1987, p. 169): “Negar que Cárdenas terminó su periodo presidencial en medio de una notoria impopularidad sería querer tajar el sol con un dedo [...]”.

Todo este conjunto de cambiantes circunstancias dio lugar imperceptiblemente a una actitud conciliadora del gobierno que tuvo su inicio en febrero 16 de 1936, cuando Cárdenas declaró en Ciudad Guerrero, Tamps.:

Es mentira que haya en México persecución religiosa; el gobierno solo exige que se cumpla y se respete la ley. Se ha dicho, agregó, que la educación socialista combate a la religión, que arranca a los hijos el amor a sus padres. Ello no es cierto, es una mentira. La educación socialista sólo combate el fanatismo religioso; promueve la guarda de los deberes que tiene el hombre para con la sociedad y los prepara para la lucha social en la que habrán de participar en cuanto alcancen la edad suficiente como factores de la producción económica. En los centros de mayor incultura se ha hecho esa propaganda en contra de la escuela socialista, diciendo que combate a la religión, pero esa propaganda es sólo una tendencia política. Combatir el fanatismo no quiere decir que se combatan las creencias del pueblo, ni el credo de cualquier religión, sino solamente combatir los prejuicios que mantienen a la juventud en la ignorancia e impiden el progreso y la prosperidad del país (*Excelsior*, febrero 17 de 1936).

Al año siguiente se suavizaron algunas restricciones contra el clero y otras se suprimieron totalmente: se retiraron los cargos que el gobierno había hecho contra el arzobispo Ruiz y Flores y contra el obispo Manríquez y Zárate. Cárdenas y los miembros del gobierno frenaron los excesos de algunos grupos de maestros. Así, Luis Chávez Orozco, subsecretario de Educación, comunicó al gobernador de Sonora unas normas que los maestros debían seguir en sus actitudes para impedir los errores anteriores, cometidos cuando aquéllas faltaban. El gobierno permitió así la reapertura de muchos templos, recomendó a los gobernadores que hicieran lo mismo y dio permiso para que la Iglesia celebrara un solemne funeral por el arzobispo Díaz (Kelly, 1975, p. 187; *Revista de Educación*, Editorial, 1937, 1 (No. 3) (agosto), pp. 1-3).

Al mismo tiempo, la Iglesia respondió a las tímidas señales del gobierno con gestos conciliatorios. A la muerte del arzobispo Díaz (1937), el papa nombró para suceder a aquél a Luis María Martínez, michoacano como Cárdenas, e inclinado a la concordia más que al antagonismo; el mismo papa Pío XI publicó luego una encíclica<sup>3</sup> de tono amistoso y optimista, diferente de la de 1932. Estas señales apenas esbozadas no significaron que la Iglesia y los católicos aceptaran la educación socialista ni que Cárdenas hubiera abandonado por completo su esfuerzo para implantarla en México, como lo mostró, en diciembre de 1939, según se verá más adelante, por el tenor de la Ley Orgánica de Educación.

Un año después de su nombramiento como arzobispo de México, Martínez publicó su *Primera Carta Pastoral*.<sup>4</sup> En ella subraya la importancia de la paz y la moralidad cristiana. No criticaba las políticas gubernamentales ni condenaba las normas constitucionales. Tal actitud era plenamente conciliatoria.

<sup>3</sup> *Firmissimam constantiam* (marzo 18 de 1937).

<sup>4</sup> *Primera Carta Pastoral* [enero 24 de 1938]. México, 1938.

El mismo secretario Vázquez Vela, informó (*El Universal*, noviembre 17 de 1936) que la SEP realizaba importantes reformas como respuesta a las recientes críticas contra la educación socialista, resultado de evaluaciones que maestros de primaria y secundaria habían enviado a la SEP y que fueron reunidas por el IOS.

Después de esta declaración de Vázquez Vela, la SEP no volvió a publicar ninguna otra directiva sobre la reforma de la educación socialista, pero su conducta pareció menos radical, tanto que la aplicación del Art. 3º, antes de interés primario, pasó a ocupar en la *Memoria*, 1936-1937 (I, pp. 491-497) un tercer lugar, después de los programas de primaria y los preparativos de la Tercera Conferencia Interamericana de Educación.

La SEP patrocinó en 1937 (*El Universal*, diciembre 8 de 1937) las Jornadas Socialistas, con la participación de unos 35 000 maestros. Pese a que se organizaron para apoyar la política educativa del gobierno y de que estuvieron presentes individuos como Lombardo Toledano y Chávez Orozco, no se hizo mención de la educación socialista. La atención de las Jornadas se dirigió a la necesidad de elevar los sueldos de los maestros, la revisión de las normas profesionales, la solución de problemas políticos en el ámbito de los estados y la federalización de la educación. Era evidente que el gobierno juzgaba este asunto demasiado conflictivo como para revivirlo.

Seis meses después, Vázquez Vela, en un discurso sobre el Día de la Democracia en México, alabó los beneficios de ésta y la necesidad de fomentar entre los jóvenes “un amor más ferviente para las instituciones democráticas” e ilustró sus palabras con los ejemplos de Hidalgo, Morelos y Juárez. No aludió a la educación socialista ni a la lucha de clases (*El Maestro Rural*, 1938, II (No. 8) (agosto), pp. 2 y 3).

Ese mismo año, Vázquez Vela informó que el gobierno había puesto trabas a los maestros, quienes llevados de un celo desmedido se habían excedido en tratar de destruir el fanatismo y los prejuicios religiosos. Tales excesos habían hecho peligrar los programas de acción social y suscitado dificultades para los mismos maestros (*Memoria*, 1937-1938, I, pp. 178-179).

Al sobrevenir la expropiación de las compañías petroleras extranjeras, el régimen afrontó el comienzo de un periodo crítico: perdió el dinero de los impuestos de las compañías extranjeras; hubo de atender a los conflictos diplomáticos entre México y los gobiernos por la expropiación (González, 1981, pp. 167 y 185); y, al mismo tiempo, sofocar la rebelión del general Cedillo. Cárdenas necesitaba con urgencia, en esos días de prueba, el apoyo de todos los ciudadanos. Los católicos se lo dieron con generosidad, actitud que lo llevaría a declarar públicamente (*New York Times*, abril 27 de 1938) que era la primera vez que recibía respaldo de los católicos mexicanos, quienes cooperaron también a la formación de un fondo para ayudar a pagar la deuda contraída por la expropiación de las compañías petroleras. El Comité Episcopal, que incluía a todos los arzobispos y obispos, declaró el 2 de mayo (*New York Times*, mayo 3 de 1938) que los católicos no sólo debían contribuir, en la forma que consideraran oportuna, al fin deseado, sino que tal contribución sería un elocuente

testimonio de que la doctrina católica es un estímulo para cumplir las obligaciones de la ciudadanía y constituye sólida base del patriotismo.

Éste fue, pues, el ambiente de los últimos meses del sexenio cardenista. El presente capítulo tratará de los acontecimientos educativos más importantes de aquél: las normas educativas del Segundo Plan Sexenal (Hamon, 1971, p. 178); la Conferencia Nacional de Maestros (1939); y la Ley Orgánica del mismo año. Además, se añadirá una revisión de la prensa durante el sexenio y se presentará una evaluación de la educación socialista.

## 2. EL SEGUNDO PLAN SEXENAL

El Plan intentaba conservar viva la doctrina socialista en la educación para el siguiente sexenio. Al mismo tiempo que insistía en la abolición de la propiedad privada de los medios de producción y la supresión de los empresarios, precavía contra el espejismo optimista de una pronta realización. Lo mismo decía respecto de la sociedad sin clases, objetivo cuyo logro se alcanzaría solamente a largo plazo (Segundo Plan Sexenal, citado en Alvear Acevedo, 1972, p. 195). Por tanto, el régimen conservaba el propósito de formar en México una sociedad a imagen y semejanza de la soviética. La educación no era la única área en que se imponía el cambio de la ideología de la Revolución Mexicana por la del socialismo marxista. Un esfuerzo semejante desplegó la Confederación de Trabajadores Mexicanos (CTM), central obrera recién fundada bajo la égida de Lombardo Toledano (*El Día*, enero 10 de 1936).

El Congreso de Unificación Obrera, celebrado en febrero 21-24 de 1936 y donde nació la CTM (Garrido, 1981, pp. 201-206), afirmaba que esta unión no sólo era necesaria para la consecución de los objetivos inmediatos, sino también para la destrucción del régimen social existente (*El Nacional*, enero 13 de 1936). La CTM, organizada como confederación del trabajo y como arma del gobierno (CTM. *Anales históricos*, 1936-1941, pp. 67-70), escogió el lema significativo: “Por una sociedad sin clases” (Zaragoza-Carbajal, 1971, pp. 127-132; Millon, 1963, pp. 184-185).<sup>5</sup>

Por esos días se celebró, también en la capital, la Primera Conferencia Pedagógica Comunista (febrero 14-16 de 1938), convocada por el PCM.

La Conferencia proponía, entre otras resoluciones, disipar confusiones y dar una definición correcta de la escuela socialista que la convirtiera en instrumento para la unión del pueblo y realización de las tareas de la Revolución Mexicana: democratizar al pueblo; llevar la educación a las masas; consolidar una economía nacional propia; armar al pueblo para derrotar a la reacción; destruir la sociedad de clases y construir una sociedad sin ellas, la sociedad socialista (“Hacia una educa-

<sup>5</sup> Véase Garrido, 1981 (pp. 202-203), sobre la fundación de la CTM y la presencia de los “cinco lobitos”: Fidel Velázquez, Alfonso Sánchez Madariaga, Fernando Amilpa, Jesús Yurén y Lucio Quintero.

ción al servicio del pueblo”, 1938, pp. 5-6). Prevenía contra la agitación estéril e irreflexiva respecto de las creencias religiosas.

En el orden educativo, el Plan Sexenal asentó los siguientes principios: 1) precisar la orientación ideológica y pedagógica del artículo 3° constitucional y adoptar las medidas necesarias para que todas las actividades educativas oficiales en todos los grados de la enseñanza, así como las privadas en los grados primario, secundario y normal se ajustaran a la doctrina establecida en aquel precepto; 2) elevar de modo inmediato el nivel de cultura de la población extraescolar; 3) multiplicar las posibilidades de educación de la población en edad escolar; 4) elevar el nivel de productividad de las instituciones educativas y mejorar la preparación profesional de los trabajadores de la enseñanza; 5) establecer el control del Estado sobre la preparación de los profesionales y técnicos egresados de los establecimientos de educación superior; 6) y fomentar la organización y el desarrollo del trabajo de investigación científica.

El primer principio era crucial: disipar la ambigüedad del calificativo “socialista”. De hecho, como se dirá en seguida, Cárdenas trató, mediante el proyecto de Ley Orgánica de Educación de diciembre de 1939, de dejarle a su sucesor el terreno en tal forma preparado que quedara aquél constreñido a seguir el mismo derrotero. Pero antes de referirnos a la ley, es preciso estudiar la importante obra de Miguel Arroyo de la Parra, *La Federalización de la Enseñanza* (1939), documento indispensable para entender los sucesos siguientes.

### 3. LA FEDERALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA<sup>6</sup>

La federalización había sido una de las aspiraciones más antiguas del magisterio mexicano. De hecho la SEP se fundó con la intención de introducir, en cuanto fuera posible, una cierta uniformidad en la educación nacional, salvaguardando las diferencias impuestas por la misma diversidad de regiones y necesidades (Vol. 2, pp. 290, 301-307). En tiempos de Bassols, la SEP concertó convenios con los estados y obtuvo la ganancia de un control parcial de sus sistemas escolares. Bassols suscribió dos de esos convenios y, entre los años 1934 y 1939, la SEP añadió otros nueve (Aguascalientes, Campeche, Guerrero, Hidalgo, Morelos, Oaxaca, Querétaro, Tabasco y Tamaulipas). Once estados quedaban así incluidos en la administración de la SEP. Aguascalientes formalizó (1939) el último acuerdo, pues no había podido pagar a los maestros un sueldo adecuado (*El Nacional*, diciembre 16 de 1939).

Por eso, el Plan Sexenal declaraba (1934) que se imponía la necesidad de coordinar la acción educativa de los ayuntamientos, gobiernos estatales y gobierno federal, para evitar los graves inconvenientes de la disparidad de sueldos, normas y

<sup>6</sup> La prensa habló de la federalización desde 1934: *El Nacional* (enero 27 de 1934; enero 23 de 1936; julio 8 de 1936); *El Universal* (octubre 5 de 1937).

procedimientos. Desde 1935 la SEP anunció un plan para coordinar los métodos educativos en la Nación, pues entonces había mayor preocupación por la pedagogía que por el control administrativo. Gabriel Lucio, subsecretario del ramo, tranquilizó a los estados con la promesa de que no se les mermaría su soberanía (*El Nacional*, septiembre 26 de 1935).

En febrero de 1936, Cárdenas había resuelto que, a partir de 1937, se federalizaría la educación pública en todo el país; así se formó una comisión mixta con representantes de Hacienda y de la SEP para formular el Plan (*El Universal*, febrero 4 de 1936). Sin embargo, el anuncio resultó prematuro, pues *El Universal* (enero 6 de 1937) informaba que la federalización de la educación no podría realizarse ese año, por la incapacidad del erario público de sufragar los fuertes gastos para igualar los sueldos federales y los míseros salarios de muchos maestros de estados y municipios. La SEP continuaría, entre tanto, los estudios encaminados a coordinar la educación en todo el país. La unión de los sindicatos, a a su vez, vino a dar un fuerte impulso al proyecto de la federalización, tanto que en junio 22 de 1939 (*El Universal*), el Sindicato de Trabajadores de Educación de la República Mexicana (STERM) anunciaba una intensa campaña en este sentido.

Las causas de la federalización de la enseñanza eran *económicas* —disparidad de salarios, entre \$46 en provincia y \$50 en el Distrito Federal y los rurales de \$80 y \$100;<sup>7</sup> *legales*, pues los maestros federales estaban protegidos por las leyes de escalafón, inamovilidad y pensiones de retiro, así como por el Estatuto Jurídico de los Trabajadores al Servicio del Estado; los maestros de provincia, en cambio, carecían de garantías. Se añadía la razón de carácter *sindical*: la unidad de los maestros se veía atropellada por maniobras divisionistas de los estados. Asimismo, la disparidad de presupuestos entre estados y federación exigía la federalización de la enseñanza. Arroyo de la Parra (1939, pp. 23-24)<sup>8</sup> añadía enfáticamente el aspecto pedagógico, al cual se le daría una decorosa uniformidad en los métodos y procedimientos.

Arroyo de la Parra (1939, pp. 26-27) enumeraba cuatro tipos de convenios entre la SEP y los estados: el de control administrativo, económico y técnico, en vigor en Campeche, Hidalgo, Morelos, Oaxaca, Querétaro y Tamaulipas; el administrativo y técnico —Guerrero—, que dejaba las finanzas en manos del estado; y el técnico únicamente, usado en Chihuahua. Arroyo de la Parra rechazó este desigual sistema de convenios, inútil para satisfacer las necesidades de una real centralización; responsabilizó a Cárdenas de haber fracasado en cumplir la meta de la federalización fijada en el Plan Sexenal; y enumeró las ventajas de la federalización: poner fin a las huelgas, originadas por la disparidad de salarios o por el gran retraso en pagarlos. Mientras el sueldo de los maestros federales era de \$80 al mes, los maestros de Guanajuato percibían \$45 y los de Veracruz \$36. Además de esta ventaja, la

<sup>7</sup> Los sueldos de los maestros rurales eran más altos para compensar su dura labor.

<sup>8</sup> Arroyo de la Parra escribió su obra por encargo del STERM.

federalización acrecentaría la unidad del STERM. Se evitaría que los fondos estatales destinados a la educación se desviaran para otros objetivos, pues el representante federal en cada estado podría impedir tal malversación. Finalmente, la federalización facilitaría el establecimiento de una orientación clara y precisa sobre las metas y características de la educación socialista (Arroyo de la Parra, 1939, pp. 13-15; 15-23). La mención de la educación socialista en último término indicaba su menor importancia para esas fechas.

El proyecto del STERM reemplazaba el uso de cuatro convenios por uno solo, de acuerdo con las reglas para la centralización administrativa, económica y pedagógica. Los estados seguirían aportando dinero para la educación y escogiendo los sitios donde debían establecerse los planteles; fuera de estas dos áreas, el director federal de Educación Pública en cada estado tendría las riendas del poder.

Contra el vigoroso esfuerzo desplegado por el STERM para hacer aceptar el convenio a los gobernadores, éstos se defendieron. Entre ellos descolló Miguel Alemán, gobernador entonces de Veracruz y más tarde presidente de la República (1946-1952), quien opuso al proyecto del STERM un convenio que permitía a los estados conservar control considerable de las escuelas, pero aceptaba incluir a los maestros en el escalafón federal (Arroyo de la Parra, 1939, pp. 47-51; 59-68).

Si bien el director federal debía someter a la aprobación del gobernador respectivo la partida del presupuesto para las escuelas estatales que correspondía al estado, el ejecutivo estatal no podría legalmente disminuir el presupuesto a una suma menor que la erogada el año del inicio del convenio (Arroyo de la Parra, 1939, pp. 52-53).

Arroyo de la Parra (1939, p. 25) apuntaba dos medios para la federalización: uno era reformar la Constitución y otro celebrar convenios entre federación y estados. Como se había comprobado que el segundo era ineficaz, se optó por el primero (mayo 6 de 1939), que aseguraba la unidad técnica y administrativa; ofrecía garantías económicas similares para todo el magisterio (los estados no cumplían); nivelaría los sueldos; y favorecía al magisterio con la ley federal del Estatuto Jurídico de los Trabajadores al Servicio del Estado (reglamentos de escalafón e inamovilidad y pensiones de retiro).

#### 4. LA CONFERENCIA NACIONAL DE EDUCACIÓN

Entre tanto, se celebró la Conferencia Nacional de Educación, organizada por el STERM y la CTM, bajo la presidencia de Lombardo Toledano (diciembre 11-17 de 1939; *El Nacional*, diciembre 11 de 1939; *El Universal*, diciembre 14 de 1939). El gobierno aseguró que esperaba mucho de esta asamblea.

Los asistentes a la Conferencia fueron maestros connotados de diversos planteles como puede verse en la nota al calce.<sup>9</sup> Los temas de la Conferencia fueron:

Legislación educativa

Reglamentación del artículo 3° constitucional

- 1) Fines mediatos
- 2) Fines inmediatos
- 3) Medios de realización
- 4) Federalización de la enseñanza
- 5) Bases financieras de la educación

Ley General de Educación

Plan Nacional de Educación

Objetivos concretos e inmediatos de la educación nacional

Determinación de las necesidades educativas del país

- 1) Estadística escolar
- 2) Determinación de los tipos necesarios de educación

Recursos materiales

- 1) Presupuestos de Educación Pública y su distribución
- 2) Equipos federales, Estatales, Municipales y Particulares de la Enseñanza

Recursos humanos

- 1) Formación profesional del magisterio
- 2) Mejoramiento profesional del personal docente en servicio
- 3) Interacción de la escuela y la comunidad. Instituciones sociales que deben cooperar en la obra educativa  
(*El Nacional*, julio 18 de 1939).

<sup>9</sup> Véase la obra: *Memoria de la Conferencia Nacional de Educación*. México: STERM y CTM, 1939.

*Educación preescolar*. Josefina Ramos, Luis Castaña, Guadalupe Gómez Márquez, Concepción González Naranjo, María Luisa León y Zoraida Pineda.

*Educación primaria*. David Vilchis, Luis Hidalgo Monroy, Roberto Velasco, Enrique Solís Martínez, Rafael Jiménez, Elías Suárez, Eliseo Bandala, José Guadalupe Nájera, Valentín Zamora y Martín Cortina.

*Educación secundaria*. Porfirio Aburto Aparicio, Jesús Matache, Paula Gómez Alonso, Soledad Anaya Solorzano, José R. Alcaraz y Angel Miranda.

*Educación vocacional y profesional, incluyendo la Normal*. Guillermo G. Ibarra, Enrique Arreguín, Natalio Vázquez Pallares, Ismael Rodríguez, Arcadio Noguera, Mario Aguilera Dorantes, José Santos Valdés, Ignacio Millán y Gaudencio Peraza.

*Dirección General de Bellas Artes*. Celestino Gorostiza, Antonio Castro Leal, Carlos Mérida, Víctor M. Reyes, Luis Sandi, Emilio Gómez Muriel, Luis L. Serrano, Enrique Celis, Carlos Chávez Rodolfo Téllez Oropeza y Lidio M. Rodríguez.

*Asuntos indígenas*. Luis Chávez Orozco (jefe del departamento), Luis Alvarez Barret (subjefe) y Julio de la Fuente, autor de la ponencia.

*Educación popular*. Jorge Casahonda, Rubén Rodríguez, Julián Falconi, Erasto Valle y Pablo Rendón.

*Educación física*. Roberto Lara López, Herbert Santoyo, David Barragán, Sara Cantú, Francisco Contreras y Heberto Martínez.

Las ponencias fueron programadas de acuerdo con el trabajo que en buena parte se aplicaba en las escuelas. Estos programas se realizaron pensando que pudieran ponerse en práctica en muchos puntos, pues el contenido académico no disminuyó por la orientación doctrinaria. Nos parece



La Conferencia llegó a muchas resoluciones de las cuales entresacaremos las más importantes. Ante todo, se proponía establecer un solo sistema de enseñanza primaria, que abarcara los planteles de la SEP, del Departamento de Asuntos Indígenas y demás dependencias federales, así como de los estados y municipios, y a cargo de una sola Dirección General de Enseñanza. Se sugería que en cada región geográfica se estableciera una Dirección General de Enseñanza Primaria con secciones para la enseñanza urbana y rural de niños, de adultos, de indígenas, de anormales y de investigación pedagógica. Se mantenía una primaria de seis grados. Se recomendaba que ésta tuviera un aspecto de cultura general y otro vocacional; seguiría, en la doctrina pedagógica, la Nueva Escuela: sería coeducativa, acomodada a la evolución del educando; orientaría a los estudiantes en un sentido revolucionario dentro de la lucha de clases y exploraría las capacidades de los alumnos.

El gobierno escolar sería democrático, asesorado por un consejo consultivo, con representación del personal docente y administrativo, de los padres de familia, de los estudiantes y de las instituciones sociales revolucionarias interesadas en la educación. Habría Comisiones Pedagógicas, una nacional y otras regionales.

El sistema de primaria sería unitario, en relación con las líneas fundamentales, y diferencial con respecto a la urbana, la rural, la de niños, la de adultos, etc. Se usaría un método único basado en la investigación científica y materialismo dialéctico. Los programas presentarían, según el caso, la selección de las globalizaciones de adquisición relativas al medio natural y social; los hechos naturales y sociales del presente y del pasado, con tendencia a apoyar la lucha de clases. Habría de reeducar al magisterio con miras a la filosofía de la escuela socialista. Se fundarían, por tanto, centros de mejoramiento de los maestros en servicio. Obviamente, se proporcionaría literatura pedagógica para los maestros, lo cual divulgaría los postulados y medios concretos de la Nueva Escuela. Habría normales primarias regionales, dotadas de los elementos necesarios para su actividad, y una normal superior en cada Instituto Politécnico. Se enviaría al extranjero a maestros mexicanos, con la obligación de regresar al país a dar frutos prácticos de su mejoramiento.

En relación con la secundaria, se recomendó que tuviera tres años y estuviera conectada directamente con la primaria, su antecedente necesario. Se organizaría en forma que respondiera a las necesidades económicas, sociales y culturales de las distintas regiones de México. Se insistía en la federalización de la secundaria y en la necesidad de un Congreso de Secundaria para estudiar los problemas y atenderlos al federalizarla. Se recomendaba fomentar las secundarias para obreros y campesinos; adoptar los programas a la finalidad de la educación y a la doctrina del

necesario citar estos juicios, porque la propaganda negativa dio más importancia a los alborotos extraescolares, que al trabajo docente que se desarrolló en las aulas. Esas ponencias se reunieron en una *Memoria*, documento que debiera reproducirse y preservarse para las futuras apreciaciones sobre aquella labor pedagógica (*Memoria de la Conferencia...*, 1939, p. 2).

artículo 3° con criterio materialista, y crear una Comisión Técnica responsable de la exploración y orientación vocacional de los adolescentes.

Se insistía, asimismo, en federalizar la normal y crear un Departamento de Enseñanza Normal en la SEP con secciones técnicas para cada tipo de normal: urbano, suburbano, rural, superior; cancelar los permisos otorgados a particulares; exaltar la tendencia a globalizar y dotar las normales de campos para diversas prácticas: talleres, laboratorios, primarias anexas, museos pedagógicos, etcétera.

En el ámbito indígena, se inculcaba respetar su cultura; emplear el bilingüismo; aprovechar su propia lengua nativa como medio de cultura general y luego enseñarles el español como a cualquier persona que ya sabe una lengua; hacer publicaciones en las lenguas nativas; y crear escuelas para preparar maestros indígenas. Se mencionó la meritoria labor de Mariano Silva Acévez y Pablo González Casanova (padre) y se recordó que el doctor Morris Swadesh era el director del Consejo de Lenguas Indígenas. Se mencionó asimismo el Proyecto Tarasco.

La Conferencia volvió su atención a un punto particularmente interesante: la educación popular —podríamos denominarla educación fundamental—, que consistía en liquidar el analfabetismo y educar en la higiene y en el arte. También se recomendó la educación física bajo la responsabilidad de una Dirección General en la SEP. Aquélla elaboraría los programas en consonancia con la situación del país.

En el aspecto artístico, la Conferencia sugería la creación de una Dirección General de Bellas Artes (en vez del Departamento), responsable de impartir la enseñanza artística escolar en todas sus manifestaciones; establecer centros de arte popular; investigar los elementos tradicionales y folklóricos; y difundir toda clase de manifestaciones artísticas.

La Conferencia abarcó demasiados temas y las conclusiones resultaron vagas. No se advierte que haya tenido mayor impacto en la educación nacional, quizá, en parte, por su vaguedad y, en parte, por el desmantelamiento de la misma educación socialista. De cualquier modo, había que mencionarla como un evento del sexenio cardenista (*Memoria de la Conferencia...*, 1939).

## 5. LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN DE 1939

El suceso más importante de la administración de Cárdenas, en el aspecto educativo, fue la promulgación de la Ley Orgánica de Educación (diciembre 30 de 1939) (*DO*, 1940, 57 (No. 29) (febrero), pp. 1-9), de la cual hubo dos proyectos: el de Cárdenas, firmado por éste en octubre 31 de 1939 y publicado por la Cámara de Diputados (noviembre 6 de 1939), y el de la Conferencia Nacional de Educación (*Memoria de la Conferencia...*, 1939, pp. 119-134), compuesto por Gaudencio Peraza, Alberto Bremauntz, Manuel Germán Parra, Erasto Valle, Joaquín Jara Díaz y Rafael Pérez de León.

Apenas se supo de la existencia del proyecto de Ley Orgánica, brotaron los comentarios y las protestas. Así, Manuel Gómez Morín (*El Universal*, noviembre

14 de 1939), presidente entonces de Acción Nacional, opinó que se trataba de un acto deliberado de provocación, bien para crear un ambiente de zozobra que ocultara algún problema; bien para averiguar hasta qué punto la opinión pública era resuelta y, en ese caso, retirar el proyecto; o era débil y entonces imponerlo. Otras asociaciones protestaron también.

Un numeroso grupo de padres de familia de Chihuahua protestó ante el presidente por la reglamentación del artículo 3° (*El Universal*, diciembre 7 de 1939), mientras en la Plaza de la Constitución de la capital de la República se celebraba un mitin de protesta (*El Universal*, diciembre 22 de 1939), con asistencia de hombres, mujeres y niños de todas las clases sociales. Varios oradores, calurosamente aplaudidos, pronunciaron enérgicos discursos en contra de la educación socialista y del monopolio estatal de Educación. Días después, la Unión de Padres de Familia de Celaya, Gto., envió al Senado un telegrama de protesta por la Ley Orgánica de Educación. Así lo hicieron también el Frente Único Nacional de Padres de Familia de Puebla, la Confederación Nacional de Estudiantes y una serie de filiales. El licenciado Salvador Azuela se expresaba así:

Si se realizara una consulta popular sobre el mandamiento que en mayor grado repugna a la opinión nacional, puede asegurarse que no habría uno más capaz de superar el sentimiento de repulsa profunda y de generalizada antipatía que siempre ha despertado el artículo 3° constitucional, que postula el establecimiento de la llamada escuela socialista. El fracaso escandaloso de cinco años de desbarajuste educativo y el confusionismo, la politiquería y la ignorancia, con su cauda sangrienta de violencias, han sido inútiles ante el empeño cerrado, contumaz, que vuelve la espalda al desastre sin precedente que en la actualidad ofrece la educación en la República.

Y concluía con estas palabras:

Siempre por procedimientos coercitivos, prosigue, en nuestra patria el divorcio habitual del Estado respecto de la Nación. Lejos de plegarse a las aspiraciones de la Nación, el Estado procura mostrarse su más encarnizado enemigo (*El Universal*, enero 5 de 1940).

No solamente se escucharon protestas. El Frente Único de Maestros Normalistas de los estados envió una felicitación a la Cámara de Diputados por la aprobación de la ley reglamentaria y así lo hizo también el Comité Ejecutivo Nacional de la Confederación de Jóvenes Mexicanos, afiliada al Partido de la Revolución Mexicana (*El Universal*, diciembre 24 de 1939 y *El Nacional*, diciembre 30 de 1939).

Y como era de esperarse, numerosas agrupaciones de obreros y campesinos, dóciles instrumentos de la demagogia, manifestaron su conformidad entusiasta por la reglamentación del artículo 3° (*El Nacional*, enero 13 de 1940). Además de estas adhesiones, se formó un Comité pro artículo 3° cuya finalidad era estudiar la educación socialista y asesorar sobre todo lo relacionado con ella. El presidente del

Comité era, naturalmente, el licenciado Alberto Bremauntz (*El Nacional*, enero 17 de 1940).

Después de asentar que la educación de los ciclos preescolar, primario, secundario y normal, así como la de cualquier otro grado en favor de los trabajadores, es función exclusiva del Estado (artículo 1°), el proyecto cardenista de la Ley Orgánica señalaba el objetivo de la educación oficial: preparar a las nuevas generaciones para el advenimiento de un régimen social en el que los medios y fuentes de producción pertenecieran a la sociedad mexicana (artículo 2°), y encauzar el desarrollo biológico y socialmente útil (artículo 3°). La Ley reconocía a todos los habitantes de la República iguales derechos en materia de educación (artículo 4°); la educación tendría, en todas las escuelas que la federación estableciere, autorizarse y controlarse para grados semejantes, la misma amplitud y duración (artículo 9°).

El capítulo dedicado a las escuelas primarias indicaba que la educación tendría las siguientes características: *socialista*, por hacer la crítica de la organización social actual, creando a la vez un espíritu de cooperación general que pugnara por la socialización progresiva y consciente de la riqueza y de los medios de producción; *desfanatizante*, por luchar con la verdad científica contra los fanatismos, las supersticiones y la idolatría. Además, la enseñanza sería coeducativa, igualitaria, funcional y activa, nacionalista y democrática (por hacer residir el gobierno de la institución en los maestros y estudiantes); cooperativa (por desarrollar el cooperativismo tanto dentro como fuera de la escuela); y de servicio social (por ampliar su acción hacia la población adulta) (artículo 20°, I a IX). El gobierno establecería institutos de investigación científica para el mejoramiento económico y social del país (artículo 37°). Las escuelas oficiales incluirían las Regionales Campesinas, las Agrícolas de diferentes especies, las Ganaderas, de Artes Industriales, Textiles, Cerámica, Juguetería, Peletería, etc., y las de oficios y profesiones: Enseñanza Doméstica, Cultura de Belleza, Taquigrafía y Mecnografía, Corte y Confección, Teatro y Danza, así como las de Artes Plásticas: Escultura, Grabado, Talla directa y otras similares (artículos 38° y 39°).

Las escuelas particulares autorizadas por la SEP estarían bajo el control técnico y legal de ésta (artículo 42°) y los estudios hechos en tales escuelas tendrían la misma validez que los de las oficiales (artículo 44°). No podrían otorgarse autorizaciones ni permitirse el funcionamiento de escuelas dirigidas, patrocinadas o subvencionadas, en cualquier forma, por representantes diplomáticos extranjeros, ni aun bajo el pretexto de impartir enseñanza sólo a los hijos de éstos (artículo 49°). Se introducía un nuevo tipo de escuelas “por cooperación”, sostenidas por la federación, estados, municipios, organizaciones, particulares, etc. (artículo 50°).

Habría un Consejo Nacional de Educación, a cuyo cargo estaría la investigación científica, en general, y el estudio de la función educativa en sus varios aspectos (artículo 51°). Sin usar el término de federalización, se establecía ésta por convenios de unificación y coordinación del servicio educativo, sobre la base de tener la Dirección Técnica y Administrativa del mismo. Las partidas para la educación estatal se

establecerían, de mutuo acuerdo, entre la SEP y el gobierno local correspondiente, no pudiendo ser nunca inferiores al 40% del importe total (artículos 52° y 53°).

El capítulo de las sanciones daba toda potestad a la SEP para castigar con la clausura y con multa de \$1 000 a las escuelas particulares carentes de autorización oficial. Obviamente, no se daría autorización para que las escuelas particulares impartieran enseñanza religiosa o emplearan a ministros de culto o religiosos en la enseñanza. La misma sanción se impondría al propietario y director o directores (artículos 54°-60°).

El proyecto cardenista de Ley Orgánica de Educación tenía 60 artículos, más cuatro transitorios.

La Conferencia Nacional (*Memoria de la Conferencia...*, 1939, pp. 119-134), por su parte, propuso otro proyecto de ley —tema fundamental de la misma Conferencia— más extenso que el del presidente Cárdenas: incluía elementos de los artículos 27° y 73° de la Constitución relativos a la educación (*El Universal*, diciembre 15 de 1939). La educación seguiría siendo prerrogativa exclusiva del Estado (artículo 3°) y abrazaría todos los niveles de enseñanza, sin mencionar la universitaria. Las escuelas darían orientación socialista (artículo 6°). La educación se organizaría para crear un concepto racional del mundo y de la vida, de acuerdo con la teoría de la existencia de realidades sustancialmente idénticas, causalidad comprobada y evolución constante. El socialismo se definía conforme a un viejo axioma: “De cada uno según su capacidad, a cada uno según su trabajo” (*El Nacional*, diciembre 28 de 1939). El fanatismo y los prejuicios religiosos se combatirían únicamente por medio de la divulgación de la verdad científica (artículo 32°). La educación sería mixta y el Estado tendría el control de la educación. La SEP tendría facultad de imponer sanciones (artículos 107°-110° y 113°); decretar multas; embargar escuelas y sus bienes; adjudicar sentencias de prisión hasta de dos años a los directores o profesores que trabajaran en una escuela carente de reconocimiento oficial. La escuela que hubiera conseguido autorización y después hubiera dejado de cumplir sus compromisos, recibiría sanciones más severas. A todas luces, el precepto no era justo: el secretario del ramo tendría todo el poder en sus manos para ser, al mismo tiempo, fiscal, juez y parte interesada.

El clamor público contra el proyecto de Ley Orgánica del artículo 3° afectó el trabajo de los responsables de las últimas revisiones de ésta, quienes se quejaron de la hostilidad del público, la cual entorpecía su tarea, y acusaron a los enemigos del proyecto de tratar de desacreditar al gobierno (*Excélsior*, diciembre 15 y 29 de 1939).

El texto definitivo de la Ley Orgánica de Educación (diciembre 30 de 1939), por su parte, excluía explícitamente a la Universidad Autónoma de México de la Ley (artículo 3°); mantenía la orientación socialista (artículo 7°, II), de acuerdo con lo explicado en el preámbulo; indicaba que la finalidad principal de la educación sería formar hombres armónicamente desarrollados (artículo 9°); y propugnaba por una convivencia social más humana y más justa, cuya organización económica se es-

tructurara en función preferente de los intereses generales y ayudara a eliminar el sistema de explotación del hombre por el hombre (artículo 9°, III). La Ley no mencionaba la socialización de los medios de producción.

La Ley señalaba, asimismo, los diversos aspectos que manejaría la SEP (artículo 35°) y el modo como procedería: respetaría, en la forma más completa posible, la naturaleza propia del educando (artículo 38°, IV); formularía los planes de estudio de manera tal que, en cualquier etapa en que el alumno se viera obligado a abandonar sus estudios, quedara capacitado técnicamente para desarrollar actividades útiles; tendería a fomentar la coeducación en todos sus grados (artículo 44°); crearía el Consejo Nacional de Educación (artículo 92°) y un Consejo Técnico Consultivo de Educación Primaria en el Distrito Federal.

El capítulo XVIII, dedicado a la coordinación de la actividad educativa entre la federación y los municipios, trataba el fundamental asunto de la federalización (artículos 90° y 93°). El ejecutivo de la Unión podría celebrar, con los gobiernos de los estados, convenios de unificación y coordinación del servicio educativo, pero la dirección técnica de éste quedaría a cargo de la SEP. El aspecto administrativo se dejaba al convenio. Se prescribía que los estados fijaran, de acuerdo con la SEP, las partidas destinadas al servicio educativo, a fin de mantener la uniformidad. Y se encomendaba al Consejo Nacional de Educación la investigación científica, en general, y el estudio de la función educativa en sus varios aspectos. Un Consejo Nacional de Estudios tendría a su cargo la elaboración y la revisión de los textos. La Ley mejoró, en el importante aspecto de la federalización, el proyecto (artículos 93° y 96°), menos definido sobre la función de la SEP en el servicio educativo, cuya dirección se asignaba a aquélla.

Las sanciones se reducían a un solo artículo: clausura del establecimiento que violara las disposiciones, pudiendo imponerse, además, multas (*DO*, febrero 3 de 1940, 67 (No. 29), pp. 1-9; *El Nacional*, diciembre 28 de 1939). Cabe pensar que el empeño por suavizar el proyecto de Cárdenas recibió el apoyo de altos funcionarios del gobierno.

Así fue como se reglamentó el artículo 3°, cuya aplicación se había dejado a Cárdenas. La Ley Orgánica mantuvo la exclusión de toda enseñanza religiosa en las escuelas; la impartición de una educación socialista asociada a la lucha contra el fanatismo y el prejuicio; y la inculcación a cada niño de un concepto científicamente exacto del universo y del mundo. La posición del gobierno despertó de nuevo fuerte resistencia por parte de grandes sectores de la población en la lucha contra la educación socialista. El pueblo se defendió con todos los medios a su alcance y frenó así el intento gubernamental de lograr el cambio social de México más por medios revolucionarios que por medios evolutivos.

## 6. LA PRENSA Y LA EDUCACIÓN

Uno de los frutos accidentales de la reforma del artículo 3° (1934) fue el creciente interés del pueblo en la educación, manifestado en la publicación de numerosos

artículos. Estos superan, con mucho, los de otras épocas y manifiestan la honda preocupación de los mexicanos por asunto tan importante.

Dedicaremos este apartado a comentar algunos de los editoriales publicados durante el sexenio cardenista, testigos del sentir de la sociedad mexicana sobre tópicos educativos. Agruparemos por temas los editoriales para presentarlos con mayor claridad.

### 6.1 *La educación socialista*

*El Universal* (octubre 19 de 1934) informaba que el debate sobre la educación socialista había asumido ribetes violentos, síntoma de la presencia de intereses distintos de los educativos. El editorial distinguía entre programa ideológico y maniobras políticas y recomendaba a las personas sensatas que restituyeran a la controversia desvirtuada su verdadero carácter: ventilar el problema al margen de la dolosa politiquería.

En el mismo mes, *El Universal* (octubre 30 de 1934) señalaba la imposibilidad de realizar, por entonces, la escuela socialista y urgía que la reforma educativa respondiera a las condiciones socioeconómicas del país. Alababa el empeño de atender a las escuelas de obreros y campesinos, desterrar métodos obsoletos y enaltecer la figura del maestro, pero recordaba que sólo dentro de un Estado socialista podría tener realidad la escuela socialista, y no al revés. El editorial aducía el ejemplo de la Unión Soviética, país comunista, donde el gobierno orientaba la educación para el Estado socialista ya existente.

Un mes más tarde, *El Universal* (noviembre 15 de 1934) recomendaba cautela en la implantación de la escuela socialista, en vista de que existían tantos tipos de socialismo. El editorial reconocía el problema y apuntaba, al mismo tiempo, que entre las lucubraciones teóricas de los reformadores y la realización práctica de los estadistas había un vacío inconmensurable. La fantasía era la única frontera de los primeros, en cambio, la realidad humana y social de la época confinaba a los segundos. La propagación de la doctrina socialista, de la cual alardeaban algunos maestros ignorantes e incompetentes, sugería, más que celo hacia el socialismo, interés de alcanzar una canonjía a la hora de repartirlas.

Las declaraciones sobre el socialismo del recién nombrado Vázquez Vela, dieron origen a ilustrativos comentarios. *Excélsior* (julio 10 de 1935) elogiaba al secretario por no haber hecho juicios sectarios, sino intentado armonizar distintas tendencias, sobre todo al carecer de una definición precisa de socialismo. Por principios de cuentas, el gobierno debía determinar el tipo de socialismo que pretendía. A falta de éste, el secretario adelantó una correcta idea: educar a las masas, resolver el conflicto universitario y abaratar los libros de texto. El segundo editorial (*Excélsior*; agosto 7 de 1935) no fue tan benévolo con el secretario. Lo acusaba de no haber definido aún el tipo preciso de socialismo que se quería implantar en las escuelas oficiales. El secretario citaba en su defensa a la mayoría de los obreros y campesinos, quienes habían pedido que la escuela socialista reemplazara a la laica.

Pero —hacía notar el diario— primero, esa masa no era culta y carecía de opinión ilustrada al respecto; segundo, los líderes eran más bien quienes pretendían un socialismo apto para despojar a los ricos; y tercero, el trabajo común, resultado de la educación socialista, suprimía la iniciativa individual y sólo eslabonaba perezas. Además, la meta de destruir el fanatismo era hueca: no se la definía. Por otra parte, la buena acogida que los obreros dieron a la educación socialista —dato que estaba por comprobarse— no bastaba para asegurar la excelencia del sistema. Finalmente, el aumento de estudiantes en las escuelas públicas nada probaba en favor de la educación socialista, pues el gobierno había clausurado la mayoría de las particulares.

El papel del Estado como educador (*El Universal*, noviembre 5 de 1935) resultaba de suma importancia, al reducirse el de la familia y otros grupos sociales. Por tanto, el Estado estaba más obligado a tomar en cuenta al pueblo, cuya prosperidad era la meta primordial de aquél. El editorial recalca el aspecto nacional del problema, al advertir que la labor educativa oficial tropezaba con el sentir general del pueblo o, por lo menos, con una porción nada insignificante de la opinión pública de distintas clases sociales. Si no fuera así, habrían sido superfluas las disposiciones dictadas para obligar a los padres de familia a enviar a sus hijos a los planteles oficiales y parecido inexplicables los atentados contra los maestros en diferentes regiones. Si grande era la responsabilidad del gobierno, al arrogarse la función educativa nacional, no era menor la de la Nación que la admitía o estorbaba, pues de su actividad dependía el éxito o fracaso de la acción educativa. La rebeldía contra la acción educativa oficial era un obstáculo, pero las consecuencias sociales de su aceptación eran peores, pues inducían al gobernante al error. El editorial denunciaba la inconsistencia de las declaraciones oficiales y recomendaba a la opinión pública tenerlas en cuenta para aceptarlas o rebatirlas.

Al año siguiente, con ocasión del balance que hizo el IOS de la aplicación de los principios de la educación socialista en el ciclo escolar correspondiente; de los factores positivos o negativos que habían afectado su desarrollo; de los medios que debían emplearse para mejorarla; y de las aptitudes mínimas necesarias en los maestros para conseguirla, *El Universal* (noviembre 18 de 1936) comentó que el año había sido de confusiones. Ya México había sufrido muchas otras, como la de la escuela de la acción, iniciada sin preparar debidamente a los maestros, caso semejante al de la educación socialista. Faltó preparación en cuanto al método, que se implantó “a golpe de decreto”, como si ésta fuese la forma de lograr algo. Los profesores no habían sabido qué hacer y así la educación nunca podría avanzar. Urgía revisar los ensayos y los errores y, sobre todo, un programa concreto para el futuro. Era lo menos que podría exigirse.

## 6.2 *Los maestros*

El mejoramiento del magisterio nacional fue otra preocupación que aparecía frecuentemente en los editoriales de la prensa. Así, *El Universal* (mayo 17 de 1935)



citaba con las unas palabras de Cárdenas: la educación era una tarea difícil en una época llena de inquietudes y se requería que los educadores recibieran, además de la gratitud de la sociedad, la muestra objetiva de una mejora en sus condiciones de vida. Tal necesidad no era simplemente moral para pagar una deuda de gratitud, sino urgía mejorar los sueldos de los profesores, tanto por no ser adecuados al esfuerzo que desplegaban, como por constituir la única manera efectiva de garantizar una adecuada selección del personal educativo. La elevación del nivel de vida de los profesores tenía todo el significado de un acto de autodefensa social. Con frecuencia, los dirigentes de la SEP no advertían que la base de todo quehacer educativo era el maestro y que, por tanto, mientras no se asegurara una compensación equitativa a sus servicios, no podría esperarse mucho de ellos.

La división existente entre los maestros y algunos incidentes penosos en la SEP (*El Universal*, septiembre 18 de 1936), revelaban la preocupación de aquéllos por aumentar su influencia política, pues contaban casi únicamente con el Estado para su labor. De ahí que las agrupaciones de maestros burocratizaran, por razones obvias, la lucha económica que sostenían en defensa de sus agremiados y, al mismo tiempo, se prestaran a convertirse en huestes para otras guerras burocráticas y políticas. El problema no se resolvería sólo con quejarse de él, sino reduciendo al mínimo los factores que impulsaban a los maestros a politizar: se requería disminuir el excesivo número de profesores; impedir que las intrigas burocráticas o las influencias políticas prevalecieran sobre la legislación protectora del magisterio; evitar que el profesorado no fuera en todas partes lo más delgado de la hebra financiera municipal y local; precaver que las desavenencias se agravaran en la alta dirección de la enseñanza pública, etc. La politiquería de los sindicatos era contraria a los fines de la educación, pero no podría eliminársela mientras no se modificaran radicalmente las condiciones de la labor magisterial.

Las huelgas magisteriales se habían convertido en epidemia; la causa más frecuente de las mismas era la falta de pagos. Antes se hablaba de atrasos de años, en esos momentos, de uno o dos meses. Convendría reflexionar sobre la validez del procedimiento de la huelga (*El Universal*, enero 7 de 1937); ¿tenían los educadores, desde el punto de vista ético, derecho a seguir tal línea de conducta?; ¿lo tenían desde el punto de vista legal?; ¿no estaba implícito en la misión misma de enseñar un ideal generoso de devoción a la escuela, desinterés y hasta sacrificio? No se les debería otorgar derecho de huelga a los maestros, como tampoco se les podría permitir a los soldados arrojar el arma y cruzarse de brazos sólo por no recibir la paga; o al médico abandonar al enfermo por no cubrirse el importe de la consulta. Ciertas profesiones reclamaban un desprendimiento por encima de los intereses económicos. Por tanto, desde el punto de vista legal y moral las huelgas magisteriales eran inadmisibles, como tampoco podía aceptarse que los maestros fueran, por lo común, las víctimas propiciatorias en tiempos de penuria, mientras los funcionarios y empleados de la SEP cobraban a tiempo y vivían holgadamente. Si se pagaba puntualmente a los maestros se les despojaría de cierto carácter “obrerista” y bajarían más y mejor.

La Escuela Nacional de Maestros adoptó el marxismo como ideario en su labor. Y lo escogió como la variante del socialismo más en consonancia con las leyes y tendencias del Estado mexicano. A ese propósito, *El Universal* (marzo 25 de 1936) invocó el ejemplo de Portes Gil —auténtico revolucionario que interpretaba la Revolución como el intento de establecer un orden social más favorecedor de las clases necesitadas del país, obreros y campesinos—, quien había promovido el régimen de ejidos, dotado a pueblos de tierras que los ayudaran a su subsistencia y constituido el patrimonio familiar. El editorial preguntaba: ¿quién había autorizado a la Escuela Nacional de Maestros a fijar la orientación de su enseñanza, en clara oposición a la Constitución política de la Nación?

La unificación de la enseñanza normal en la República era necesaria, como lo había señalado el ejecutivo. Pero para lograr aquélla era preciso comenzar por los educadores. La anarquía estropeaba el sistema educativo (*El Universal*, enero 29 de 1937), desfigurado con gratuitas diferencias. En gran parte, dependían de la estrechez económica. La opinión pública consentía en que se federalizara la educación con tal de no imponer la uniformidad a puño cerrado, pues se impedirían casos como el de la Escuela Normal de Jalapa, iniciadora de importantes innovaciones. La decisión de uniformar las normales favorecía la federalización de la enseñanza —con aquélla se obtendría su completo control. Todo estaba bien, con tal de que se alentara el progreso de la educación.

El fracaso del esfuerzo gubernamental por unir al magisterio en Querétaro<sup>10</sup> resultó contraproducente (*El Universal*, marzo 10 de 1937). Los conflictos intergremiales se intensificaron a partir de entonces, y tendieron a incrementarse. La división era profunda. Los maestros asistentes a Querétaro gozaban de influencia oficial; los otros carecían de ella; los primeros manejaron tal ventaja y motejaron de injustificada la agitación de los segundos. Sea lo que fuere, el resultado era perjudicial a su labor. Las diferencias exageradas no significaban que carecieran de base. El maestro seguía siendo el profesional más débil dependiente del poder público, debilidad que contrastaba con los ditirambos que se le tributaban. Signo de tal limitación fue que aquél se sindicalizara y se dedicara a la politiquería. Lo importante era reconocer las inconformidades magisteriales y admitir su verdadero carácter. Sólo así podría reunificarse el magisterio.

*El Universal* (marzo 10 de 1937) denunciaba la agitación magisterial, provocada por un grupo numeroso de maestros que acusaba de comunizantes o comunistoides a los del STERM, deseosos de proseguir con la sartén por el mango. Como ni unos —los estilistas— ni otros —la facción llamada Nacional Mexicana— pudieron ponerse de acuerdo, sobrevino la escisión. Los primeros continuaron en el STERM y los otros pasaron a constituir un nuevo sindicato: el Sindicato Nacional Autónomo de Trabajadores de la Educación (SNATE). Los primeros pretendían que los excolegas designaran delegados a un congreso recientemente convocado. Los segundos

<sup>10</sup> Se refiere al Congreso en el cual se pretendía consumir la unidad del magisterio. Cf. *supra* p. 148.

alegaban que nada tenían que ver con la asamblea convocada y que les asistía justísima razón. Aparentemente, no era éste el único motivo de agitación. Se debatían también cuestiones tales como aumento de sueldos, apego riguroso al escalafón y, sobre todo, se atacaba el dárselo a quienes sustentaban y practicaban principios revolucionarios que no eran sino las doctrinas de la Internacional de Moscú. Tales preferencias no tenían razón de ser en un país democrático.

Unos días después, *El Universal* (abril 8 de 1937) recordaba la misión del maestro: enseñanza y gobierno que ejerce con sus discípulos, funciones que implican enseñar y dirigir. Enseñar suponía saber y dirigir significaba poder ser modelo para servir a los demás de ejemplo. La ejemplaridad —nobleza de espíritu— proporcionaba al maestro autoridad para hacerse obedecer. Las anteriores reflexiones se ocurrían ante ciertos actos magisteriales que no eran congruentes con el magisterio. El diario citaba dos: uno ocurrido en Campeche, donde los maestros atacaron un periódico por denunciar desmanes anteriormente ocurridos; el segundo, en Cuernavaca, donde los maestros destrozaron, en forma inexplicable, un teatro-cine que se les había prestado. El diario preguntaba a dónde iría a parar la niñez mexicana con tales mentores.

La agitación magisterial creció cuando la SEP ya no estuvo de acuerdo con las prácticas estilistas que se centraban en ventajas, prebendas y olvido del cumplimiento del deber. Al contrario, la SEP exigía enérgicamente este último en vista de los muchos casos registrados de irresponsabilidad (*El Universal*, abril 2 de 1940). Tanta agitación dañaba seriamente en dos sentidos la enseñanza: le quitaba tiempo al maestro para preparar sus clases y, sobre todo, le impedía perfeccionarse, afinar su cultura, etc. Quienes suscitaban tales cuestiones eran los menos y no los más. La enorme mayoría de los maestros, conscientes de su responsabilidad y fieles al país, además de cumplir honradamente con sus obligaciones, no sólo reprobaban la agitación, sino la repudiaban. Si apretaban filas, bien pronto ésta cedería. El editorial recalca la necesidad de que la agitación cesara, por ser incompatible con los fines y el ideal de la escuela.

### 6.3 *La lucha contra el analfabetismo*

En otro orden de cosas, se alababa el esfuerzo del gobierno por abatir el analfabetismo (*El Universal*, abril 3 de 1936) y se señalaba otra deficiencia todavía peor que éste: 1 185 175 de mexicanos no hablaban la lengua nacional, es decir, un 8.44% de habitantes de cinco años o más carecían del medio esencial de comunicación con los demás. Por tanto, era labor de importancia primordial para el Estado enseñar el español a todos los mexicanos, impartir educación elemental a las masas y, obviamente, la base de la cultura debía ser la enseñanza de la lectura, sin quedarse allí. Por otra parte, resultaría contradictorio que mientras se reconocía la necesidad de combatir la ignorancia, se permitiera atacar el saber en los escalones más altos del conocimiento, reflexión oportuna a propósito de la

noticia de la clausura de la Escuela Normal y la Preparatoria de Ciudad Victoria. No era concebible eliminar el analfabetismo y, por otro lado, clausurar los establecimientos de educación media y superior, dedicados a impartir ilustración en grados más altos. Lo racional era pensar que, al ensanchar cada vez más la base, correspondiera una elevación correlativa de la cúspide, si se quería conservar la proporción y la armonía.

Las 300 000 solicitudes de nuevo ingreso a las primarias (*El Universal*, enero 20 de 1937) eran un dato elocuente. Nunca en la historia de la instrucción pública mexicana habían aparecido esas cifras. Constituían una paladina confesión de que no era fácil vivir sin saber cuando menos las primeras letras. Por otra parte, el hecho de que no hubiera escuelas suficientes para albergar a tantos niños preocupaba hondamente. Otro tanto sucedía en la secundaria. De ahí que el Estado recurriera a todos los medios para crear escuelas y más escuelas. Si éstas no podían construirse de la noche a la mañana, habría que alquilar o comprar casas particulares para establecer más planteles; allegarse personal docente; y también estimular la apertura de nuevas escuelas particulares. El problema no era del presente sino del futuro, pues implicaba el incesante incremento del presupuesto de la educación pública.

Entre las iniciativas que se presentaron para combatir el analfabetismo (*El Universal*, enero 27 de 1937) hubo una verdaderamente original: declarar la escuela nocturna obligatoria para todos los adultos analfabetos y negarles el trabajo a quienes dejaran de asistir, así como rehusar a su pueblo la dotación de ejidos. Los particulares tampoco podrían darles ocupación. Esta iniciativa manifestaba inquina contra los analfabetos. El que no supiera leer no podría comer. Se olvidaba que primero era ser y luego vendría la manera de ser. Lo más importante seguía siendo el sujeto humano, después vendría todo lo demás, la lectura inclusive. La campaña contra el analfabetismo no podía hacerse sino como la estaba haciendo el gobierno: multiplicar escuelas, para evitar que ningún niño se quedara sin escuela y poner las ventajas de la educación al alcance de todas las clases sociales.

En 1940 (*El Universal*, enero 24), recurría aún el viejo problema de la falta de escuelas. Los planteles eran insuficientes. Para hacer frente a esta carencia se establecieron en las escuelas dos turnos, uno matutino y otro vespertino. El remedio adolecía, en parte, de los males de la enfermedad. La limitación en el número de horas de clase perjudicaba a la enseñanza, pues los turnos vespertinos no tenían igual número de horas que los matutinos. El problema provenía del presupuesto insuficiente. Y en esos momentos se tenía que luchar con otro problema: el aumento de la población en general. El diario advertía una circunstancia curiosa: falta de escuelas y exceso de maestros. Cerca de 7 000 maestros estaban desocupados, número apenas suficiente para impartir la instrucción primaria a los 30 000 niños sin escuela en el Distrito Federal y a los miles de toda la República. No había duda: debía invertirse más en la educación recortando gastos inútiles como, por ejemplo, los del Consejo Técnico de la Educación Superior y de la Investigación Científica, que no hizo nada más que costarle a la Nación algunos millones.

*El Universal* (noviembre 28 de 1940) insistía ese mismo año en crear más escuelas. Se mantendrían las del año anterior, pero era lamentable que no se aumentaran para los miles de niños sin escuela. Debía incrementarse el presupuesto, pues lo tranquilizador sería que las escuelas no disminuyeran sino que aumentaran.

#### 6.4 *La nueva Ley Federal de Educación*

La próxima publicación de la Ley Federal de Educación (*El Universal*, noviembre 4 de 1939) despertaba la inquietud de que la educación quedara bajo la exclusiva responsabilidad del Estado, desde el jardín de niños hasta la universidad, ya que aquél imprimiría a la enseñanza las modalidades convenientes. Al incluirse el bachillerato, la profesional y los institutos de investigación científica en la SEP, la reglamentación contradecía el precepto constitucional de plena libertad, o si no se comprendían tales enseñanzas, se pretendía erigir establecimientos de índole y fines similares en los que sí se frenara la libertad. En uno y otro caso se vulneraría un principio superior, el de la libertad de pensamiento. El que investiga, si piensa, duda, se convence o se disuade; y si no es libre, ni duda, ni investiga, ni piensa, ni concluye. La libertad es la respiración del pensador. Por tanto, ya se tratara de las universidades existentes, a las cuales amparaba el artículo 3° constitucional, ya de otras semejantes, no debía coartárseles la libertad, porque abdicarían de su carácter y fines científicos.

Y pocos días después, se abordaba el mismo tema del amago contra la libertad de enseñanza (*El Universal*, noviembre 9 de 1939). El texto era oscuro respecto de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Obrera y la Escuela Libre de Derecho, considerados como establecimientos con goce de libertad de pensamiento. La frase relativa a la Universidad Nacional resultaba capciosa. Ciertamente no era institución particular, pues sus títulos estaban reconocidos, como oficiales en toda la Nación, por la Suprema Corte de Justicia. Por tanto, el texto apuntaba el propósito del Estado de crear otras instituciones que no serían libres. Esta iniciativa sería lamentable.

### 7. EVALUACIÓN DEL SEXENIO DE CÁRDENAS<sup>11</sup>

#### 7.1 Los logros

Cárdenas aceptó el Plan Sexenal como base de su campaña presidencial de 1933-1934, lo estudió cuidadosamente y encontró que podría aplicarlo a sus propósitos

<sup>11</sup> Véase el interesante estudio de Francisco Céspedes (maestro panameño graduado en la Universidad de Columbia, N. Y., quien visitó de incógnito las escuelas urbanas y rurales). *Informe del profesor Francisco Céspedes sobre su visita a México*: Departamento Autónomo de Propaganda y Publicaciones, 1938. Céspedes alaba la eficacia de la escuela mexicana, su unidad con la comunidad, la práctica de “consejos y comités” para resolver los problemas y objeta el peligro del adoctrinamiento.

colectivistas o corporativistas. El Plan Sexenal, con base en los principios de la Revolución y de la Constitución de 1917, afirmaba que la independencia económica y el progreso social eran fundamentales para un sano desarrollo nacional y una y otro se lograrían por un sistema educativo revolucionario, de cuya necesidad habría que persuadir a las masas de la población. La educación era el medio para preparar al pueblo al advenimiento del nuevo orden social.

Según el Plan Sexenal, el gobierno debía asegurar apoyo financiero adecuado al ambicioso programa educativo. Exigía que el 15% del presupuesto de la federación se aplicase a la educación de 1934 y luego se aumentase cada año del sexenio hasta destinar el 20% en 1939. De hecho, en 1936 y 1937 el gobierno no solamente alcanzó sino que superó las metas proyectadas, pero a partir de 1937 los presupuestos federales para educación disminuyeron considerablemente, tanto que en 1939 sólo se aplicó el 15% del presupuesto nacional, cuando el Plan Sexenal exigía el 20%.

De cualquier modo, gran acierto del cardenismo fue asignarle a la educación un cuantioso presupuesto, el más alto hasta entonces en la historia de México, disposición con la cual revaluó aquélla como la responsabilidad más importante para el futuro del país.<sup>12, 13</sup>

En particular, la acción de Cárdenas en la educación rural fue especialmente benéfica. Prosiguió e intensificó la campaña iniciada por Vasconcelos y continuada por Moisés Sáenz; multiplicó el número de escuelas rurales y de escuelas regionales campesinas, indispensables para capacitar a los campesinos en las tareas de la

<sup>12</sup> Al término del mandato de Cárdenas el peso mexicano se devaluó a \$5.40 M.N. por dólar.

<sup>13</sup> No tanto como parece, si se compara el presupuesto de Educación Pública con el de Guerra y Marina, en relación con el presupuesto total de la federación. Véase el siguiente cuadro y se notará que el de Guerra siempre aventajó al de Educación, hasta el año 1945 —el sexenio de Avila Camacho—, cuando por vez primera el de Educación es mayor.

<i>Año</i>	<i>Total</i>	<i>Guerra</i>	<i>%</i>	<i>Educación</i>	<i>%</i>
1935	275 795 000	62 000 000	22	44 550 000	16
1936	287 198 785	69 542 614	24	48 591 680	17
1937	333 225 688	80 285 165	24	59 363 944	18
1938	431 109 870	84 400 000	19	67 260 000	16
1939	445 875 613	92 984 457	21	67 075 000	15
1940	448 769 299	94 025 000	21	73 800 000	16
1941	492 930 595	110 000 000	22	77 850 000	16
1942	555 227 129	119 800 815	22	91 000 000	16
1943	707 845 058	147 364 421	21	97 200 000	14
1944	1 101 815 699	160 000 000	15	119 360 000	11
1945	1 006 630 812	170 500 000	17	171 000 000	17
1946	1 201 427 397	182 100 000	15	207 900 000	17

(*La Nación*, diciembre 20 de 1947).

gleba y lograr así que se valieran por sí mismos; apoyó también las Misiones Culturales, si bien hubo de suprimirlas en los últimos años del sexenio por haberse convertido éstas en factores de desorden e inquietud en el campo. El cuadro siguiente muestra el estado de la educación durante el sexenio:

CUADRO 32

*Número de escuelas*

Años	Federales			Estatales y municipales			Privadas		Total
	Primarias	Secundarias	Técnicas	Primarias	Primarias	Primarias	Secundarias	Técnicas	
1934	8 477	15	22	8 000	752	19 349	13	22	
1935	10 027			8 905	250	20 528			
1936	11 432			7 886	295	21 678			
1937	22 289			8 110	335	22 337			
1938	12 583			7 432	746	22 150			
1939	12 879			6 755	411	21 221			
1940		35	40				35	40	

(*Memoria*, 1934-1935, I; 1937-1938, I; 1939-1940, I; *Revista Mexicana de Educación*, 1940, I (No. 5) (diciembre), p. 422). Este cuadro no llega hasta el año 1940. Débense incluir, en el total, 1 176 escuelas “Artículo 123<sup>o</sup>”.

Cárdenas fundó 4 862 escuelas elementales federales, cuyo número ascendió de 8 477 (1934) a 12 879 (1940). Sin embargo, los gobiernos estatales y municipales, al percatarse de que la federación se hacía cargo de aquéllas, descuidaron la educación en sus propios dominios y así se verificó la paradoja de que en 1939 el país tenía 457 escuelas menos que en 1936 (21 678 - 21 221 = 457).

La población estudiantil aumentó también, como lo indica el cuadro:

CUADRO 33

*Número de estudiantes*

Años	Primarias	Secundarias	Técnicas
1933	806 966	15 620	9 847
1936	1 028 231	21 055	22 872
1940	1 242 722		

(*Educación rudimental en México*, 1947; *Seis años de gobierno al servicio de México*, 1940, pp. 238-246; *La educación pública en México*, 1941, pp. 53-54).

El alumnado de las primarias, si creemos en las cifras de 1933 (806 966) y las de 1940 (1 242 722), se incrementó en 435 756 estudiantes, incremento menor al esperado con tan amplia reforma.

Desgraciadamente no hay datos de la deserción (1934-1940) entre el 1° y el 6° años de primaria, sólo indicios para suponer que fue muy alta, como de un 85 o 90%. Véase el cuadro siguiente de los años 1926-1936 que puede proporcionar una idea de la deserción.

CUADRO 34

*Deserción en primaria (1926-1936)*

<i>Curso</i>	<i>Inscripción</i>	<i>% en 1926 del total</i>
1	4 004 493 (de 1926 a 1936)	100
2	2 015 192	50
3	1 119 733	28
4	650 561	16
5	326 091	8
6	249 692	6
Terminaron sólo	184 075	5

(Hacia una educación al servicio del pueblo. *Revista de Educación*, 1939, 3 (No. 16) (abril), p. 11).

El analfabetismo entre 1930-1940 (no hay datos intermedios) presentaba estas cifras:

CUADRO 35

*Analfabetismo*

<i>Año</i>	<i>Población nacional</i>	<i>Analfabetos de 10 años en adelante</i>	<i>%</i>	<i>Disminuyó</i>
1921	14 334 780	6 974 000	66.2	3.50
1930	16 552 722	6 963 000	59.3	6.90
1940	19 653 552	7 190 000	51.5	7.80

(Durán Ochoa, 1961, 2, p. 27).

El progreso en la lucha sin cuartel contra el analfabetismo fue exiguo: 0.9 décimas, o sea, apenas un punto, que contrasta con los 3.40 ganados entre 1921 y 1930.



La educación urbana de las clases bajas de la población fue, a su vez, solícitamente atendida, pues llegó a contar con mayor número de escuelas, tanto primarias como secundarias, con las que se pretendía ayudar a los estudiantes a romper el fatídico ciclo de pobreza, incultura, ocio y delincuencia.

El apoyo de Cárdenas a la educación técnica y a la de los obreros fue ejemplar. Su gobierno se preocupó no tanto de instruir a los niños y jóvenes, sino sobre todo de capacitarlos para valerse por sí mismos mediante la educación vocacional. Este acierto se vio coronado con la fundación del Instituto Politécnico Nacional, cuya meta era entonces la formación de técnicos intermedios que el país, en los albores de la industrialización, necesitaba con urgencia. En el Politécnico se atendieron las áreas más importantes y, al mismo tiempo, más desamparadas de la instrucción tecnológica. No puede decirse lo mismo sobre ramas tan vitales de la educación universitaria, como la ingeniería civil, la ingeniería minera (petróleo), la agronomía, la economía y la administración pública; éstas, por el conflicto del gobierno con la Universidad, no recibieron suficiente apoyo de acuerdo con las necesidades de una Nación que iniciaba el arranque a la industrialización, descuido por el cual México pagó un elevado precio.

Acierto innegable fue la fundación del Departamento de Asuntos Indígenas, responsable de atender a los diversos problemas de los numerosos grupos indígenas. El gobierno cardenista no trataba de conservar al indio y de indigenizar a México, sino más bien de mexicanizar al indio, de rescatar a numerosos aborígenes para la vida nacional. Con toda razón Townsend (1952, p. 319) llamó a Cárdenas “el primer presidente de los indios”. Tanto el Departamento de Educación Indígena, dependiente de la SEP, como el Departamento de Asuntos Indígenas realizaron una labor encomiable en el sexenio de Cárdenas. El maestro Carlos Basauri, jefe del Departamento de Educación Indígena, publicó una magnífica obra sobre la *Población Indígena de México*, con valiosa información sobre todas las tribus indias de la República, menos unas cuantas casi desaparecidas. Era primordial contar con datos fidedignos para poder realizar una labor benéfica. Basauri fundó 29 escuelas de trabajo y declaró que tales planteles no eran escuelas primarias y menos prevocacionales, ni tampoco antecedentes para que los indios pasaran a otras instituciones educativas, que los desvincularían de su medio. No deja de ser irónico que, cuando “Hitler promulgaba su teoría de la superioridad racial del pueblo teutón, Cárdenas, por el contrario, lanzaba su mensaje de que los indígenas mexicanos eran potencialmente iguales a cualquier raza” (Townsend, 1952, pp. 321-322; González, 1981, pp. 118-126).

La federalización de la enseñanza, al poner bajo la dirección de la SEP el servicio educativo nacional, permitió suprimir las injustas desigualdades de sueldos entre los maestros, los ceses injustificados, los atropellos al escalafón y, sobre todo, la dañina diversidad de planes de estudio, programas y métodos existentes en la República.

Así como la preocupación por la enseñanza técnica llevó a la creación del IPN, el afán por mejorar la suerte de los indígenas le inspiró a Cárdenas la fundación del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), cuya tarea en defensa y promoción del sano nacionalismo ha sido encomiable.

Finalmente, la acogida de numerosos refugiados españoles ayudó, en gran manera, a fecundar el pensamiento científico y literario mexicano, con las ideas avanzadas de Europa. Así llegaron a México los filósofos José Gaos, rector de la Universidad de Madrid, Luis Recaséns Siches y Juan Roura Parella; el arqueólogo Pedro Bosh Gimpera, rector de la Universidad de Barcelona, los poetas León Felipe Camino y Luis Cernuda, el teólogo José María Gallegos Rocafull, los músicos Ernesto y Rodolfo Halfter, y otros no menos notables. Para recibir a la intelectualidad española, se fundó “La Casa de España en México”, presidida por Alfonso Reyes y Daniel Cosío Villegas, la cual posteriormente se convirtió en “El Colegio de México” (González, 1981, pp. 230-231).

## 7.2 *Los costos*

La opinión prevaleciente entre los educadores y maestros que participaron en la evaluación de la escuela socialista del cardenismo fue que se cometieron numerosos errores. Elena Torres (1964, p. 40), quien había trabajado en las Misiones Culturales desde Vasconcelos, describía así la SEP de tiempos de Cárdenas:

La Secretaría de Educación Pública se había convertido en un foco de agitación y las escuelas normales rurales y otras, destinadas a la juventud y a la adolescencia, habían sido invadidas por brigadas de choque, con lo cual, el sistema [estaba] prácticamente dislocado. Desde la Secretaría se ordenaba la indisciplina, parecía cosa de locos, pero así era. Los mejores directores de las escuelas normales rurales —los había muy buenos— comenzaron a renunciar, pedían lugares de menos responsabilidad profesional.

Humberto Lombardo Toledano (1940, pp. 286-290) atribuía el error principal del programa a la negligencia en centralizar la educación en todo el país. Como resultado de aquélla el sistema educativo se tornó anárquico, con deplorable falta de control administrativo y de un programa administrativo sano. Lombardo Toledano reconoció que la SEP educaba a más niños en 1940, si bien el analfabetismo seguía creciendo.

Erasto Valle llegó a una parecida conclusión. Deploró la anarquía educativa existente a lo largo de todo el país (1940, pp. 302-310), pero particularmente en las escuelas urbanas, tanto federales como estatales, donde demasiado control se había dejado en manos de los directores de la educación. Las reacciones suscitadas en varias regiones del país contra los programas dependían del tenor de éstos. Además, la acción social se había encomendado a la discreción de ciertos maestros, quienes creían que ésta se reducía a quemar santos y limitar la celebración de las fiestas. Tales errores dieron dos amargos frutos: la multiplicación de escuelas clandestinas y la violación de la ley por escuelas particulares incorporadas, cometidas con el consentimiento y no pocas veces la complicidad de las mismas autoridades públicas.

Otro testigo, el profesor Ramón García Ruiz (1940, pp. 311 -324), alabó el crecimiento numérico de las escuelas tanto en niños como en maestros, entre 1934 y 1940. Con todo, reconocía que el analfabetismo era todavía un problema mayor y culpaba de esta situación, en parte, a ciertos maestros más ocupados en actividades políticas y organización de sindicatos, que en impartir la educación socialista. Muchos maestros fallaron en cooperar plenamente con el general Cárdenas, quien siempre les había otorgado todo el apoyo necesario. García Ruiz excusó a tales maestros de una culpabilidad total, debida más bien a falta de liderazgo y a los míseros salarios que aquéllos percibían. Condenó enérgicamente las tácticas de resistencia de los enemigos de la escuela socialista y los brutales ataques contra los maestros.

Con la objetividad que da el paso del tiempo, empezaron a aparecer, en 1942, críticas a la educación de la época cardenista. Gildardo Avilés (*Excélsior*, marzo 29 de 1942) afirmaba que aquélla había retrocedido 100 años en manos de los demagogos, líderes y politicastro, quienes habían causado un daño difícil de reparar. Avilés concretó en ocho puntos los males de la educación cardenista: convertirse en charlatanería marxista; degradar la impartición de valores morales; atender más al alarde revolucionario de los maestros que a su aptitud; aplicar programas mal formulados; imponer una serie de libros de texto impropios y llenos de tonterías; impedir el trabajo de educadores aptos que elaboraran libros de texto adecuados; relajar al magisterio con la consigna de hacer propaganda del socialismo y perseguir a los que se le opusieran; tener en más los méritos sindicales de los maestros que los profesionales.

En un artículo sin firma, *Excélsior* (agosto 15 de 1942) denunció otros abusos: impudor y descaro en los bailes de las escuelas; prepotencia de los mozos sobre directores y profesores; abandono de la inspección de las escuelas; descuido de los profesores en llevar “su diario escolar”; presencia de vendedores con el privilegio exclusivo de comerciar sin competidores; número excesivo de fiestas;<sup>14</sup> bailes en las escuelas nocturnas con la asistencia de personas ajenas por completo al plantel; frecuentes mítines sobre la expropiación del petróleo, el marxismo y el socialismo; despido de maestros opuestos a los abusos; corrupción de las asociaciones de padres de familia que solapaban los desmanes; fritangas en las escuelas; tumultos a la salida de clases con asaltos de tranvías y transeúntes; zafiedad en el trato. El diario añadía que estos males abundaban también en las escuelas particulares.

### 7.3 Otros aspectos

Considerada la educación desde el punto de vista pedagógico, o sea, en sí misma (su fin intrínseco) —proporcionar al educando las habilidades que le permitan

<sup>14</sup> *El Nacional* (octubre 19 de 1942) informaba que los días laborables en el sexenio cardenista eran 182 y se habían extendido a 208 con Avila Camacho. Entre ellos se incluía el Aniversario de la Revolución Rusa (1918) (Krause, 1987, pp. 104-105).

valerse por sí mismo y ocupar su lugar en el grupo—, no existe ni puede existir educación socialista, como tampoco capitalista o de cualquiera otra denominación. Los mecanismos de la acción educativa son siempre los mismos: favorecer la formación de actitudes, habilidades, hábitos, normas y principios.

La educación socialista no podía existir, desde el punto de vista pedagógico, y, por tanto, no era extraño que los técnicos encargados de promoverla ignoraran lo que era. Preguntaron entonces a los más cultos y éstos respondían que nadie la conocía. Acudieron a la literatura socialista y soviética y tampoco salieron de dudas. ¿Qué sucedía? Se había inventado un nombre sin existir el objeto. La educación socialista era un fantasma, pero se guardaron de decirlo. *El Nacional* (septiembre 28 de 1934), en un editorial intitulado “Qué es la educación socialista”, significativamente esquivaba el problema.

La acción educativa, además de su fin intrínseco, puede orientarse a otros fines externos a ella misma, tales como promover el egoísmo individual o la actitud solidaria.<sup>15</sup> En otras palabras, la educación cardenista se dirigía a suprimir las flagrantes injusticias, tanto en la posesión de los medios de producción como en la desigualdad de clases. Ahora bien, tan bello objetivo no puede ser tarea de la escuela; no se pone en los débiles hombros de los niños tamaña empresa propia de un gobierno. Los niños carecen de la capacidad, de los medios y del influjo para efectuar un cambio tan importante en la sociedad. Ni se diga que la educación socialista prepararía al cambio, pues iniciar en un sistema socialista a las jóvenes generaciones de una sociedad capitalista sería empujar a éstas al desajuste. Por otra parte, el ejemplo de la Unión Soviética no servía de precedente, pues en ésta primera existió el socialismo y luego se socializó la educación en los niveles superiores de la misma.

Además, el intento mexicano fue desafortunado por la distinta forma en que las autoridades entendieron el socialismo. Para unos era el socialismo de la Revolución Mexicana; otros pretendían la desfanatización; éstos la educación racionalista; aquéllos, el populismo; y, finalmente, un grupo de funcionarios de la SEP, así como numerosos profesores, el socialismo marxista.

Vicente Lombardo Toledano criticaba justamente la ambigüedad del socialismo, objetivo de la educación oficial, y lamentaba que tarea tan importante se dejara a los directores, inspectores y maestros (*El Universal*, octubre 14 de 1936). Denunciaba también la ceguera de éstos, que, incapaces de entender la nueva orientación, pronunciaban discursos románticos o demagógicos sobre el socialismo que contribuían a incrementar la perplejidad general (*El Universal*, octubre 14 de 1936). Pero, ¿cómo podían entender los maestros la educación socialista si el objetivo mismo era ambiguo?<sup>16</sup>

<sup>15</sup> La educación cardenista trataba de cultivar el objetivo extrínseco del cooperativismo y la solidaridad (*El Nacional*, septiembre 28 de 1934).

<sup>16</sup> Arnaldo Córdova, en la obra *La política de masas del cardenismo* (México: Ediciones Era, 1986, pp. 93-122), hace resaltar, entre otros aspectos del gobierno de Cárdenas, la misma ambigüedad.

Dentro del mismo objetivo extrínseco de la educación oficial, nadie llegó a señalar la diferencia entre el socialismo pedagógico —sistema de organizar la escuela, encaminado a suscitar en los alumnos actitudes sociales opuestas a las individualistas— y el socialismo del contenido, propio de disciplinas tales como la economía, la historia, la política y la sociología.

Por otra parte, la SEP propuso utilizar el socialismo marxista para establecer la solidaridad y pretendió compaginarlo con el derecho a la libertad de conciencia y expresión (artículo 6° y 7° de la Constitución), es decir, alcanzar objetivos contradictorios.

Los autores de la educación socialista pasaron también por alto la dificultad de imponer un contenido socialista a los miembros de un pueblo que defiende, como una de las conquistas más importantes de su historia, la soberanía de la conciencia y la libertad de pensamiento. Por eso, la mayoría del pueblo mexicano descartó la educación socialista, como el organismo sano arroja fuera de sí un cuerpo extraño.

La tarea del maestro sufrió, con la educación socialista, una modificación destructiva: se dedicó a adoctrinar, y el adoctrinamiento ejerce imposición, la antítesis de la educación basada necesariamente en el respeto a las personas. Los autores de la educación socialista confundieron la labor del líder y del tribuno —persuadir a personas adultas— con la tarea del maestro —educar—, es decir, proporcionar al educando las habilidades que lo capaciten para valerse a sí mismo y ocupar su lugar en el grupo.

¿Cuánto más habría avanzado el país, si se hubiera enseñado a los niños a pensar críticamente, habilidad descrita por Platón como el diálogo del alma consigo misma, el arte de reflexionar sobre los seres y los eventos, y de formular objeciones y resolverlas hasta donde es posible? La historia de México habría sido diferente.<sup>17</sup>

Por otra parte, si la SEP sólo trataba de infundir en los educandos actitudes, hábitos y valores de contenido social —en oposición al individualismo liberal característico de la tradición nacional— ¿por que no preparó a los maestros en forma adecuada para lograrlo? O si se pretendía en último término —según Bassols— desfanatizar al pueblo, es decir, arrancarle su catolicismo, ¿por qué la educación socialista se anduvo por las ramas? Hubiera sido más honrado haberlo dicho a los mexicanos y reformar la Constitución para prohibir la libertad de cultos, en vez de

<sup>17</sup> Mientras los educadores soviéticos se percataban de que el abandono de la disciplina, las tareas en el hogar y los exámenes, por una parte, y, por otra, el creciente influjo de los consejos de los alumnos, ponían en peligro la educación, y les oponían un sólido dique; los educadores oficiales mexicanos, en cambio, dejaban que la calidad de las escuelas se estropeará, por el énfasis en la educación socialista. La educación soviética consta de una etapa elemental de cuatro años y otra secundaria de siete años obligatorios para todos. La secundaria de 10 años se reserva a los alumnos de excepcional habilidad. Para apreciar el formidable desarrollo de la ciencia y tecnología soviética, fruto de un sistema educativo exigente, véanse *Encyclopedia Britannica*, 1969, 22, p. 537 y Gary Taubes and Garelic Glenn. *Special Report*. How good is Soviet science? *Discover*, 7 (No. 8) (august), pp. 35-59.

atacar, con la educación, la religión, y dejar en la ley el peligroso equívoco de una libertad que no existía. Algunos documentos oficiales del sexenio cardenista afirman que la educación socialista sólo buscaba poner la educación al alcance de los pobres; aumentar el bienestar del pueblo; emanciparlo de la sujeción a los capitalistas; y ofrecerle una enseñanza activa, funcional, vitalista, coeducativa, integral y mexicana. ¿Por qué entonces se añadió la imposición del marxismo?

Describiendo a Cárdenas, Múgica afirmaba que no era un socialista, ni había leído ni pregonado el marxismo-leninismo, sino, como la mayoría de los revolucionarios, un autodidacto que sufrió en carne propia la pérdida de las tierras, el desamparo de los obreros y el hambre y la miseria de los marginados. Por eso quería distribuir equitativamente la riqueza del país (Hernández Chávez, 1979, p. 188). Con todo, Cárdenas mencionó explícitamente, como su objetivo, en el proyecto de Ley Orgánica de la Educación, la socialización de los medios de producción (artículo 2º) y mantuvo en la SEP a comunistas tan notorios como Luis Chávez Orozco, Germán List Arzubide y otros.

Después de este prolijo relato, surgen todavía algunas preguntas a las cuales no se les encuentra segura respuesta.

¿Cómo explicar la imposición de la educación socialista en una población con un 95% de católicos? ¿A qué se debía esta paradoja? ¿No era el catolicismo suficientemente sólido o la represión fue tan dura que nada se pudo hacer para vencerla? ¿O la mayoría de los padres de familia se encontraron entre la espada de dejar a sus hijos sin escuela y la pared de enviarlos a la socialista y se decidieron por esto último?

¿Podría decirse que la educación socialista fue una simple querrela política en el interior de la familia revolucionaria, como induce a pensar el intento de Calles de manejar a Cárdenas? ¿O bien Cárdenas se le adelantó a Calles y le ganó la partida, al demostrar una evidente capacidad de neutralizar a los sectores reaccionarios opuestos a su política económica? En tal caso, la educación socialista fue una palmaria muestra de pragmatismo político de Cárdenas para obtener el apoyo de los revolucionarios exaltados, en contra, sobre todo, de la Iglesia Católica.

La educación socialista dio al pueblo de México una visión del socialismo marxista, pero siguió vinculada a la estructura capitalista.<sup>18</sup> No definió claramente sus metas ni tampoco su contenido. No pretendió la abolición gradual del régimen capitalista —por otra parte, no era el medio para lograrlo—, ni eliminó la oposición entre ciudad y campo. Ayudó paradójicamente a introducir y fortalecer el industrialismo.<sup>19</sup>

<sup>18</sup> Véase Victoria Lerner. El reformismo de la década de 1930 en México. *Historia Mexicana*, 1976, 26 (No. 2) (octubre-diciembre), pp. 188-215.

<sup>19</sup> “Y en efecto, el cardenismo no fue un gobierno que ayudó a implantar el socialismo sino que contribuyó a arraigar el capitalismo y a fortalecer a la burguesía industrial [...]” (Lerner, p. 213).

El presidente Cárdenas, de cuya sinceridad no cabe duda, al terminar su mandato, dejó un sistema educativo escindido entre una minoría de profesores dispuesta a propagar el marxismo y una mayoría defensora de su nacionalismo impregnado de valores cristianos; una SEP confundida e inquieta por los continuos cambios que experimentó; y unos padres de familia ocupados en defender, con cuantiosos recursos humanos y materiales, a sus hijos contra las acechanzas gubernamentales. En suma, Cárdenas pretendió implantar en México un sistema educativo de características ambiguas, es decir, trató de orientar la educación del país por un derrotero incierto hacia una brumosa meta indefinida.<sup>20</sup>

Ernesto Soto Reyes decía a este propósito:

[...] Es pues, hasta infantil suponer que México, por indicación especial, por violencia manifiesta, o por lo que ustedes quieran, va hacia la dictadura del proletariado: ¡No! Porque para ir hacia la dictadura del proletariado necesitamos tener, primero que nada, industrias en grande, tener organismos capitalistas en grande, para apoderarse el proletariado de esas industrias y de esos capitales; porque, ¿qué significa ahora para los obreros y para los campesinos de México apoderarse de una tienda en donde se venden medias, y en la cual solamente está al frente de ella un extranjero pernicioso al que debe aplicarse el artículo 33° de la Constitución? ¿Que significa para México, y para el mundo entero, transformar su economía incipiente, como es la que está a grandes pasos encauzando, para transformarla en una dictadura del proletariado, cuando esa industria no existe en México? (*El Nacional*, junio 14 de 1936).

<sup>20</sup> Véase el escrito intitulado *Una interpretación de la verdadera escuela socialista*. México: Consejo de la Federación de Agrupaciones de Padres de Familia del D.F. [México]: [s.pi.], 1941.

La educación socialista del artículo 3° no puede ser la del socialismo científico [marxista] por oponerse a los ideales sustanciales de la Revolución: de patria, de familia, cuya autonomía e inviolabilidad registra la Constitución; de libertad (la Revolución luchó contra las dictaduras); y de igualdad, la cual busca (en el caso de México) hacer propietarios a todos, aun los que no pudieron serlo por debilidad o egoísmo de los poderosos.