

¿Escuela Socialista o Escuela Reformista? Una lectura de la Educación Socialista en México a partir de su lugar dentro del gobierno cardenista y la Revolución Mexicana

por *Diego Labra*

Universidad Nacional de la Plata / CISH, Argentina.

diegolabraunlp@yahoo.com.ar

Recibido: 09|12|2012 · Aceptado: 14|05|2013

Resumen

¿Qué significado cobra la reforma de la educación socialista llevada adelante por la gestión de Cárdenas en 1943 en una revisión sociohistórica más amplia de la realidad mexicana? La historia de la educación tiende a aislar el objeto de estudio, cuando la pregunta por la educación socialista no puede ser respondida sin contemplar la realidad social mexicana como una totalidad dialéctica. Siguiendo la estructura de un juego de muñecas rusas, analizaremos la reforma por sí misma, en el marco de la gestión cardenista, y por último de la Revolución Mexicana. Para regresar al comienzo con renovado ímpetu conceptual y fuentes selectas.

Palabras clave

Educación socialista, resistencia, estado, revolución.



School or Reformist Socialist School? A reading of Socialist Education in Mexico from its place within government Cardenas and the Mexican Revolution

Abstract

What meaning holds the socialist education reform, implemented by the Cárdenas administration in 1943, in a wider socio–historic revision of the Mexican reality? Education history tends to isolate the object of study, when the question for the socialist education can't be answered without contemplating the Mexican social reality like a dialectic totality. Following the structure of a set of Russian dolls, we'll analyze the reform itself, in the frame of the Cárdenas administration, y last, of the Mexican Revolution. To return to the beginning with renew conceptual strength and selected sources.

Palabras clave

Socialist education, resistance, state, revolution.



¿Qué significado cobra la educación socialista en una revisión sociohistórica más amplia de la realidad mexicana? ¿Qué lugar ocupa en un análisis estructural de la sociedad mexicana de la primera mitad del siglo XX? El estado de la cuestión realizado por Quintanilla nos permite acceder al «sentido común» acerca de la coyuntura. Durante el fin de los setenta y los años posteriores, el consenso de los historiadores de la educación señalaba la reforma cardenista como «una medida inconstitucional e impopular que atentaba contra los sentimientos de la población (...) propuestas educativas que no sólo carecían de apoyo social; sino que también iban en contra de las tradiciones religiosas y culturales de la sociedad» (Quintanilla, 2006:3). Pero en los últimos años, señala la autora, este consenso ha cambiado. Una ola de estudios, la mayoría sobre casos regionales, resalta sectores cooperadores por sobre aquellos que se enfrentaron a ella, al extremo de las armas y la sangre. El pavor neoliberal por el recuerdo de una escuela fuertemente estatizada, fue reemplazado por la recuperación de un antecedente digno de imitar en tiempos donde los vientos del discurso latinoamericanista y reformista soplan con fuerza renovada.

En búsqueda de mayor profundidad analítica, la mayor falencia que guardan los trabajos de la historia de la educación es que se concentran en el objeto de estudio sin ubicarlo en el marco histórico y social mayor. El Estado, la escolarización estatalizada obligatoria, la escuela como institución, aparecen como constantes sociales cuasi ahistóricas que no es necesario ubicar en el contexto mayor de la historia social de México y del mundo moderno, lo que es decir, del capitalismo. Un error especialmente evidente en este caso, ya que la reforma educativa en cuestión puede entroncarse sin demasiado resquemor dentro del largo proceso de la Revolución Mexicana, una de los hechos más destacados del siglo XX. La pregunta por la educación socialista no puede ser respondida aisladamente, sin contemplar la realidad social mexicana como una totalidad dialéctica.

Nuestro trabajo estará estructurado en la intención de respetar estas afirmaciones. En un primer momento, daremos cuenta de la reforma de la educación socialista por sí misma. Su composición, su discurso, su intención, su aplicación y la reacción que produjo. Luego, intentaremos interpretarla en el marco del gobierno de Lázaro Cárdenas del Río, el lugar que ocupó en su plan de reformas y en la lógica cardenista en general, que marcarían un antes y un después en el México moderno. En tercer lugar, ampliaremos aun más la visión, para ensayar una interpretación del reformismo cardenista en el contexto de la Revolución Mexicana ¿Qué es el populismo de Cárdenas a la Revolución? ¿Es el justo heredero de los ideales revolucionarios? ¿O su perversión? ¿Es el fin de la Revolución? ¿O ésta terminó mucho antes? Son las preguntas que nos guiarán en el apartado. Por último, regresaremos al comienzo con el bagaje conceptual del que podamos hacernos en el recorrido, e intentaremos hacerlo dialogar con algunas fuentes a modo de conclusión.

La educación socialista mexicana

La reforma educativa que implantó a la escuela socialista en México fue puesta en vigencia en el año 1934, el mismo en que Lázaro Cárdenas del Río asumió la presidencia del país. En realidad, la reforma era parte del más amplio Plan Sexenal de Gobierno del PNR (Partido Nacional Revolucionario), «que tenía como pilares fundamentales: la defensa de los recursos naturales del país, la aplicación de las leyes laborales a favor de los derechos de los trabajadores, el reparto de tierras en forma de ejidos y la reforma educativa que implantó la escuela socialista» (Montes de Oca Navas, 2008:2), o sea, la instauración del Estado intervencionista, con una presencia en la vida social y política inédita para la realidad mexicana. Por esta razón la reforma fue objeto de arduas discusiones durante su vida como proyecto, que la llevó a transitar desde la Segunda Convención Ordinaria del PNR realizada en Querétaro en diciembre de 1933, pasando por la Cámara de Diputados, hasta el Senado de la República, donde fue finalmente aprobada por unanimidad en 1934. La forma final que adoptó fue la del reformado artículo 3º Constitucional.

En cuanto a antecedentes, la reforma aparece firmemente arraigada en el desarrollo histórico de los gobiernos revolucionarios. Raby nos dice que en «la política general de la llamada «dinastía sonoreense», notable por el carácter restringido y parcial de sus iniciativas reformistas, el esfuerzo desarrollado en materia educativa parece excepcional» (Raby, 1981:2). En especial, era el discurso liberal de los revolucionarios que sentaba el precedente de la reforma, con su virulento anticlericalismo que llevaba a disputas con la Iglesia por el control de la Educación, e influía en la pequeña burguesía docente en conjunto con la demagogia pseudo obrerista del callismo.

«Es sabido que el proyecto de reforma del Artículo 3º fue lanzado inicialmente como una medida puramente anticlerical, y por elementos callistas, y fue retomado por el mismo Calles en su famoso «grito de Guadalajara» del 20 de julio de 1934» (ídem:3). De todos modos, la prepotencia discursiva de Calles no le quita lo verdaderamente anticlerical a la educación socialista, que entre sus antecedentes contaba con la Escuela Racionalista que funcionaba en Yucatán en los 20, de origen anarquista español. Y una fuerte influencia pedagógica de la «escuela activa» de Dewey en el magisterio mexicano (ídem:5).

En lo referido a su contenido específico, Montes de Oca Navas lo resume en un párrafo apologético: «La base de la nueva pedagogía de la escuela socialista sería el trabajo en equipo, su eje ideológico sería la supeditación del interés individual al interés colectivo hasta lograr el hábito del trabajo productivo y socialmente útil» (Montes de Oca Navas, 2008:4).

Si bien se llegó a hablar de una reforma total del sistema educativo, lo que incluiría el nivel superior y universitario, la reforma acabó restringiéndose a la escuela primaria y secundaria. Según Guevara Niebla, esta orientación se traducía en «1) La vinculación de la escuela con las organizaciones populares y con la lucha social. 2) La vinculación de la escuela con la producción, y 3) la utilización de la escuela como un vehículo de propaganda y difusión de la política gubernamental.» (Guevara Niebla, 1985:s/p). En definitiva, la educación socialista del artículo 3º se encontraba en consonancia con el resto de los esfuerzos cardenistas. En especial, con la reforma agraria.

La escuela socialista estuvo diseñada para hablar principalmente a los sectores campesinos, que en el México de los años treinta continuaban siendo no sólo la mayoría aplastante, sino que estaban aún fuertemente arraigados en costumbres que antecedian al Estado. Que no hacía mucho tiempo les era ajeno, antes de que el ferrocarril y la Revolución lo hicieran irrumpir en sus vidas. El caso del Proyecto Tarasco, orientado a introducir a los indígenas de Paracho en las ciencias agrarias, el higienismo y a la modernidad en general, a través de la formación de alfabetizadores en su propia lengua es paradigmático (Sixtos Niniz, 2010:s/p).

En estos términos, no se puede acusar a Cárdenas de propulsar un discurso vacío, como el que Raby pone en boca de Calles. Él mismo lo escribe. «Sin duda el proyecto era de hecho ideológico —es decir, correspondía en última instancia a una visión falsa de la realidad—; pero era también ideológico en el sentido más positivo de esta palabra, es decir, sirvió como un instrumento político en una coyuntura crítica» (Raby, 1981:11). Cárdenas efectivamente está construyendo un nuevo Estado mexicano. «El» Estado me atrevería a decir, poniendo en tela de juicio la experiencia liberal de administración mínima antes de la Revolución, y en especial antes del Porfiriato, siendo esta última una sociedad que Gilly define como «*en intensa transición*, la forma específica que adoptó en México el periodo de expansión del capitalismo en el mundo de fines del siglo XIX y comienzos del XX» (Gilly, 1988:s/p).

Una cuestión que sí podemos poner en duda es el carácter «socialista» de la educación socialista. O planteado de otra forma, ¿qué entendían por «socialismo» los propulsores de la reforma? Guevara Niebla nos dice que «posiblemente en tanto a discurso, la educación socialista mexicana tenga conexión con educación socialista de la URSS, pero no se trató, evidentemente, de un acto de imitación sino de un fenómeno nacional que nació y evolucionó conforme a las circunstancias mexicanas de aquella época» (Guevara Niebla, 1985:s/p).

Montes de Oca Navas se esmera en remarcar la cooperación del PC mexicano con la reforma como signo de verdadero carácter socialista, pero nos da una pauta al decir que «el cardenismo intentó educar a los niños mexicanos en el *ejercicio de la democracia*, a través de la escuela socialista» (Montes de Oca Navas, 2008:1). Y podemos asegurar en el tono del discurso de la autora, que no está hablando de una democracia de base, de la democratización de los medios de producción.

Este debate dista de ser novedoso, sino que fue sostenido en forma contemporánea a la iniciativa cardenista por los sectores de la izquierda mexicana. Raby refiere a la cuestión con gran claridad:

«Que esto no era socialismo, que cambios de esta naturaleza podrían encuadrarse perfectamente dentro de un capitalismo reestructurado y más desarrollado, muy pocas personas lo entendían en 1930 o 1934; además, en la mayoría de los casos, poco les habría importado si lo hubieran entendido. Lo que les importaba era combatir una situación de injusticia y de atraso escandaloso, (...) Por eso no sorprende que haya prevalecido una falta de claridad teórica entre mucha gente de izquierda que se preocupaba del problema agrario en los años treinta» (Raby, 1981:6).

En realidad, en un primer momento el PCM se opuso a la educación socialista. El apoyo llegó más tarde, en 1935, como parte del viraje general del partido con respecto al cardenismo. La opción de la izquierda se redujo a una cuestión de cálculo y táctica. «Los comunistas, como

otros intelectuales más o menos clarividentes que simpatizaban con la obra de Cárdenas, se dieron cuenta de que la Educación Socialista, aun cuando no tuviera consistencia teórica, podría servir como un instrumento de combate y de movilización popular». De todos modos, en términos absolutos, el debate estaba zanjado desde el comienzo. «Tal vez se podía esperar que algunos elementos de una cultura socialista germinaran dentro de una sociedad capitalista, pero de ninguna manera se podía pensar que esa cultura fuera patrocinada y promovida por el Estado burgués» (ídem:7).

Un aspecto de la reforma de la educación socialista que no hemos cubierto aún es acaso el más interesante, la reacción que causó su implementación en el territorio mexicano. Ya hemos marcado la tradición anticlericalista que arrastraba la escuela socialista al momento de su puesta en práctica. E históricamente, la Iglesia no ha aceptado de manera grácil los procesos de laicización de la educación, que la despojan de una de las principales vías de acceso a las mentes y las almas de la población.

Si bien en su texto Quintanilla busca matizar la imagen de conflicto violento, no puede dejar de señalar que aun en los casos donde la iniciativa fue negociada y consensuada implicó una transformación importante a nivel institucional local. Instituciones que habían permanecido inmutables durante décadas a pesar de los hechos contundentes de la historia reciente nacional. El hecho de que en un comienzo la iniciativa careció de lineamientos generales, actuó como agravante de la particularidad de cada caso regional.

Las regiones de Jalisco, Aguascalientes y algunas zonas de Durango y Estado de México resultan ejemplares en cuanto al rol de la Iglesia en la resistencia a la escuela socialista. Más no fue una reacción aislada, desconectada de las historias locales. Allí la Guerra Cristera de la década pasada había sido virulenta, e incluso fueron los mismos nexos con asociaciones católicas nacionales los que se usaron para coordinar las resistencias.

El conflicto llegó a altas cotas de violencia, que no sólo paralizaron las actividades educativas, sino enfrentaron a núcleos cristeros armados con campesinos cardenistas provistos de poder de fuego por el Estado. «Los inspectores de la SEP describían un panorama desolador: escuelas vacías o quemadas, maestros asesinados y mutilados, ausentismo escolar, etc.» (Quintanilla, 2006:6). En Aguascalientes la disconformidad se manifestó incluso en la capital, donde los sectores urbanos practicaron acciones de desobediencia civil. Pero que la Iglesia fuera el núcleo coordinador no la convierte en el único factor explicativo. Estudio de casos como La Misión Cultural de Tenería en el municipio de Tenancingo, que «rompió el equilibrio logrado en la comunidad e impuso la presencia de una fuerza externa, la del gobierno federal, temida y repudiada por la población», prueban que las reacciones a la escuela socialista «no pueden ser explicadas sólo a partir del influjo de la Iglesia, sino a la luz de procesos de larga duración que marcaron la historia particular de la comunidad» (ídem:7).

La Iglesia proveyó el basamento organizativo e ideológico para que otros actores sociales e intereses se manifestaran: elites rancheras y comerciales, caciques, líderes agraristas, etc. Otro indicio sugestivo es que todas estas historias se desarrollan en la franja central y sur del país, mientras que la autora elige casos ubicados en regiones norteñas (Sinaloa, Sonora) para reflejar la actitud de consenso activo hacia la reforma. No casualmente «se trata de zonas en

las que la Iglesia había perdido terreno desde por lo menos las postrimerías del siglo XIX», donde «la secularización del sistema educativo se producía desde décadas atrás» (ídem:8) y los experimentos educativos venían sucediendo desde los años 20 donde la presencia de la Iglesia era insignificante en comparación con la organización del sindicalismo agrario.

En definitiva, todas estas tendencias y factores sociales son los que se mueven por debajo de la creación de la escuela socialista, y el efecto que generó en cada caso específico. El estudiar una reforma educativa no significa agotar su explicación en lo pedagógico o lo escolar-administrativo.

Pensar la educación socialista a través del cardenismo

¿Qué nos puede revelar sobre la escuela socialista el pensar al cardenismo en su totalidad? Para empezar, la reforma educativa no fue sino una parte del Plan Sexenal del PNR que Cárdenas se propuso llevar a cabo a lo largo de su presidencia. Las otras patas importantes del proyecto político social eran «la defensa de los recursos naturales del país, la aplicación de las leyes laborales a favor de los derechos de los trabajadores, el reparto de tierras en forma de ejidos».

Si bien todo el plan tenía una sola intención y propósito, sin el contexto de la reforma agraria se hace imposible pensar la escuela socialista en términos reales. Los valores y contenidos de la nueva escuela sólo cobraban sentido y peso político, su poder transformador, en relación a la redistribución de la tierra. De lo contrario, sólo representan palabras vacías y esfuerzos vanos. En palabras de Guevara Niebla:

«[La] organización de las masas populares, la reforma agraria, la nacionalización de ferrocarriles y el petróleo, la creación de empresas productivas estatales en energéticos, minería y otros campos, la organización colectiva de ejidos, la organización política del país que supuso la creación del PRM, el desarrollo de grandes obras de infraestructura y los avances de la industria y otros cambios (...) modificaron radicalmente la estructura e imagen de la sociedad mexicana y tuvieron un sentido nacionalista y popular» (Guevara Niebla, 1985:s/p).

De forma dialéctica, así como pensar el cardenismo nos habilitará para concebir la escuela socialista en su significación más profunda, «podemos decir que la Educación Socialista fue la expresión más acabada de la política cardenista en el campo» (Raby, 1981:11).

Detrás del llamado populismo latinoamericano, del cual Cárdenas es insigne referencia, se encuentra la construcción del Estado corporativista ¿Por qué el adjetivo? Porque como solución a la conflictividad que inevitablemente produce una sociedad sometida a la división social del trabajo capitalista, y a la explotación de una clase por otra, imaginó la organización corporativa de la sociedad toda. Y por sobre estas corporaciones, a través de las cuales cada sector vería contempladas sus necesidades e intereses, un Estado fuerte y descomunadamente grande en comparación con los estándares de la época.

Esta organización se dio alrededor del PNR, el partido de la Revolución, que para marcar su resurgimiento como «administrador de corporaciones» (Córdova, 1981:164) pasó a llamarse Partido de la Revolución Mexicana (PRM). Dentro de la órbita estatal, fueron coordinadas las masas trabajadoras y campesinas «organizándolas como una fuerza política en cuyo nombre

se iba a gobernar en adelante». Así como reestructurar y subordinar a las fuerzas armadas y la burocracia estatal, entre la que se cuentan los maestros de la escuela socialista. El partido y el Estado, superpuestos casi hasta ser lo mismo, se erigen así por sobre la sociedad como un Leviatán hobbesiano, poniéndose por encima de los «cuatro sectores»: «obrero, campesino, popular y militar» (ídem:146, 148).

La organización del juego político en sectores, corporaciones, venía a dar por tierra con la política personalista, que si bien no fue invención del Estado liberal del siglo XIX sí fue ejercida por sus partidarios extensamente. Esto no quiere decir que la política personalista desapareciera (de hecho toda política necesariamente es personal, pues resulta del trato de personas individuales), sino que fue subordinada a las directrices corporativas, que a su vez estaban controladas por el Estado.

Si bien las cláusulas segunda y tercera del Pacto Constitutivo del PMR garantizaban la autonomía de cada una de las corporaciones, la séptima hacía ilegal que un representante de las Agrupaciones Campesinas en calidad de tal se reuniera con uno de las Organizaciones Obreras, y viceversa. Este «aislamiento se reproducía dentro de cada unión de sindicatos o de comunidades agrarias, entre un sindicato y otro o entre una y otras comunidad» (ídem:164). Cualquier forma de organización civil por fuera, y por tanto en contra del Estado, se tornaba imposible. Ante la réplica, Cárdenas hubiese asegurado que esto era innecesario, cuando toda la maquinaria estatal se movía con el fin de garantizar los derechos de los trabajadores.

En palabras del propio Cárdenas, «la política del Gobierno está dirigida a mantener el equilibrio entre los factores que intervienen en la producción, que son el trabajo y el capital...» (Cárdenas en Córdova, 1981:186). Por una parte, la redistribución de la riqueza nacional garantizaría que ésta crezca. Por otra, el desarrollo nacional se daría en un ambiente de concordia, lejos de las convulsiones de las masas y la violencia revolucionaria que se desataban en el capitalismo descontrolado.

Como escribe Raby al pensar la escuela socialista, el hecho de que por debajo del proyecto cardenista se hallase una alianza interclasista condenada al fracaso y una teoría social igual de inadecuada, no significa que Cárdenas ni los maestros rurales actuaran de mala fe. El problema es que una retribución realmente justa por el trabajo es imposible dentro de la división social del trabajo capitalista. No importa cuan atenuada pueda llegar a ser la explotación, pues sigue siendo explotación de una clase por otra. Éste es el límite verdadero de cualquier intento reformista, por más honesto que éste sea.

Aun cuando se elegía la vía mexicana, «un sistema de armonía y de conciliación de clases sociales» (Córdova, 1981:178), por sobre la dicotomía capitalismo o comunismo, esto no significa que se escapara de las tendencias que rodeaban al capitalismo mundial en la década del 30. El desarrollo de las fuerzas productivas dentro del capitalismo había convertido a la sociedad de masas en una realidad innegable, y el *crack* del 29 se ocupó de echar la última palada de tierra por sobre la ideología liberal que había sido *leit motiv* del capitalismo a lo largo del siglo pasado.

A pesar de las diferencias abismales que podrían encontrarse entre las economías de los Estados Unidos, la URSS y la Alemania nazi, todas compartían el hecho de ser mixtas. El reinado de la empresa privada en la economía capitalista había llegado a su fin, por lo menos

por unas cuantas décadas. Esta realidad es la que descansa debajo de la expansión del Estado nacional mexicano. El agotamiento de una modalidad de capitalismo, y el pasaje a otro, mediado por una etapa de redistribución de las ganancias. La ganancia del burgués ahora residiría en mayor medida en el consumo, en la expansión de los mercados nacionales. Pero por esto, no era ni menos capitalismo, ni menos provechoso para los burgueses, a pesar de las promesas socialistas que el PMR pudiera proferir.

Los miembros de la maquinaria burocrática estatal rápidamente se echaban a dormir sobre sus victorias sectoriales en buen espíritu pequeñoburgués, y los dueños de los medios de producción también fueron beneficiados. «Al principio casi nadie lo quería creer, pero las reformas fueron también un estupendo negocio para los empresarios». Asimismo, el período de cambios revolucionarios y expropiaciones llegó a su punto álgido con la nacionalización de los recursos petroleros. Luego, «las agitaciones se paralizaron, se impuso un alto a la movilización de las masas, empezó un periodo de normalización que todavía hoy no tiene término» (ídem:189, 195).

¿Cómo podemos pensar desde este lugar las resistencias suscitadas a la educación socialista? Pues en primer término podemos identificar que si se resiste a la medida no se lo hace sólo en su calidad de reforma educativa, sino como punta de lanza del Estado, que penetra en nuevas formas en regiones que hasta entonces habían conservado una alta cuota de autonomía. Aquí se halla el meollo del asunto.

En la resistencia a la acción estatal se encuentran tanto el espíritu comunitario de los pueblos originarios como la tradición de autodeterminación colonial. Las expropiaciones, la organización de los campesinos, y también la escuela socialista, actúan disolviendo lazos de explotación que tienen vigencia en una esfera más reducida (los lazos personales de los que habla Córdova) para incorporarlos a la mayor unidad del capitalismo nacional. El pasado de México choca con su presente. Pero éste es un proceso que es más apropiado pensar en el marco mayor de la Revolución Mexicana. Como nos dice Córdova, «desde cualquier ángulo que se le vea, Cárdenas es una criatura de la Revolución Mexicana, ideológica y políticamente» (ídem:177).

Pensar el cardenismo a través de la Revolución Mexicana

Todos los elementos que hemos encontrado hasta ahora en el caso de la reforma de la escuela socialista, se hallan ya presentes en la Revolución Mexicana: la intención de reformismo capitalista, la necesidad de remodelación del Estado, la resistencia campesina, la esencia agraria del problema nacional, la diferencia de desarrollo entre el norte y el sur. Esta última, cristalizada en las diferentes propuestas que ambos extremos aportan a la Revolución. Desde el norte, la ideología de la guerrilla villista y el reinado de los sonorenses. Desde el sur, el zapatismo y una serie de movimientos guerrilleros campesinos tan empeñados en su autonomismo que incluso reniegan de unirse a Zapata.

No pretendemos en este espacio realizar un repaso completo de la Revolución Mexicana, lo cual se encuentra por fuera de las intenciones y alcances de este trabajo, sino entender al cardenismo, y a la escuela socialista como parte integral de ella, como la conclusión de un

proceso mayor de consolidación y transformación del capitalismo y modernización del Estado en México, que aunque abierto con anterioridad, entró en una fase de despliegue acelerado con la Revolución.

La palabra final sobre la Revolución no está dada. «Revolución socialista», «Revolución burguesa», «Revolución bonapartista» (Córdova, 1989), interrumpida, traicionada, terminada. Creemos que lo que se debe ponderar no es la intención de los actores, ni su procedencia de clase, sino la forma en que el proceso revolucionario termina por modificar la sociedad, tanto en su estructura económica como en su superestructura estatal.

En estos términos, la Revolución Mexicana lo que hizo fue iniciar la fase final de modernización del Estado y de consolidación del capitalismo a nivel nacional. Comenzando por derribar al régimen anterior, el Porfiriato. De hecho la violencia, los tiempos y la profundidad de la transformación del Estado oligárquico y su sistema económico en un Estado y capitalismo más modernos, sin paralelo en América Latina, tiene raíz en lo retardatario y recalcitrante del prolongado gobierno de Porfirio Díaz (ídem:27).

En varios textos se menciona una noción que nosotros ya hemos insinuado y que nos parece debe ser puesta en el centro de la explicación para comprender el proceso revolucionario mexicano, lo que podríamos llamar su *carácter combinado*:

«La revolución es un fenómeno típico del mundo moderno y para que ocurra se hacen necesarios, cuando menos, los siguientes elementos: un sistema económico nacional, que constituye su matriz, un sistema político nacional (...) y determinadas clases sociales que son, precisamente, los agentes del proceso revolucionario. Todo se dio en México. Ahora bien, fue la misma Revolución la que, desde el principio, desencadenó el proceso de desarrollo de las clases sociales que habrían de conformar la sociedad de nuestros días» (ídem:33).

Dentro de la Revolución podemos encontrar tanto a un proletariado industrial lo suficientemente maduro como para emprender acciones a gran escala en torno a reivindicaciones de clase (en 1906 la huelga de Cananea y luego Río Blanco en 1907) (Córdova, 1989:33; Ribera Carbó, 2004:83), como a un predominante sector campesino que reclamaba una reforma agraria. De hecho, el principal problema que vino a resolver la Revolución fue el de la tierra. Principal porque el ochenta por ciento de la población mexicana estaba compuesta por trabajadores rurales (Córdova, 1989:35). Por esta razón es que corrientes ideológicas tan disímiles como el maderismo liberal y el comunitarismo zapatista pueden encontrarse bajo el mismo título. Por esta razón dentro de la Constitución de 1917 convive el artículo 27 con el 123 como los grandes avances de la Revolución.

A nuestro entender este carácter combinado del proceso de modernización mexicano genera confusiones en lecturas que no tienen en cuenta este dinamismo. La prisa por encontrar todos los elementos «obligatorios» que preparan a una revolución burguesa lleva a dar por concluidos procesos que no lo están. Advertimos, no podemos afirmar un diagnóstico inequívoco porque carecemos de los datos y el análisis que requeriría tal seguridad. Pero también es cierto que una sociedad capitalista no sólo requiere de relaciones de producción capitalistas sino de una superestructura social que le corresponda. Las resistencias y movimientos sociales que emergieron del sur de México durante la Revolución y hasta el gobierno cardenista son de clara

vocación precapitalista. Lo que es más, la reforma agraria y la escuela socialista fueron pensadas precisamente para subsanar esta situación.

¿Es posible que existan relaciones de producción capitalistas allí donde no existen las bases para el Estado moderno? Si bien es una pregunta que excede los alcances de este trabajo, la relación entre capitalismo y Estado está el corazón de la cuestión de la reforma de la escuela socialista. Pensamos en Benedict Anderson (1993) y la forma en que rastrea cómo fue necesario que las viejas concepciones del mundo desaparecieran para que fuese construido el sentido de pertenencia a la nación moderna. Siguiendo este razonamiento, podemos plantear que allí donde las fuerzas productivas aun no se han desarrollado lo suficiente como para imponer relaciones de producción capitalistas, no están dadas las bases materiales (y culturales correspondientes) que propiciarían el abandono de los lazos sociales inmediatos y personales que dinamizan una economía local, por los lazos más abstractos del Estado moderno y una economía nacional.

Lo que está siendo discutido aquí es el viejo debate por la capacidad de comportamiento revolucionario del campesinado. En este aspecto Warman (1990) advierte en su recuperación del zapatismo, y que en definitiva es la misma llamada que hizo Lenin (1960) hace casi cien años, que no es lo mismo el sujeto social del mundo agrario que el sujeto agrario del mundo capitalista. De todos modos, si Zapata hubiese podido escribirle a Marx, probablemente hubiese recibido la misma respuesta que Zasulich. En definitiva, en el interior agrario de México pervivían estilos de vida y producción precapitalistas, durante la Revolución y hasta el sexenio de Cárdenas. Y probablemente después. Ésta es la razón ulterior de la virulenta reacción que encontró la escuela socialista en su intento de instalar el Estado y el capitalismo en las regiones campesinas. Pero por sobre todo, *en* los campesinos mexicanos.

Volvamos a pensar la idea del desarrollo combinado del caso México que encontramos insinuada en el texto de Córdova. Esta noción no es más que una caricaturización del concepto de Trosky de *desarrollo desigual y combinado*. Esto significa que en México el desarrollo del capitalismo «combinó bajo una forma específica dos procesos que en los países avanzados se presentaron separados por siglos: un *intenso* proceso de acumulación originaria, y un *intenso* proceso de acumulación capitalista (reproducción ampliada)» (Gilly, 1988:24).

El capitalismo luchaba por consolidarse por sobre formas precapitalistas de producción al mismo tiempo que luchaba consigo mismo (en el proceso de revolución permanente de los medios de producción que le es característico) para reproducirse y desarrollarse. En más de un sentido, ésta es la regla por la cual el capitalismo se impone por sobre otras formas de producción. Si lo pensamos en términos absolutos, esta vía de transformación capitalista, la vía de las economías dependientes, ha sido más transitada que la que se propone como paradigmática y en realidad es la más excepcional, la inglesa. Este desarrollo combinado de acumulación se despliega sobre el campesinado, que resistió a su vez «en su doble carácter combinado». «Lo resistió como campesino comunitario despojado y los resistió como peón o como trabajador asalariado» (ídem:25).

Lo que es más, este desarrollo desigual y combinado no necesariamente redundaba en la destrucción inmediata de las formas precapitalistas y su transformación en relaciones de producción capitalista. Sólo implica que las relaciones de producción atrasadas se transforman en subsidiarias y accesorias de las capitalistas, reproduciéndolas. Lo que Vitale llama el carácter

articulado del desarrollo desigual y combinado. «Introducimos el concepto de articulado porque establece una clara interrelación recíproca entre las formas denominadas modernas y las atrasadas, eliminando cualquier apreciación de coexistencia estática o de dualismo estructural entre ellas» (Vitale, 2000:s/p).

Sí implica desarticular los lazos políticos y sociales locales, superestructurales, que cierran el circuito del excedente una vez en manos del latifundista, del caudillo o el cacique. E insertar en ellos al Estado, heraldo del capitalismo moderno nacional, que hará de ese excedente, capital, y lo pondrá a circular dentro del mercado reproduciéndose a sí mismo y a las relaciones sociales de producción a las cuales obedece y garantiza.

Ésta es la explicación del carácter contradictorio del proceso de modernización mexicano, porque intenta satisfacer a los obreros despojados de los medios de producción que sueñan con un futuro socialista al mismo tiempo que promete una reforma agraria a campesinos que sueñan con un pasado comunitario. Y el porqué de las constantes luchas intestinas entre las filas revolucionarias, burguesas especialmente, que prolongaron por tanto tiempo el proceso. «El desarrollo desigual y combinado se registra no sólo en la economía, sino también en la formación y evolución de las clases sociales, cuyos segmentos se entremezclan, particularmente en el sector dominante, al compás del desarrollo capitalista y de la disputa por la hegemonía en el bloque de poder» (ídem: s/p).

Ésta es la razón por la cual un Estado moderno como el de Cárdenas debe emprender un esfuerzo nacional para construirse a sí mismo. Y por la cual la tarea de la escuela socialista fue borrar los lazos locales premodernos, fueran comunitarios indígenas o católicos coloniales, a fin de construir en los campesinos una identidad nacional que respondía a una nación a la que pertenecían hacia ya más de cien años.

De regreso a las fuentes

La fuente institucional básica para pensar la educación socialista es el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, según fue reformado el 13 de diciembre 1934, por el recién asumido presidente Cárdenas:

«La educación que imparta el Estado será socialista, y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.

Sólo el Estado —Federación, Estados, Municipios— impartirá educación primaria secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares... De acuerdo... con las siguientes normas: I. Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en párrafo inicial de este artículo... Las corporaciones religiosas no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán apoyarlas económicamente. II. La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá... al Estado... IV. El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas... Estas mismas normas regirán la educación de cualquier tipo o grado que se imparta a obreros a campesinos.

La educación primaria será obligatoria y el Estado la impartirá gratuitamente» (De la Torre Villar et al., 1964:651).

El artículo recupera el carácter laicista del original de 1917 («Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria» (ídem:650)), pero va más allá. No tiene como intención impedir que se imparta la educación católica, sino erradicar el pensamiento católico y religioso (*el fanatismo y los prejuicios*) de la vida social. Éste es el Estado moderno declarándole la guerra a los estilos de vida y lazos político–económicos localistas, precapitalistas.

La organización *armoniosa*, de los actores y factores que intervienen en el proceso productivo (*crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social*). Una organización y concepto *universal* implica pensar la economía y la producción en términos de su totalidad (nacional). Quien asegura nuestra reproducción social, y más, es el Estado, ya no el cacique o el cura. Aquí se lee la intención, señalada profusamente en nuestro análisis, de deshacer desde sus bases los lazos sociales regionales y precapitalistas (*Estas mismas normas regirán la educación de cualquier tipo o grado que se imparta a obreros a campesinos*), para construir otros nuevos.

El objetivo no es tanto erradicar la fe cristiana en México, aunque la instalación del pensamiento racional como *raison d'être* de la escuela lo implica, sino destruir los lazos de poder locales que la Iglesia como institución y reproductora de ideología reproducía. El mandatario michoacano podía afirmar sin temor a la contradicción que «es mentira que la enseñanza socialista sea agente de disolución de los hogares y mentira también que ella pervierta a los hijos y los aparte de los padres».

«Ni el Gobierno ni los maestros socialistas se ocupan de atacar las creencias religiosas» (Discurso pronunciado por Cárdenas el 30 de marzo de 1936, citado en Tibol, 2011:s/p). Ni la educación socialista ni los encargados de impartirla se ocupan de ello. Su tarea es crear *hombres más fuertes, más conscientes de sus responsabilidades y más dotados para actuar dentro de una organización social justa y un medio económico de acelerada evolución*, o sea, el capitalismo de Estado mexicano.

En un marco más amplio, el Plan sexenal para el periodo presidencial 1934–1940, solicitado por el antecesor Calles y base programática del gobierno cardenista, es aún más explícito. El discurso cardenista fue en general más propenso a dirigirse a las masas como un todo, quitándole centralidad a la cuestión campesina, práctica asociable a su necesidad de fomentar la organización corporativa, pero por sobre todo la subordinación de las corporaciones a la voluntad integradora del Estado nacional. La promesa de hacer que los «miembros en el Poder [del PMR] desarrollen una política francamente sindical, fomentando y estimulando, por todos los medios posibles, la organización de los trabajadores sin más límite que el señalado por las leyes» (De la Torre Villar et. al., 1964:498), recuerda que la escuela socialista fue una política que también hacía pie en las ciudades e interactuaba con las reformas sindicalistas y apuntadas a sectores proletarios.

«Hasta ahora se consideran miembros activos del Partido a los campesinos, a los obreros manuales, a los empleados públicos y a los miembros del Ejército Nacional. (...) Sin embargo de esta doctrina, la mecánica del Partido no ha correspondido totalmente a la teoría de su composición» (Cárdenas en Córdova, 1981:157). Éste era el diagnóstico que Cárdenas hacía

público en su manifiesto del 18 de diciembre 1937 y sobre él se disponía a actuar. El objetivo era la organización *real* de los sectores que integraban la totalidad de la sociedad productiva mexicana, y ulteriormente, la concordia entre ellos.

«No debe extrañar que el régimen facilite la unión de las clases trabajadoras, así las manuales como las intelectuales, alrededor del Partido. La Administración actual que es consecuencia del movimiento revolucionario de México, reconoce su obligación de reunir a los grupos dispersos para que no actúen anárquicamente» (ídem:160).

Pero de regreso al Plan sexenal, todos los elementos se hallan en él, a la vista, sin necesidad de recurrir a una exégesis inquisitiva:

«El Partido Nacional Revolucionario... afirmando que el problema social de mayor importancia de nuestro país es, sin género de duda, el relativo a la distribución de la tierra y a su explotación, desde el punto de vista de los intereses nacionales, vinculado íntimamente con la liberación económica y social de los grandes núcleos de campesinos que directamente trabajan la tierra; por lo cual continuará luchando por convertirlos en agricultores libres, dueños de la tierra y capacitarlos, además, para obtener y aprovechar el mayor rendimiento de su producción» (De la Torre Villar et al., 1964:497).

Es claro que la intención de la reforma agraria, como queda planteada en este documento, está más inspirada en el mito de la democracia igualitaria de los pequeños propietarios agrarios estadounidenses que en la experiencia soviética, o en milenarias prácticas comunales indígenas. Los campesinos serán *agricultores libres, dueños de la tierra y capacitados*, lo que implica que la propiedad será privada y personal. Y la continuidad de su propiedad sobre la tierra estará sujeta a los vaivenes de la economía de mercado y la voluntad de grandes capitales oportunistas. No se puede dudar del carácter reformista de la proclama, pero sí de la capacidad que tenía para garantizar a largo plazo sus intenciones de mejora social.

En espíritu de anticipar este desenlace, El Plan propone que los campesinos serán *capacitados*. Por esta razón incluye una larga enunciación acerca del rol de la Educación y del deber del Estado de garantizarla, alcanzando como mínimo el 15 % del Presupuesto Federal:

«El Partido Nacional Revolucionario... reconoce y proclama que la escuela primaria es una Institución Social y que por lo mismo, las enseñanzas que en ella se imparten y las condiciones que deben llenar los maestros para cubrir la función social que tiene, deben ser señalados por el Estado, como representante genuino y directo de la colectividad, no reconociéndose a los particulares (con falso y exagerado concepto de la libertad individual) derecho absoluto para organizar y dirigir planteles educativos ajenos al control del Estado...

La escuela primaria será laica, no en el sentido puramente negativo abstencionista, en que se ha querido entender el laicismo por los elementos conservadores y retardatarios, sino que en la escuela laica, además de excluir toda enseñanza religiosa, se proporcionará respuesta verdadera, científica y racional a todas y cada una de las cuestiones que deben ser resueltas en el espíritu de los educandos, para formarles en concepto exacto y positivo del mundo que les rodea y de la sociedad en que viven, ya que de otra suerte la escuela dejaría incumplida su misión social» (ídem:498).

Una arista no dicha de la cuestión, ni en el artículo 3º ni en el Plan es que en relación con el problema de clase del campesinado se encuentra el de etnia. «Habló de incorporarlos, es decir, de llevarlos al mundo mestizo. Por ese motivo señaló más adelante que era necesario capacitarlos para que fueran considerados como factores de interés en la economía mexicana,

y convertirlos en hombres aptos para el cultivo intelectual y en fuerza económica activa para provecho de su raza» (Cárdenas en Sixtos Niniz, 2010:s/p).

El discurso no se encuentra lejos de la clásica postura liberal latinoamericana, progreso en contra de la barbarie. Sólo que opta por la aculturación antes que el exterminio, no por bondad, sino porque estos brazos son necesarios en calidad de mano de obra agraria barata. Transformados para este propósito en *hombres aptos para el cultivo intelectual y en fuerza económica activa*. «El desarrollo desigual y combinado se refleja, asimismo, en la relación etnia-clase y en el sincretismo de culturas en las que se combinan costumbres y creencias de formaciones sociales anteriores con las que provienen de otras, generalmente de carácter exógeno» (Vitale, 2000:s/p).

Conclusión

Llegado el momento de las conclusiones, inevitablemente surge la pregunta por los resultados de la escuela socialista a largo plazo. Lejos de cerrar el debate, podemos afirmar que es cierto que el proyecto cardenista no tuvo la continuidad necesaria. En el campo educativo, tan pronto como 1946, la administración de Ávila Camacho reformó una vez más el artículo 3º en actitud conciliadora, no tanto modificando su contenido sino su discurso, y poniendo la democracia como el valor central por sobre todo lo que el término socialismo connotaba. También es verdad que el proceso histórico convierte a posibilidades y proyectos en realidades históricas, y la sociedad mexicana de hoy dista de ser el sueño cardenista de armonía y justicia social.

¿Qué es lo que hemos podemos concluir a partir de nuestro estudio de la Educación Socialista en el México de Cárdenas? En primer lugar y por sobre todo, que es imposible entender la reforma del artículo 3º de la Constitución sólo desde el punto de vista pedagógico o desde la historia de la educación mexicana. Como se ve en el desarrollo del artículo, responde a causas profundas que se hacen evidentes mediante un análisis tanto de la estructura sobre la que descansa la producción social, como de las formas políticas y culturales que se articulan sobre ella y la reproducen.

Una mirada estática sobre el momento de implementación de la Escuela Socialista elimina la complejidad histórica a la que responden los problemas que inspiraron la medida, claramente entroncada en el proceso de modernización del Estado y el capitalismo que fue la Revolución Mexicana. Su creación responde a un problema de tal calibre, deshacer los lazos premodernos enquistados en las comunidades. Obstáculo para el desarrollo capitalista, pero por sobre todo para la ganancia de los capitalistas.

En estos términos se comprende la resistencia violenta que suscitó, sobre todo en el sur. No fue el salvajismo irracional de sectores atrasados que reaccionaban ante el avance del progreso y la ciencia. Sino la resistencia de poderes tradicionales que veían amenazadas las relaciones que garantizaban su poder y su riqueza. Así como la defensa de los campesinos locales de su estilo de vida, que si bien era uno de explotación y sujeción, no dejaba de ser el que articulaba su existencia como lo había hecho con las de sus antepasados por incontables generaciones.

De allí el papel central que jugó la religión como aglutinante del esfuerzo de resistencia, en calidad de ideología y de institución.

Por último, encontramos en la idea de desarrollo desigual y combinado, de la simultaneidad de los procesos de acumulación originaria y acumulación capitalista, una explicación para la coexistencia de las partes en el conflicto: un Estado moderno con historia, en proceso de transformación hacia el modelo capitalista de consumo y bienestar; y comunidades locales de corte tradicional en las cuales la reproducción de la vida social continúa dándose en términos precapitalistas.

La reforma de la Escuela Socialista no es un objeto de estudio, inerte y susceptible ser ubicada bajo un microscopio. Es un proceso social, una relación de fuerzas. Un encuentro largamente pospuesto entre el Estado moderno, que necesita subordinar toda vida social dentro de sus límites al mercado nacional capitalista, y comunidades, como rémoras de otro tiempo pero aún vivas, que resisten en su tradición de autonomía y autodeterminación. Una lucha por la supervivencia entre el capitalismo y una forma de vida social diferente. A la fecha, el capitalismo continúa invicto.

Bibliografía

- Anderson, B. (1993).** *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: FCE.
- Barrientos, D. (2008). «La Educación Socialista». Recuperado de <http://barrysenpai.blogspot.com/2008/05/la-educacin-socialista-en-mexico.html> (consultado el 09/08/2011).
- Buve, R. Th. J. (1990).** «¡Ni Carranza ni Zapata!»: Ascenso y caída de un movimiento campesino que intentó enfrentarse a ambos: Tlaxcala, 1910–1919». En Katz, F. (comp.). *Revuelta, rebelión y revolución. La lucha rural en México del siglo XVI al XX*, tomo 2 (pp. 306–335). México: Ediciones Era.
- Córdova, A. (1981).** *La política de masas del cardenismo*. México: Ediciones Era.
- (1989). *La revolución y el Estado en México*. México: Ediciones Era.
- De la Torre Villar, E., González Navarro, M. & Ross, S. (1964).** *Historia Documental de México*, tomo II. México: UNAM.
- Gilly, A. (1988).** «La guerra de clases en la revolución mexicana (Revolución permanente y auto-organización de masas)». En Gilly, A., Córdova, A., Barta, A., Aguilar Mora, M. & Semo, E. *Interpretaciones de la revolución mexicana* (pp. 21–53). México: Nueva Imagen.
- Guevara Niebla, G. (comp.). (1985).** *La educación socialista en México: 1934–1945*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Lenin, V. I. (1960).** *El imperialismo fase superior del capitalismo*. Buenos Aires: Ateneo.
- Montes de Oca Navas, E. (2008).** «La Disputa por la Educación Socialista en México durante el gobierno cardenista». *EDUCERE*, 12 (42), pp. 495–504.

Quintanilla, S. (2006). «Los principios de la reforma educativa socialista: imposición, consenso y negociación». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1 (1), pp. 137–152.

Raby, D. L. (1981). «La “Educación socialista”». *Cuadernos Políticos*, 29, pp. 75–82.

Ribera Carbó, A. (2004). «México a debate: del Porfiriato a la Revolución». En Pozzi, P. & Schneider, A. *Entre el orden y la revolución. América Latina en el siglo XX* (pp. 77–89). Buenos Aires: Imago Mundi.

Sixtos Niniz, F. (2010). «Lázaro Cárdenas y su legado en la educación». *Vinculando*. Recuperado de http://vinculando.org/educacion/lazaro_cardenas_y_su_legado_en_la_educacion.html (consultado el 09/08/2011).

Tibol, R. (2011). «La educación socialista en México: 1933–1945». Recuperado de <http://gobierno-legitimobj.blogspot.com/2011/01/la-educacion-socialista-en-mexico-1933.html> (consultado el 09/08/2011).

Vitale, L. (2000). «Hacia el enriquecimiento de la teoría del desarrollo desigual y combinado de Trotsky». Recuperado de http://www.ceip.org.ar/160307/index.php?option=com_content&task=view&id=310&Itemid=39 (consultado el 26/08/2011).

Warman, A. (1990). «El proyecto político del zapatismo». En Katz, F. (comp.). *Reuelta, rebelión y revolución. La lucha rural en México del siglo XVI al XX*, tomo 2 (pp. 291–305). México: Ediciones Era.