

Ruth Guzik Glantz*

El lugar de los niños en la propuesta de educación socialista de México (1934-1940)**

La escuela socialista, al hacerlo participar, al permitirle actuar, al escucharlo en la exposición de sus problemas y tomar en cuenta las soluciones que pretende darles y encauzarlos hacia su resolución, concede al niño la personalidad que hasta ahora se le había negado y lo vindica.

Jesús de la Rosa (1935)

Los niños, como sujetos de la educación primaria, son en opinión de gran número de pedagogos, educadores y maestros, la “materia prima” que hay que transformar, para producir los hombres y mujeres que requieren las naciones.¹ No obstante, por lo general están relegados de las propuestas educativas a un segundo plano, en las que se hace mención sobre sus aspectos “sicológicos”, las especificidades de su “desarrollo”, pero nunca, o casi nunca, a su participación en su propio proceso educativo, en el que son uno de los actores fundamentales.

* Maestra en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas del DIE-CINVESTAV-IPN. Docente en la Universidad Pedagógica Nacional, sedes de Pachuca y Veracruz.

** Este documento se generó en el marco del Seminario Análisis Histórico y Sociopolítico de la Educación en México, dirigido por la Dra. Susana Quintanilla, en el DIE-CINVESTAV-IPN, 1995.

¹ La concepción de “alumno-materia prima” toma un carácter específico de acuerdo con las orientaciones generales de la política educativa en la cual se encuentra inserta. Una burda manifestación de esta idea, pero que nos permite ver mucho acerca del papel asignado a la escuela dentro del proyecto de consolidación del Estado cardenista, se encuentra plasmada en el artículo de Jesús de la Rosa escrito en 1935, “Características de la escuela socialista mexicana”, en donde señala: “La escuela socialista no puede ni debe, por la labor que le está encomendada, ser irresponsable. Para realizarla debe seguir [...] un verdadero proceso económico de producción y distribución. *Recibe materia prima*; estudia las condiciones especiales de esta materia, es decir, sus antecedentes [...] y de acuerdo con ellos, sigue un proceso eficien-

En realidad son pocas las ocasiones en las que se hace referencia al niño por lo que es, por lo que piensa y propone; más bien se habla de él en términos de lo que será, pensará y realizará a futuro con la educación que recibe. De manera que el niño no existe en cuanto tal, sino como futuro adulto, y en consecuencia el diálogo entre alumnos y maestros, que pudiera ser profundamente rico en términos de las posibilidades de la enseñanza y del aprendizaje, se ve en muchos sentidos limitado por esta circunstancia.²

te y adecuado de transformación. *Transformada esa materia prima, o sea, preparado el alumno para la vida mediante los procesos de educación*, está obligada la escuela a colocarlo en el lugar que le corresponda. No es pasiva, y como científica, no es fatalista, *no considera al alumno incapaz de ser modificado*, sino que lo prepara y lo orienta. Colocado en una nueva agencia educativa o en un centro de trabajo, no considera terminada su misión; continúa ejerciendo un control indirecto sobre el alumno, por medio de la sociedad de ex-alumnos, clubes, deportivos, culturales, etc., y por estos medios lo mantiene solidarizado con ella y a la vez con la sociedad en general”. Jesús de la Rosa, “Características de la escuela socialista mexicana”, 1935, en Gilberto Guevara Niebla, *La educación socialista en México (1934-1940)*, México, El Caballito (Biblioteca Pedagógica), 1985, pp. 132-133. Subrayados míos.

² Así, en la reforma socialista, que le asigna un papel protagónico al niño en el proceso educativo, el secretario de Educación, Ignacio García Téllez, reconoce la importancia de los derechos de los niños para el desarrollo de la propuesta educativa socialista, pero se mani-

En ninguno de los documentos centrales de política de educación socialista en México,³ se explicita de manera global y acabada el carácter que debe tener la participación de los niños dentro de la escuela; sin embargo, al organizarse los planteamientos sobre el tema, presentes en esos documentos y autores en un solo cuerpo, nos encontramos con una serie de elementos en muchos casos similares a las propuestas políticas y educativas de la entonces joven URSS hacia los niños, que no dejan de ser sugerentes y que tienen que ver no sólo con la atención a las especificidades propias del niño y la coeducación, sino también con un nuevo tipo de relación alumno-maestro, con las posibilidades de participación del niño en la definición de su propio proceso educativo, con la vinculación de éste a su contexto social y particularmente con la tierra y el trabajo productivo, hasta llegar a concepciones del niño como un agente de transformación social. Todo esto tomando como marco de referencia los derechos de los niños, e integrando elementos propios de la cultura infantil al proceso educativo. En este ensayo se pretenden describir cada uno de estos elementos.

La propuesta de educación socialista en relación específica con los niños

El carácter general de la propuesta de educación socialista en México surgió y se desarrolló en el marco de la política del gobierno cardenista, que colocó en el centro de su acción política el reparto agrario, la nacionalización del petróleo, los ferrocarriles y la electricidad, y se propuso ampliar las redes de infraestructura del país (obras de irrigación, vías férreas, carreteras, correos y telégrafos, etcétera), y asignar a los trabajadores del campo y la ciudad la responsabilidad de asumir tareas específicas vinculadas a la producción, sin tener que ver sólo con aspectos meramente productivos, sino también con la or-

fiesta con cierta timidez al respecto: “Se destaca [...] en el ‘Plan de Acción de la Escuela Primaria’ en primer término, el deseo elevado de reconocer en el niño un factor social de valor incalculable, y al que *aún cuando aparentemente pareciera fuera de lugar*, se le dedica un capítulo especial, afirmando los derechos y deberes que le corresponden, de acuerdo con las aspiraciones más justas de la humanidad.” Ignacio García Téllez, *Socialización de la Cultura (Seis meses de acción educativa)*, México, La Impresora, 1935, p. 103. Subrayado mío.

³ Me refiero a los planteamientos de Lázaro Cárdenas sobre el tema, propuestas de la SEP y de los secretarios del ramo en particular (García Téllez y Vázquez Vela), así como a las ideas de Jesús de La Rosa, *op. cit.*, Rafael Ramírez, *La escuela rural mexicana*, México, SEP (edición especial del Día del Maestro), 1982 y Luis G. Monzón, *Detalles de la Educación Socialista implantables en México*, México, Comisión Editora Popular de la SEP, Talleres Gráficos de la Nación, 1936.

ganización y administración de los ejidos, de algunas agroindustrias, como la azucarera, las beneficiadoras de café y algunas de las “grandes industrias nacionales”.⁴

El gobierno cardenista se proponía atender de manera prioritaria las áreas rurales, en donde se crearon nuevas escuelas y se asignaron cientos de maestros. Así, la escuela socialista cumpliría su papel de forjadora de los nuevos trabajadores del campo y de la ciudad que requería el país, al tiempo que permitiría, a través de sus maestros, dirigir y consolidar el proceso de reforma agraria.⁵

Se define a la educación socialista como obligatoria, gratuita, de asistencia infantil, única, coeducativa, integral, vitalista, progresiva, científica, desfanatizante, orientadora, de trabajo, cooperativista, emancipadora y mexicana.⁶ En aspectos referidos a la nueva generación, se propone un tipo de escuela que, actuando dentro del marco de los derechos de los niños y nutrida de las propuestas de la pedagogía de la acción y de la escuela racionalista, se sustente en la coeducación, tome en cuenta las especificidades del desarrollo de los niños, propicie el libre desenvolvimiento y expresión de todas sus aptitudes y potencialidades físicas, intelectuales y sociales, se dirija al trabajo productivo e infunda valores de carácter cooperativo en los educandos.⁷

⁴ SEP, *La Educación Pública en México (desde el 1º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940)*, tomos I, II y III, México, 1941, p. 15.

⁵ Sobre el carácter prioritario de la educación rural en la época cardenista, véase: SEP, *Memoria Relativa al Estado que Guarda el Ramo de la Educación Pública, Septiembre de 1938 a Agosto de 1940* (presentada al H. Congreso de la Unión por el Secretario del Ramo Lic. Gonzalo Vázquez Vela, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1940, p. 12) y SEP, *op. cit.*, 1941, tomo I, pp. 15 y 16. Cabe señalar que no se logró concretar en todo el país este amplio y general objetivo de la escuela socialista. Véase: Mary Kay Vaughan, “Actuación política del magisterio socialista en Puebla y Sonora (1934-1939)”, en *Crítica*, núm. 32-33, pp. 90-100; Alicia Civera, “Política educativa del Gobierno del Estado de México, 1934-1940”, en *Secuencia*, núm. 12, diciembre de 1988, pp. 39-50, 41; Candelaria Valdez Silva, “Educación socialista y reparto agrario en la Comarca Lagunera”, tesis de maestría, México, DIE-CINVESTAV, 1990, pp. 62-93.

⁶ SEP, “Plan de Acción de la Escuela Primaria Socialista”, México, 1935, pp. 3-9, en Gilberto Guevara Niebla, *op. cit.*, 1985, pp. 101-108; Ignacio García Téllez, *op. cit.*, 1935, pp. 36-40; Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, edición especial día del maestro SEP-FCE, México, 1981, p. 278; De la Rosa, en Gilberto Guevara Niebla, *op. cit.* Rescatando los sellos de “desfanatizante” y “progresiva” de la educación socialista, presentes en el “Plan de acción” arriba mencionado, Rafael Ramírez incluye otros nuevos: nacionalista, igualitaria, proletaria, funcional y activa. Rafael Ramírez, *op. cit.*, pp. 105-106.

⁷ En el dictamen sobre “Los derechos del niño” incluido en el texto publicado por la SEP en 1936, se hace mención a diez derechos de los niños ligados siempre a responsabilidades específicas de la fa-



Niños de educación primaria en formación (1935-1940). Fototeca INAH.

Esta propuesta plantea excluir toda enseñanza religiosa, dotar al niño de un conocimiento científico y racional del mundo y lograr que éste, mediante la práctica, desarrolle las habilidades para manejar el método científico,

milia y el Estado para su observancia. SEP -Consejo de Educación Primaria del Distrito Federal, *Dictámenes (Fines de la educación socialista. Dinámica de la Enseñanza. Programas. Libros de Texto. Derechos del niño. Calendarios y horarios escolares)*, México, 1936, pp. 79-86. Por su parte, Lázaro Cárdenas en su cuarto informe de gobierno señala la necesidad de “precisar qué actividades debemos desarrollar y qué disposiciones normativas deben dictarse para que las necesidades específicas de la mujer y del niño tengan en nuestro medio la debida representación y fuerza que les permita prevalecer sobre la complejidad de variados problemas sociales de índole urgente que han acabado siempre por eliminar a tan valiosos factores de la evolución racial y del progreso humano con todo y ser la médula del florecimiento de los pueblos”. “Informe del General de División Lázaro Cárdenas, Presidente de la República Mexicana, ante el H. Congreso de la Unión, correspondiente al ejercicio comprendido entre el 1º de septiembre de 1937 y el 31 de agosto de 1938”, México, D.F., 1º de septiembre de 1938, en Centro de Estudios de la Revolución Mexicana Lázaro Cárdenas (comp.), *Palabras y documentos públicos de Lázaro Cárdenas (Informes de gobierno y mensajes presidenciales de año nuevo 1928/1940)*, 1ª ed., México, Siglo XXI, 1978, p. 146. Sobre estos diversos aspectos relativos a la política educativa dirigida a la niñez, véanse

tomando en cuenta sus propias potencialidades y capacidades de observación y experimentación.⁸

Una peculiaridad de la escuela socialista es su propuesta de que el niño conozca su medio social y natural, así como los problemas relacionados con éste, además de adquirir capacidades para vincularse a la producción e integrarse a ella desde la escuela, se constituya en un agente trans-

también las obras citadas de García Téllez (1935, pp. 11, 24, 39, 114, 116 y 118); SEP, *Plan de Acción de la Escuela Primaria Socialista*, México, 1935, en Gilberto Guevara Niebla, *op. cit.*, pp. 101-108; SEP, *op. cit.* (1941, tomo I, 16); SEP, *Memoria Relativa al Estado que Guarda el Ramo de la Educación Pública al 21 de Agosto de 1940* (presentada al H. Congreso de la Unión por el Secretario del Ramo Lic. Gonzalo Vázquez Vela, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1935, pp. 10 y 32); SEP, *op. cit.*, 1940, p. 33; Luis G. Monzón, *op. cit.*, p. 12; Jesús de la Rosa, en Gilberto Guevara Niebla, *op. cit.*, pp. 131-132; Alicia Civera, *op. cit.*, p. 41; “Informe del General de División Lázaro Cárdenas, presidente de la República Mexicana, ante el H. Congreso de la Unión, correspondiente al ejercicio comprendido entre el 1º de septiembre de 1939 y el 31 de agosto de 1940”, en Centro de Estudios de la Revolución Mexicana Lázaro Cárdenas (comp.), *op. cit.*, p. 187; Ramírez, *op. cit.*, p. 104.

⁸ Obras citadas de Ramírez, pp. 104 y 119; Civera, p. 41; Monzón, pp. 12 y 284; SEP, 1941, tomo I, 16; y Alberto Breaumuntz, *La educación socialista en México (Antecedentes y fundamentos de la reforma de 1943)*, México, 1943, p. 282.

formador de su medio social, que dirija sus esfuerzos hacia su mejoramiento y a una relación de equidad entre las clases, razas y sexos.⁹

Una seria carencia de la reforma educativa socialista era que en el “Plan de Estudios de la Normal Superior” —diseñado durante el mismo régimen de Cárdenas—, el niño y su papel en la propuesta educativa estaban ausentes y sólo se incluían dos materias específicas que se refieren a éste: “Biología, con referencia a la fisiología del niño” (1er año) y Paidología (2º año).¹⁰

El carácter de la participación de los niños: un punto a debate

El papel participativo asignado a los niños dentro de la propuesta de educación socialista constituyó tal vez uno de los puntos de mayor debate frente a los grupos conservadores de distintas regiones del país, por lo que los primeros planteamientos al respecto presentan cambios sustantivos a lo largo del sexenio.¹¹

Así, en su campaña electoral, de un fuerte carácter anticlerical, Lázaro Cárdenas llegó a mencionar que impediría a la Iglesia seguir incidiendo en las conciencias de los niños y sus familias;¹² afirmaba también que los niños

debían separarse de la influencia familiar para vincularse al proyecto de nación,¹³ y señalaba que los infantes se integrarían a la lucha por transformar el país, hacia una mayor equidad entre las clases y hacia mejores condiciones económicas del país.¹⁴

Al operar la reforma educativa socialista, las respuestas de la Iglesia ni se hicieron esperar en diversas regiones del país y, con un discurso tan radical como el de Cárdenas, pero en sentido inverso, se llamó a los padres de familia para que no llevaran a sus hijos a las escuelas socialistas, incluso bajo amenazas veladas de excomunión.¹⁵ Llamó asimismo a conformar asociaciones de padres de familia, las cuales debían tomar conciencia de su “gravísima obligación y la inmensa responsabilidad que contraerían si permitieran la corrupción de sus hijos”.¹⁶

Bajo esas circunstancias, el discurso inicial cárdenista se fue matizando: de socialista pasó a la definición de una escuela de tipo social, lo cual derivó de la actitud negociadora del general Cárdenas. También fue notoria

¹³ En un discurso pronunciado en Guadalajara por Lázaro Cárdenas, durante su campaña electoral, señalaba que “Con toda maña los reaccionarios dicen que el niño pertenece al hogar y el joven a la familia; ésta es una doctrina egoísta, porque el niño y el joven pertenecen a la comunidad”. Salvador Camacho Sandoval, “Educación Socialista en Aguascalientes, 1934-1940”, tesis de maestría México, DICI-INVSTAV-IPN, 1989, pp. 66 y 67.

¹⁴ En el balance general que hace la SEP al final de la gestión cardenista, se cita un discurso del general donde éste plantea que el maestro no tiene que trabajar de manera aislada en la tarea que se le asigna si puede “multiplicarse” en “la acción extraescolar de los niños, que no son receptores pasivos de la enseñanza en las aulas, sino agentes de propaganda a favor de la sanidad, trabajo y moralización de cada uno de los barrios, en el ambiente que los circunda”. (SEP, *op. cit.*, 1941, tomo II, p. 471). Además, en el apartado intitulado “La función de las Misiones Culturales ante la reforma educativa”, inserto en la *Memoria de gestión de la SEP*, se señala que “los nuevos planteles se preocupan porque el niño aprenda desde la escuela que debe ser activo, productor, apto, adiestrado y honesto luchador capaz de asumir plenamente la responsabilidad económica, cívica y social de un nuevo orden de cosas”. SEP, *op. cit.*, 1935, p. 22.

¹⁵ Véase Fernando Solana, *et. al.*, *op. cit.*, 1981; Victoria Lerner, *Historia de la Revolución Mexicana (Periodo 1934-1940)*, México, Colegio de México (La Educación Socialista, 17), 1979; Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*, 1ª reimp., México, Colegio de México, 1979 y John A. Britton, *Educación y radicalismo en México*, tomo II. Los años de Cárdenas (1934-1940), México (SepSetentas, 288), 1976. Salvador Camacho, *op. cit.*, 1989, p. 73, cita textualmente documentos de la iglesia de Aguascalientes que señalan a los funcionarios del gobierno como “enemigos de Dios y de la Iglesia”, que pretenden “arrancar del alma de los niños toda idea y sentimiento religioso y de hacerlo perder su inocencia, y de arrojarlos a un abismo de corrupción, para así tener mañana una sociedad completamente amorosa y atea”.

¹⁶ Salvador Camacho, *op. cit.*, 1989, p. 68, cita al obispo de Aguascalientes.

⁹ Véanse las obras citadas de García Téllez, p. 122; Monzón, p. 10; Ramírez, p. 103; SEP, p. 22; SEP, 1941, tomo I, p. 16; De la Rosa, p. 130 y Civera, p. 41.

¹⁰ SEP, 1935; *op. cit.*, p. 70.

¹¹ De hecho, Solana y colaboradores (*op. cit.*) señalan que “La reforma al Artículo 3º mezclaba varios elementos, cada uno explosivo de por sí, pero era el hecho de estar combinado con la doctrina socialista lo que provocaba la polémica y la principal oposición. La obligación de excluir toda doctrina religiosa, combatir fanatismos y prejuicios, crear en la juventud su concepto racional y exacto del universo, subordinar toda la educación impartida por particulares a la autorización y vigilancia del Estado, revocar en cualquier tiempo las autorizaciones sin apelación ninguna eran puntos de muy difícil imposición. Además se sumaron afirmaciones falsas no menos peligrosas que se relacionaron con fines de ataque a la nueva ley: la educación sexual, el control absoluto de la niñez por parte del Estado y la destrucción de la familia. Todos estos ingredientes, aunados a los intereses de grupo y circunstancias locales hicieron estallar el conflicto” (p. 279).

¹² En un discurso pronunciado en junio de 1934, durante su campaña electoral, Cárdenas, en un tono anticlerical propio del callismo declara: “No permitiré que el clero intervenga en alguna forma en la educación popular, la cual es facultad exclusiva del Estado. La Revolución no puede tolerar que el clero siga aprovechando a la niñez y a la juventud como instrumentos de división en la familia mexicana, como elementos retardatarios para el progreso del país, y menos aún que convierta a la nueva generación en enemiga de las clases trabajadoras” (*idem*, 67). De hecho, la última sección de este discurso es citada por la SEP en su Informe global de actividades (*op. cit.*, 1941, tomo II, p. 466).

HISTORIA



Educandos en ceremonia cívica (abril de 1936). Fototeca INAH.

la moderación del secretario de Educación, Gonzalo Vázquez Vela, frente al comportamiento de Ignacio García Téllez, quién lo antecedió en el cargo.

Reconocemos que hubo coincidencias entre ambos secretarios en cuanto al carácter general de la propuesta educativa dirigida hacia los niños, así como en aspectos específicos como la coeducación, la vinculación del niño con su contexto social y particularmente la tierra, así como la necesidad de realizar un trabajo educativo dentro y fuera del aula, pero también hubo divergencias.

La propuesta de García Téllez, expresada en su obra *Socialización de la Cultura (seis meses de acción educativa)*, fue más radical que la elaborada bajo la gestión de Vázquez Vela.¹⁷ Además de confrontar a la Iglesia, García

¹⁷ Fernando Solana y colaboradores señalan que “libre Cárdenas de la presión del Maximato que había impulsado la educación socialista con una finalidad antirreligiosa, pudo encauzarla con un carácter

Téllez enfatiza el papel del niño como transformador de la vida social y económica de su comunidad y país, apoyado por sus maestros y colaborando con ellos en ese proceso, planteamientos éstos de la política educativa cardenista al inicio del sexenio.

García Téllez abrió además un espacio a los derechos de los niños en su propuesta, al asignarles un papel de mayor participación y peso en la escuela, y hablaba de la necesidad de establecer un nuevo tipo de relaciones entre alumnos y maestros, sustentadas en la colaboración y

menos radical. El nuevo gabinete nombró Secretario de Educación a Gonzalo Vázquez Vela, quien empezó su ejercicio el 17 de junio de 1935 y cubrió el resto del sexenio (cinco años y medio), el período más largo que hasta entonces se había ejercido”. Y anotan que “Aunque pertenecía al grupo veracruzano encabezado por el radical Adalberto Tejeda, el nuevo secretario era moderado. Algunos autores como Alberto Bremauntz, afirman que Vázquez Vela no respondió al impulso educativo de Cárdenas, pues los radicales esperaban un ex-

el respeto mutuo.¹⁸ Adujo la importancia del papel activo del niño en la definición y desarrollo de su propio proyecto educativo, y realizó una propuesta de conformación de “asociaciones de alumnos” en cada una de las escuelas, constituidas por el conjunto de estudiantes del plantel que se dotarían colectivamente de una dirección, y en la que el papel del maestro consistiría en “estimular, coordinar y dirigir la acción de sus alumnos, colaborando con ellos”.¹⁹

De acuerdo con García Téllez, las asociaciones de alumnos se vincularían a los “Comités centrales de Acción Social” de cada comunidad, impulsados por las escuelas, los cuales estarían conformados por el “Director de la Escuela como Secretario General, y un representante por cada una de las agrupaciones siguientes: Asociación General de Alumnos, Sociedad de Padres de Familia, Profesorado, Autoridad Política Local, Obreros o Campesinos, o ambos si hubiera lugar”.

Estas organizaciones locales debían impulsar la formación de “Comités Auxiliares”, dirigidos a la atención de los problemas comunitarios y estarían “constituidos [...] por representantes de los organismos que integren el Comité Central, cuidando que todos los alumnos de la

escuela tomen parte en las labores de los diversos comités, de acuerdo con sus aptitudes”.²⁰

Jesús de la Rosa desarrolló aún más esta propuesta —de participación, pero también de control hacia los alumnos— y sugirió conformar sociedades de ex alumnos, clubes deportivos, culturales, de exploradores, que apoyaran y asesoraran los trabajos de las asociaciones de alumnos, a la vez que, bajo el pretexto de hacerles un seguimiento hasta verlos insertos en niveles superiores de estudios o en algún empleo, permitieran a estas agrupaciones constituirse en instancias desde las cuales la escuela “continúa ejerciendo un control indirecto sobre los alumnos”.²¹

En contraste con el secretario de Educación que lo precedió, Vázquez Vela señalaba que el niño estaba y debía seguir ligado estrechamente a su familia, y que la escuela dotaría a los alumnos de los elementos para que a futuro —y no en el presente— se convirtieran en agentes efectivos de transformación social.²² Hizo caso omiso de las propuestas de García Téllez, en el sentido de desarrollar un nuevo tipo de relaciones entre los niños y sus maestros, dando un giro a las propuestas para las Asociaciones de Alumnos, a las cuales les asignó responsabilidades de carácter social, “bajo la estricta vigilancia de los respectivos maestros”. De hecho, en su último informe de trabajo señaló que la acción de estas sociedades de alumnos se centraba en las “Comisiones de Salubridad que organizan la Cruz Roja Infantil y establecen botiquines de emergencia para servicio de los alumnos, de los maestros y de la comunidad en general”.²³

Vázquez Vela impulsó la participación de los niños en actividades y acciones de tipo social, como las campañas

tremismo semejante al de Bassols; pero el estilo del veracruzano era pacificador, sin declaraciones ni acuerdos detonantes como los de García Téllez”. Al respecto, Solana y colaboradores agregan: “Creemos que su política mesurada fue idónea para los propósitos de Cárdenas, en esta segunda época de su mandato, pues el propio presidente marcó rectificaciones importantes a la política educativa (*op. cit.*, p. 283). Véanse también las obras citadas de Britton, Lerner, Camacho y Civera, y los documentos de época de la SEP en que se hace referencia a los niños: SEP, *Memoria Relativa al Estado que Guarda el Ramo de la Educación Pública, Septiembre de 1936 a Agosto de 1937* (presentada al H. Congreso de la Unión por el Secretario del Ramo Lic. Gonzalo Vázquez Vela), México, Talleres Gráficos de la Nación, 1937, y SEP, *op. cit.*, 1935, 1940 y 1941.

¹⁸ Véase Ignacio García Téllez, *op. cit.*, pp. 73 y 113; Rafael Ramírez, *op. cit.*, p. 127, y Luis G. Monzón, *op. cit.*, pp. 83 y 284. Éste último señala como irreal la implementación de nuevos tipos de relación entre alumnos y maestros en las escuelas socialistas, sólo cambiaron unos estilos de control magisterial por otros y, en este sentido escribe que “el sistema disciplinario establecido en las escuelas ‘evolucionadas’ del momento actual es, todavía, un sistema de domesticación infantil, para impedir que los elementos de las ‘generaciones que se levantan’ actúen de acuerdo con los dictados de su propia conciencia, a fin de moverse en el plano de liberación y autonomía en que deben vivir” (177 y 178).

¹⁹ *Ibidem*, p. 130. La dirección de las asociaciones de alumnos, electa por los propios niños, estaría conformada por tres secretarios: general, de acción social y de economía. Véase sobre el tema a David, Raby, *Educación y revolución social en México*, México, SEP (SepSetentas), 1974, p. 59.

²⁰ García Téllez propone la creación de “Comités Auxiliares de mejoramiento del medio físico, acción revolucionaria y socialista, de salud, de alfabetización y cultura, de mejoramiento del hogar, de actividades artísticas y recreativas, de publicidad, deportivo, de asistencia infantil, de correspondencia interescolar, de orden y disciplina” (*Ibidem*, p. 131).

²¹ Jesús de la Rosa, en Guevara Niebla, *op. cit.*, p. 132.

²² En concordancia con este planteamiento del secretario de Educación, Lázaro Cárdenas declara en su discurso ante la manifestación de los habitantes de Ciudad Guerrero, Tamaulipas (16 de febrero de 1936), que “La educación socialista combate el fanatismo, capacita a los niños para una mejor concepción de sus deberes con la colectividad y los prepara para la lucha social en la que habrán de participar cuando alcancen la edad suficiente para intervenir como factores en la producción económica”. Un tono similar adquieren sus declaraciones en sus palabras en el interior de un templo católico en Ciudad González, Guanajuato, el 30 de marzo de 1936. Leonel Durán (comp.), *Lázaro Cárdenas (Ideario Político)*, 2ª ed., México, ERA (Serie Popular, 117), 1976, p. 208.

²³ SEP, *op. cit.*, 1940, p.145.



El presidente Lázaro Cárdenas departiendo con niños (1936-1940). Fototeca INAH.

de salud, reforestación, Cruz Roja, alfabetización, antialcohólica, en pro del niño indígena y de la bandera nacional.²⁴

Derivado de lo anterior, podemos afirmar que las propuestas de participación de los niños dentro de la reforma educativa socialista sufrieron un retroceso y fueron variando, tanto en el ámbito más general del debate entre el Estado y los sectores conservadores, como al interior del propio grupo gobernante.

En estas concepciones y propuestas se encuentran dos aspectos adicionales, también a discusión, entre los distintos actores del proceso, y que tienen que ver con el problema —planteado tanto por el Estado como por la Iglesia— de la “apropiación de las conciencias” de los niños, para dirigirlos hacia uno y otro proyectos.

Se desarrolló asimismo una discusión en torno al problema que tiene que ver con la concepción del niño como un elemento articulador entre la escuela, la familia y, en su caso, la propia Iglesia, que enfrentó el planteamiento cardenista en términos del niño como sujeto capaz de engarzar la escuela, la familia, la comunidad y el proyec-

²⁴ SEP, *op. cit.*, 1937 y 1940.

to de nación. Discurso que se fue moderando a lo largo del sexenio, de tal manera que de ubicar al niño como enlace entre la vida local y la sociedad nacional, pasó a convertirse en un vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad local, y solamente a largo plazo, y en su calidad de trabajador, se integraría al proyecto de nación.²⁵

La coeducación

El problema de la coeducación al parecer se encontraba relativamente resuelto para la administración cardenista, pero requería de una atención específica dado que cuestionaba los llamamientos al respeto y observancia de los derechos de los niños y de la mujer, en un momento en que se proponían realizar profundos cambios en la vida

²⁵ De la Rosa es muy claro en este sentido al afirmar sobre las sociedades de alumnos y ex alumnos que “los alumnos serán el puente de unión entre la escuela y el hogar y entre éste y las demás agencias sociales, educativas o centros de trabajo en general”, en Gilberto Guevara Niebla, *op. cit.*, 1985, p. 133. Sin embargo, Cárdenas es más elocuente al afirmar: “debemos entrar y apoderarnos de las conciencias de la niñez, de la conciencia de la juventud, porque son y deben pertenecer a la Revolución”, en Salvador Camacho, *op. cit.*, p. 66.

económica, productiva y social del país. Con el tratamiento de este tema, quedó claro el complejo problema de colocar legal y socialmente a la mujer en un plano de igualdad con el hombre.

Así, la propuesta de educación socialista planteaba la necesidad de llevar adelante la coeducación, concebida como la educación de niños y niñas en el mismo plantel y aula, pero donde además de algunos conocimientos y actividades comunes, se dotara a los alumnos de conocimientos y habilidades particulares de acuerdo con las “características propias de su sexo”.²⁶

De la Rosa fue muy claro en este sentido al anotar que

no es suficiente que la escuela socialista sea coeducativa, debe ser coeducadora en todos sus grados a fin de lograr sus finalidades. Entendemos por coeducativa el hecho de que niños y niñas reciban la educación en común, y coeducadora que, aparte de eso, se les prepare integralmente para la vida que más tarde han de vivir en el medio mismo, en la escuela superior, la fábrica, el taller, la oficina y, en último análisis, en el hogar. Todos los juegos, las actividades y conocimientos deben encaminarse en ese sentido. Es preciso aclarar que no pretendemos que se les den conocimientos iguales, se desarrollen actividades iguales, pues uno y otro sexo tienen misiones distintas que cumplir.²⁷

Es claro que la Iglesia no podía dejar de manifestar su opinión sobre el tema y hacía llamamientos a los padres de familia a organizarse para frenar la política educativa dirigida a “facilitar las mutuas relaciones entre los niños de uno y otro sexo, provocando así las más bajas pasiones, de infundirles el odio de clase; de enseñarles a despreciar y odiar a la Iglesia”.²⁸

Tres elementos adicionales de la propuesta de educación socialista hacia los niños

Hay otros aspectos presentes en la propuesta educativa cardenista hacia los niños, que si bien no se encuentran plenamente desarrollados, y son mencionados por los autores de manera escueta, tienen relevancia respecto al problema que nos ocupa. Me refiero a la vinculación del

niño con la tierra, a la participación del alumno en su propio proceso educativo, así como a la integración de elementos propios de la cultura infantil en la educación.

a) *La vinculación de los niños con la tierra.* La educación socialista se desenvolvía en el contexto de la reforma agraria. Así, la educación para el trabajo —y específicamente para el trabajo de la tierra— asumía un carácter de primera importancia al lado de la educación dirigida al arraigo hacia la tierra. La SEP señalaba que la escuela debía lograr que el niño “nunca olvide que la tierra es madre pródiga cuando se le cultiva con afán”, y hacía énfasis en que “la escuela nueva se caracteriza porque debe ser fundamentalmente escuela de trabajo”.²⁹

b) *La participación de los niños en su propio proceso educativo.* Tomando como marco de referencia los derechos de los niños, García Téllez —en su informe de gestión de seis meses, ya citado— señalaba que el niño debía participar, en colaboración con sus maestros y en beneficio de la comunidad, en el desarrollo de su propio proceso educativo. En su escrito este secretario reconocía que “el niño tiene derecho a ser agente en su propia educación y a sentir placer de la investigación y del descubrimiento de la verdad, por lo cual se debe dejar que colabore él mismo en la formación de su propia cultura, guiándole y ayudándole en ello”. Por su parte, en su publicación de 1936, Luis G. Monzón apunta que el “autogobierno infantil” es “un ideal irrealizable” y que sólo “puede lograrse que el control de los alumnos en su vida escolar sea obra de los niños, con la cooperación [...] de la acción magisterial”.³⁰

c) *La integración de elementos propios de la cultura infantil al proceso educativo.* Finalmente, se anota en el informe global de la SEP del periodo cardenista, que “acabar con la organización tradicional es uno de los propósitos, todavía no lo suficientemente divulgados, para pro-

²⁶ García Téllez, *op. cit.*, p. 111.

²⁷ De la Rosa, en Gilberto Guevara Niebla, *op. cit.*, p. 131. También se habla sobre el tema en las obras citadas de Britton, García Téllez, Monzón y las *Memorias de la SEP* de 1935 y 1939/40.

²⁸ Salvador Camacho, *op. cit.*, cita al Delegado Apostólico Leopoldo Ruiz y Flores, que hace estos señalamientos en 1934.

²⁹ SEP, *op. cit.*, 1935, p. 22. En su mensaje a la nación, realizado en Torreón, Coahuila, en noviembre de 1936, Cárdenas se refiere a la importancia de ajustarse al carácter socialista de la educación, para el caso de la escuela ejidal: “Importa muy particularmente, cuidar que la escuela ejidal se mantenga fiel a la doctrina socialista de la educación, en los términos precisos del Artículo 3º constitucional. En este mandamiento está confinada al Estado la tarea de crear en la niñez conciencia de responsabilidad y colectividad, enseñándole la realidad del panorama social y económico en que se desarrollará su existencia, y de forjar trabajadores aptos, para que de este modo México cuente con una población organizada que contribuya eficazmente al desarrollo del progreso del país”, en Leonel Durán, *op. cit.*, p. 211.

³⁰ Obras citadas de Ignacio García Téllez, p. 110 y Monzón, p. 183, respectivamente. Sobre el tema véanse también: SEP, *op. cit.*, 1941, tomo I, p. 17 y Civera, *op. cit.*, p. 41.

HISTORIA

nunciarse en todas partes por una escuela humana y más científica, en que se dignifique el juego, se ennoblezca la canción, se despierten las actitudes creadoras en los niños, para darles la más alta función de forjadores de su propia cultura”.³¹

En síntesis, la búsqueda de los planteamientos hacia los niños en la reforma educativa cardenista nos permite observar un reconocimiento de las capacidades para crear, aportar y construir proyectos para sí mismos, su grupo de compañeros, sus familias y su entorno social. Nos acerca también al conocimiento de procesos en los que los maestros, de manera muy amplia en número de escuelas y esfuerzos, desplegaron todos sus recursos no sólo para enseñar a los niños, sino para integrarlos a los procesos de cambio de las comunidades y pueblos donde se encontraban sus escuelas, para transformar el país mismo.

Sin embargo queda siempre el desconcierto al visualizar que los niños son tomados en cuenta en momentos, como el cardenista, en donde hay grandes proyectos nacionales que resolver y en el que todos los esfuerzos resultan insuficientes —como sucede también en las guerras, en las revoluciones sociales, en los momentos de desastre natural— pero que el reconocimiento de sus potencialidades queda relegado a un segundo plano una vez rebasada la coyuntura.

De hecho, la participación de los niños constituye no sólo un discurso, sino también un recurso para consolidar a futuro los proyectos de nación, educando hoy a los todavía no adultos, llamados niños.

¿Cuál es la herencia de la propuesta educativa cardenista hacia los niños, en términos de la práctica docente y en los ahora adultos que participaron en su infancia en ese proyecto? Constituye esta una pregunta obligada que

deriva del intento por explorar sobre la presencia de los niños en la reforma educativa socialista.

Podría suponerse que el cambio de las relaciones de los niños con su escuela en general era poco factible si se toma en cuenta, primeramente, la falta de articulación de una propuesta clara y coherente hacia los alumnos dentro de la reforma educativa, que rebasara las menciones marginales o aisladas, como es el caso. Esto sin dejar a un lado que la atención a los niños pudo haber quedado relegada a un segundo plano debido al enorme caudal de energía desgastada por los maestros en defender sus centros de trabajo y la educación socialista en distintas regiones del país; por llevar adelante las propuestas de reforma agraria, por atender en la gran mayoría de los casos escuelas de carácter multigrado, así como el escaso tiempo dedicado al trabajo en el aula.

Sin embargo, puede afirmarse que muchas de las prácticas de la escuela socialista siguen presentes en nuestras escuelas rurales y urbanas, como la parcela escolar, la cooperativa de la escuela, la conformación de asociaciones de alumnos de carácter diverso, en incluso su participación en las campañas de salud, recolección de fondos para la Cruz Roja, participación en “concursos” sobre el himno y bandera nacionales. Sin embargo, los niños, en tanto sujetos centrales de la educación, siguen siendo marginales dentro de las propuestas de política educativa, en las que se les mira desde la ventana sicologista como sujeto aislado, o desde las perspectivas antropológicas y sociológicas que lo entienden como “producto” de su entorno social. Es momento de ver al niño como sujeto colectivo, capaz de actuar sobre sí mismo, con sus compañeros y maestros, y tomar parte activa y participativa dentro de su propio proceso educativo.



³¹ SEP, *op. cit.*, 1941, tomo I, pp. 16 y 17.



Reunión sindical de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM), agrupación gremial muy ligada a la Universidad Gabino Barreda.