

Educación socialista, modernización científica y organización sindical durante el gobierno de Lázaro Cárdenas en México (1934-1940)

ANA MARÍA KAPELUSZ-POPPI
Departamento de Historia
Universidad de Wisconsin Oshkosh
kapelusz@uwosh.edu

RESUMEN

Este artículo analiza tres proyectos desarrollados durante el gobierno de Lázaro Cárdenas: el Instituto de Enfermedades Tropicales, los Museos de la Historia y las Escuelas para Hijos de Trabajadores. La finalidad de estos organismos era la educación secundaria, científica y extra-curricular de los trabajadores y campesinos. En sus objetivos generales y métodos pedagógicos estas instituciones seguían el programa de la “educación socialista”. Por ello se esperaba que sirvieran no sólo a la secularización de la enseñanza sino también a la construcción futura de una sociedad social y económicamente igualitaria. Al mismo tiempo, el presidente Cárdenas y sus asesores cercanos esperaban que estas instituciones contribuyeran a la reconstrucción económica y política del Estado y a la unificación de todos los mexicanos tras un ideario común. Con este fin, buscaron ponerlas al servicio de la sindicalización de la sociedad y la construcción de un Estado fuerte. Este aspecto del proyecto sobrevivió aun cuando, hacia fines de la década del '30, la idea de la educación socialista perdió su impulso.

PALABRAS CLAVE

Educación superior - educación socialista - general Lázaro Cárdenas - reconstrucción nacional - sindicalización

ABSTRACT

This article examines three programs developed during the presidency of General Lázaro Cárdenas namely, the Instituto de Enfermedades Tropicales, the Museos de la Historia, and the Escuelas para Hijos de Trabajadores. The goal of these programs was to offer secondary and scientific education for the working class and the peasantry. They also included plans for bringing “cultura” to the Mexican people. With regards to their general goals and pedagogical methods, the three organisms followed the mandates of “socialist education”. Therefore, it was expected that they were to contribute not only to the secularization of schools but also to the construction of an egalitarian society in the future. Finally, President Cárdenas and his close advisers also expected these institutes to be instrumental in the material and political reconstruction of the country and in the creation of a shared sense of nationhood. Therefore, the three institutes were geared towards the strengthening of the state and the creation of large unions and confederations. This aspect of the program survived even after the idea of socialist education lost its impetus, in the late 1930s.

KEY WORDS

General Lázaro Cárdenas - higher education - national reconstruction - socialist education - unionization.

INTRODUCCIÓN¹

El presente artículo examina el proceso de reconstrucción nacional llevado a cabo durante el gobierno de Lázaro Cárdenas (1934-1940) a través del análisis de tres instituciones educativas: el Instituto de Enfermedades Tropicales, los Museos de la Historia y las Escuelas para Hijos de Trabajadores. Dichos organismos fueron creados por el Consejo Nacional de Educación Superior y la Investigación Científica (CNESIC), un cuerpo de asesoramiento presidencial fundado por Cárdenas a fines de 1935 con el objeto de implementar el principio de educación socialista en la enseñanza terciaria. Por ende, el Consejo –y las instituciones que éste organizó– se inspiraban en principios de igualdad social e inclusión política y ponían la formación profesional y

¹ Agradezco a la Universidad de Wisconsin-Oshkosh el apoyo para realizar la investigación de archivo para esta publicación.

el avance de los conocimientos científicos “al servicio de las aspiraciones e intereses del proletariado mexicano”².

La presidencia del general Cárdenas sentó las bases para el afianzamiento de las instituciones sobre las que descansaría el Estado mexicano durante el resto del siglo XX, así como para el desarrollo del consenso político y la unidad nacional. De esta manera, su gobierno puso fin a las secuelas de la Revolución Mexicana, marcando un hito en la historia de ese país. Si bien las principales batallas de dicha contienda tuvieron lugar entre 1910 y 1920, la destrucción social y económica y la fragmentación nacional se hicieron sentir hasta bien entrada la década del '30. En su esfuerzo por consolidar la nación, Cárdenas procuró instituir un Estado fuerte y centralizador y estructurar la sociedad por medio de sindicatos y corporaciones afiliados al partido oficial. Este presidente también se apoyó en un discurso que promovía la protección y redistribución de las riquezas nacionales, tanto económicas como intelectuales. Por ello, especialmente durante los primeros años de su mandato, dedicó gran interés a la reforma educativa conocida como la “educación socialista”.

La historiografía sobre la educación en la época cardenista ha demostrado la primacía dada por la orientación socialista a la escuela primaria, en particular en áreas rurales³. Este artículo concuerda con estas conclusiones, pero subraya además la importancia que Cárdenas dio a la educación superior, es decir a la escolaridad secundaria, a las universidades y a los programas culturales para adultos. Específicamente, el análisis del Instituto de Enfermedades Tropicales, de los Museos de la Historia y de las Escuelas para Hijos de Trabajadores muestra que este gobierno prometió la democratización del

² Lázaro Cárdenas al protestar como presidente de la República ante el Congreso de la Unión, 30 de noviembre de 1934, en Secretaría de Educación Pública y Secretaría de la Presidencia, México a través de los discursos presidenciales, tomo 11, México, 1976, p. 228; CNESIC, Informe confidencial sobre dificultades que este consejo ha encontrado para cumplir en la práctica con lo dispuesto en el decreto del 21 de octubre de 1935, México, 26-III-1938, México, Archivo de la SEP, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 22, Legajo 72.

³ MARY KAY VAUGHAN, *Cultural Politics in Revolution. Teachers, Peasants and Schools in Mexico, 1930-1940*, Tucson, The University of Arizona Press, 1997, pp. 7-9, 20-24, 93-95 y 189-201; SUSANA QUINTANILLA, “La Reforma educativa socialista durante el período presidencial de Lázaro Cárdenas: Un balance historiográfico”, en MÍLADA BAZANT (ed.), *Ideas, Valores y Tradiciones*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, 2000, pp. 185-201; ALICIA CIVERA, *Entre surcos y letras. Educación para campesinos en los años treinta*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, 1997, pp. 10-37; GUILLERMO PALACIOS, *La pluma y el arado. Los intelectuales pedagogos y la construcción sociocultural del “problema campesino” en México, 1932-1934*, México, El Colegio de México, 1999, pp. 13-16; VAUGHAN Y QUINTANILLA, “Presentación”, en VAUGHAN Y QUINTANILLA, *Escuela y sociedad en el período cardenista*, México, Fondo de Cultura Económica (FCE), 1997, pp. 21-29.

acceso al entrenamiento superior y la extensión de los servicios profesionales a obreros y campesinos. Al mismo tiempo, estas instituciones servirían a las organizaciones de masas como la Confederación de Trabajadores Mexicanos (CTM) y la Confederación Nacional Campesina (CNC).

EL CONTEXTO HISTÓRICO Y LA EDUCACIÓN SOCIALISTA

La revolución y sus consecuencias: México entre 1910 y 1930

En 1910 Francisco Madero, el heredero de una de las familias terratenientes más opulentas de México, convocó a una rebelión para derrocar al general Porfirio Díaz. Madero y sus seguidores esperaban que el levantamiento contra este dictador que retenía el poder desde 1876 a través de reelecciones fraudulentas llevara a la rápida instauración de un régimen político legítimo. Sin embargo, la rebelión desbordó los planes de depuración institucional y se convirtió, en cambio, en una lucha por la redistribución de la tierra, la autonomía municipal y la protección legal de los trabajadores. Muchos de los rebeldes que se unieron a los ejércitos revolucionarios también querían robustecer la soberanía política, económica y cultural de la nación. Como resultado, la convocatoria maderista desembocó en la Revolución Mexicana, un alzamiento popular y nacionalista que duró más de diez años y que costó la vida a por lo menos un millón de habitantes del país⁴.

Para fines de 1916 la facción revolucionaria liderada por Venustiano Carranza había logrado afianzarse lo suficiente como para convocar a una Convención Constituyente en la ciudad de Querétaro. Se esperaba que esta asamblea, en la que sólo se permitió participar a los seguidores del movimiento iniciado por Madero, diese un marco legal a las aspiraciones revolucionarias. Las voces a favor de la reforma agraria tuvieron especial peso en la Convención. Los constituyentes, en particular los pertenecientes a las clases medias provincianas que constituían la mayoría, también buscaban establecer un sistema democrático, mejorar las condiciones de educación, salud y vivienda de los sectores sociales rurales y satisfacer las demandas de los grupos traba-

⁴Durante el régimen de Porfirio Díaz la población mexicana creció a un ritmo de entre 1 y 1,5% anual. Según el tercer censo nacional, la población de 1910 era de 15.160.369 habitantes. Once años más tarde, el cuarto censo nacional arrojó un total de 14.334.780. Para explicar esta caída demográfica tienen que tenerse en cuenta tanto la violencia de la época revolucionaria como los efectos de la epidemia de gripe de 1918. Algunos expertos discuten estos resultados y opinan que, mientras que la cifra para 1910 era mayor, era aún más reducida once años más tarde. FRANCISCO ALBA, *La población de México: evolución y dilemas*, México, El Colegio de México, 1977, pp. 16-18.

jadores urbanos. Por ello reivindicaban tanto la doctrina liberal decimonónica de garantías individuales e igualdad jurídica como las ideas de participación directa y justicia social propias del anarquismo y del socialismo europeos de fines del siglo XIX y comienzos del XX⁵.

La combinación de factores militares, políticos e ideológicos que llevó a la Convención de Querétaro se reflejó en la Constitución de 1917, que instituyó una república representativa federal, basada en el principio maderista de “no-reelección”. También prometió la restitución de la tierra ilegítimamente apropiada por los grandes hacendados, su reparto entre los campesinos desposeídos y la reorganización de comunidades rurales o *ejidos*. La defensa de los trabajadores y sus derechos incluyó la jornada de ocho horas de trabajo y la protección a las mujeres y los niños. Simultáneamente, buscó resguardar el orden social prohibiendo toda acción sindical que careciese de aval gubernamental. De este modo, la Convención satisfizo los reclamos de los grupos radicales mientras que simultáneamente creó las condiciones para un desarrollo capitalista⁶.

La Constitución de 1917 también respondió a ciertas demandas de la Iglesia Católica, aun cuando sus representantes habían estado entre los grupos expresamente excluidos de participar en la asamblea constituyente. Esta influencia se advierte, por ejemplo, en la defensa de las mujeres y los niños y en el derecho a la huelga y a la organización laboral. Otro concepto tácitamente compartido por los constituyentes y el catolicismo social fue el del pago de un salario mínimo suficiente como para posibilitar el sostén del hogar únicamente por parte de los hombres⁷.

El hecho de que existiesen elementos comunes entre algunas de las reformas sociales propuestas por la Iglesia Católica y las adoptadas por la

⁵ JAMES COCKROFT, *Intellectual Precursors of the Mexican Revolution*, Austin, University of Texas Press, 1959, pp. 81-83; JOHN HART, *Revolutionary Mexico. The Coming and Process of the Mexican Revolution*, University of California Press, 1987, pp. 331-333; NORA HAMILTON, *The Limits of State Autonomy*, Princeton, New Jersey, Princeton University Press, 1982, pp. 61-62; ALAN KNIGHT, “El liberalismo Mexicano”, *Historia Mexicana*, T. XXXV, n° 1, julio-sept. de 1985, pp. 65-66; VAUGHAN, *The State, Education and Social Class*, pp. 83 y 116-117; *Cultural Politics*, p. 3; JOHN WOMACK, “The Mexican Revolution, 1910-1920”, *ibidem*, p. 125.

⁶ CHRISTOPHER BOYER, *Becoming Campesinos. Politics, Identity, and Agrarian Struggle in Postrevolutionary Michoacan, 1920-1935*, Stanford University Press, 2003, pp. 24-25; HAMILTON, *op. cit.*, pp. 61-62 y 101; HART, *op. cit.*, pp. 330-333; PATIENCE A. SCHELL, *Church and State Education in Revolutionary Mexico City*, Tucson, The University of Arizona Press, 2003, pp. 11-14; WILLIAM J. SIMBIEDA, “Looking for a Place to Live: Transforming the Urban Ejido”, *Bulletin of Latin American Research*, Vol. 15, n° 3, 1996, pp. 371-375; VAUGHAN, *The State... cit.*, pp. 83, 121 y 126.

⁷ SCHELL, *op. cit.*, pp. 13-14.

Convención Constituyente no debe ocultar, sin embargo, el fuerte componente antirreligioso que caracterizó a esta última. Este espíritu fue alentado especialmente por los jóvenes profesionales, estudiantes, maestros, empleados y, en especial, por los oficiales del ejército revolucionario y los representantes del artesanado y de la incipiente clase obrera industrial. Estos grupos tuvieron un papel predominante en la Convención, y como resultado la Constitución de 1917 estableció severos límites a la acción social, las prerrogativas legales y la adquisición de propiedades por parte de la Iglesia Católica⁸.

El debate sobre el artículo 3º, que regularía la naturaleza de la educación en México puso de manifiesto el antagonismo que muchos de los miembros de la Convención Constituyente abrigaban hacia las creencias religiosas y en particular hacia la Iglesia Católica. La comisión a cargo del borrador constitucional, presidida por un coterráneo y amigo personal de Cárdenas, el general Francisco I. Múgica, no sólo quería imponer la educación laica sino también prohibir explícitamente la enseñanza religiosa. Otros representantes, por el contrario, consideraban que estas disposiciones constituían una amenaza a las garantías individuales. Por otra parte, las veían como innecesariamente provocativas y por ende perjudiciales para la armonía nacional. Finalmente, y tras mucho debate, se estableció que la educación sería obligatoria y gratuita. Al mismo tiempo se ordenó a todos los establecimientos de enseñanza oficial adoptar programas educativos laicos; la participación de los clérigos en la dirección de las escuelas primarias también quedó prohibida⁹.

Más allá de los desacuerdos acerca de las libertades individuales y sobre las trabas que se impondrían a la labor de la Iglesia, los delegados reunidos en Querétaro compartían la visión de un desarrollo nacional impulsado por un Estado robusto y pujante, esperanzas que frecuentemente tomaban el carácter de un discurso antiimperialista y más específicamente, antinorteamericano. El principio constitucional de la primacía del bienestar general sobre el derecho absoluto a la propiedad privada reflejó la coincidencia sobre la necesidad de un gobierno fuerte. Igualmente la carta magna mexicana de 1917 resguardó el derecho de la nación sobre recursos y áreas geográficas considerados estratégicamente importantes, tales como el petróleo y las zonas costeras. Por

⁸ VAUGHAN, *The State...* cit., pp. 115-125.

⁹ ALMA DORANTES, *El conflicto universitario en Guadalajara, 1933-1937*, Guadalajara, Secretaría de Cultura del Gobierno de Jalisco, 1993, pp. 47 y 114; HART, *op. cit.*, p. 330; VICTORIA LERNER, *La educación socialista en México*, México, El Colegio de México, 1981, p. 12; VAUGHAN, *The State...* cit., pp. 83, 121, 126; WOMACK, *op. cit.*, p. 177.

último, la posibilidad de los extranjeros de ejercer actividades económicas o profesionales también fue severamente restringida¹⁰.

La situación militar y política se vio relativamente consolidada en 1920 cuando Álvaro Obregón, uno de los comandantes carrancistas, asumió la presidencia. A pesar de esta victoria, la facción triunfante –conocida como el grupo “sonorense”– era muy débil dado que aún debía dominar a los caudillos y otras fuerzas locales que controlaban política y militarmente a numerosas regiones del país. El gobierno federal también enfrentaba serias dificultades económicas. En este contexto, Obregón primero, y después de 1924 Plutarco Elías Calles, olvidaron muchas de las promesas constitucionales en favor de la reforma agraria y la implementación de una verdadera democracia. En su afán por atraer los capitales necesarios –tanto domésticos como internacionales– e iniciar la reconstrucción económica, las nuevas autoridades federales relegaron el discurso nacionalista a un segundo plano¹¹.

Los sonorenses, sin embargo, no olvidaron las ideas de reforma educacional. En un país en el que los niveles de analfabetismo rondaban el 70%, la educación generalizada parecía encerrar promesas de progreso social. Por otra parte, se esperaba que una acción cultural dirigida por el gobierno crease un ideario nacional común y, por lo tanto, contribuyese a la unificación de todos los mexicanos. Así, una de las primeras decisiones de Obregón fue la de crear la Secretaría de Educación Pública (SEP) bajo la inspiración del reconocido pensador y escritor José Vasconcelos. La prioridad de la SEP fue la educación primaria y, en particular, la educación rural. Siguiendo los ideales de Vasconcelos, esta Secretaría también buscaba poner todos los recursos culturales existentes, incluida la Universidad Nacional, al servicio de las grandes mayorías. Sin embargo, durante la presidencia de Plutarco Elías Calles (1924-1928) los gastos federales para la enseñanza sufrieron un descenso y con ello también las ilusiones de elevar intelectualmente a la ciudadanía. Los esfuerzos educacionales se vieron limitados a las escuelas primarias en áreas rurales mientras que la Universidad Nacional se abocó a educar exclusivamente a una minoría selecta¹².

Al mismo tiempo que restringía el impulso cultural, el régimen callista dio nuevo ímpetu a los preceptos anticlericales de la Constitución de 1917, nor-

¹⁰ HART, *op. cit.*, p. 330; VAUGHAN, *The State... cit.*, pp. 117-120, 127.

¹¹ JEAN MEYER, “Revolution and Reconstruction”, pp. 219, 227-233 y 238-240; ROBERT P. MILLON, *Vicente Lombardo Toledano, Mexican Marxist*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, p. 26; VAUGHAN, *The State... cit.*, pp. 130-132.

¹² SCHELL, *op. cit.*, p. 19; VAUGHAN, *The State... cit.*, pp. 121 y 134-136; *Ídem, Cultural Politics... cit.*, p. 4.

mas a las cuales no se les había puesto mucha atención durante los primeros años de la década. Las políticas antirreligiosas de Calles generaron profundo descontento entre los católicos y llevaron, en 1926, a la Guerra Cristera, durante la cual por lo menos treinta mil insurgentes religiosos pelearon contra el ejército federal. Si bien en 1929 el gobierno y la jerarquía eclesiástica pusieron formalmente término al conflicto, la violencia perduró hasta bien entrados los años '30. Los cristeros peleaban no sólo contra las fuerzas nacionales sino también contra las guardias de campesinos agraristas, quienes desde los tempranos años '20 luchaban por efectivizar la distribución de la tierra, prometida por la Constitución de 1917¹³.

Con la caída en 1926 del precio mundial del petróleo y la plata, dos productos fundamentales en las exportaciones mexicanas, la compleja situación política y militar se combinó con una crisis en la balanza de pagos. Como resultado, mientras que las dificultades económicas anticipaban la crisis internacional de 1929, las acciones de distintos grupos insurgentes sumían a grandes áreas del país en una profunda conmoción. La agitación por otra parte, también comenzaba a extenderse a las ciudades, donde los trabajadores industriales reclamaban mayores derechos. En estas circunstancias, el asesinato de Álvaro Obregón a manos de un militante católico, pocos días después de su reelección como presidente para el período 1928-1932, puso al país al borde de una nueva y generalizada guerra civil¹⁴.

La crisis de 1928, el Primer Plan Sexenal y la candidatura de Lázaro Cárdenas

Con el fin de reordenar el proceso electoral y recuperar la ascendencia política, en 1928 Calles auspició la creación del Partido Nacional Revolucionario (PNR). El presidente saliente, que ambicionaba afianzar su dominio personal pero también consolidar el poder central, buscó crear nuevas estructuras políticas que superasen la crisis generada por la desaparición repentina de Obregón. Con este objetivo desde un comienzo, Calles promovió la incorporación

¹³ ALAN KNIGHT, "The Mentality and Modus Operandi of Anticlericalism", Conference at the University of Chicago, Chicago, The University of Chicago, 18-IV-2005; MEYER *ET AL.*, *Historia de la Revolución Mexicana, 1924-1928. Estado y sociedad con Calles*, México, El Colegio de México, 1977, pp. 237-256; RAQUEL SOSA ELÍZAGA, *Los códigos ocultos del cardenismo. Un estudio de la violencia política, el cambio social y la continuidad institucional*, México, Plaza y Valdés, 1996, pp. 47-48; BOYER, *op. cit.*, pp. 3-4 y 129.

¹⁴ HAMILTON, *op. cit.*, p. 14; HART, *op. cit.*, p. 330, SOSA ELÍZAGA, *op. cit.*, p. 62; VAUGHAN, *The State... cit.*, p. 127; WOMACK, *op. cit.*, p. 166.

del mayor número de participantes posibles al nuevo partido. Lo único que se pidió a sus miembros fue el respeto a la autoridad central y en especial a Calles, conocido desde entonces como el “Jefe Máximo”. Pero para centralizar el poder político, el PNR también necesitaba ganar la confianza y adhesión de los miles de sublevados que mantenían una actitud beligerante. Para ello los líderes debían escuchar e implementar, aunque fuese parcialmente, las demandas de los campesinos, de los trabajadores y de los jóvenes de clase media. En síntesis, la situación social y política dejó claro que la reconstrucción política y material de México no podía basarse en un control absoluto por parte de los sonorenses ni en el beneficio exclusivo de las elites posrevolucionarias. Por el contrario, la pacificación del país requería el reparto de los recursos materiales y la extensión de derechos políticos a los sectores postergados¹⁵.

Paralelamente, la depresión de 1929 suscitó una transformación del espíritu político reinante en el mundo ya que parecía presagiar el fracaso del liberalismo económico y de las democracias representativas. En efecto, y como reacción a la crisis, habían surgido diversos sistemas políticos que, si bien dramáticamente diferentes en aspectos claves, apoyaban la creciente intervención gubernamental. Estos regímenes abarcaban desde el Estado de bienestar del presidente norteamericano Franklin D. Roosevelt, las organizaciones corporativas fascistas y la demagogia dictatorial de los nazis, hasta la completa planificación de la economía en la Unión Soviética. La decepción con respecto a los modelos liberales también se había extendido a México, donde muchos políticos insistían en que sólo la injerencia de las autoridades en la vida y actividades de la sociedad civil llevaría al progreso del país. Para los sectores más radicales dentro del PNR, además, el fin de la opresión sufrida por los sectores populares desde la conquista española requería de la protección efectiva de estos grupos por parte de instituciones, leyes y mandatarios¹⁶.

Muchos revolucionarios de la primera hora, desilusionados por la orientación seguida por los líderes sonorenses desde 1920, propugnaban el retorno a los designios populistas de 1917. Ésta era también la actitud de numerosos jóvenes y en particular, de muchos de los maestros rurales que habían parti-

¹⁵ LUIS JAVIER GARRIDO, *El partido de la Revolución Institucionalizada*, México SEP y Siglo XXI Editores, 1986, pp. 78-91; ALEJANDRA LAJOUS, *Los orígenes del partido único en México*, México, UNAM, 1981, pp. 7-9, 84; ÁLVARO MATUTE (ed.), *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, T. VII, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 1979, pp. 147-165; EDWIN LIEUWEN, *Mexican Militarism. The Political Rise and Fall of the Revolutionary Army, 1910-1940*, Albuquerque, The University of New Mexico Press, 1968, p. 115.

¹⁶ LAJOUS, *op. cit.*, p. 83; HEATHER FOWLER-SALAMINI, *Agrarian radicalism in Veracruz, 1920-1938*, Lincoln, University of Nebraska Press, 1977, p. xv.

cipado en la reforma educativa de los años anteriores. Identificados con el ala izquierda del partido, todos ellos querían revitalizar los principios de los derechos de los trabajadores, la distribución agraria y la defensa de los recursos nacionales. Igualmente querían eliminar la influencia de aquellos a quienes veían como enemigos de la revolución, especialmente los hacendados, los grandes capitalistas extranjeros y la Iglesia Católica¹⁷.

Durante la segunda convención nacional del PNR, celebrada en Querétaro en 1933, el ala izquierda del partido logró incorporar gran parte de sus ideas a la plataforma política que, conocida como “Plan Sexenal”, regiría durante el período gubernamental de 1934 a 1940. Esta convención también nominó al general Cárdenas como el candidato para las elecciones presidenciales del próximo año. Un militar con vasta experiencia y conocimiento del país que había sido gobernador de Michoacán –su estado natal–, presidente del partido y secretario de Guerra, Cárdenas era popular entre la oficialidad joven pero también tenía fuertes lazos tanto profesionales como personales con la alta jerarquía castrense¹⁸. Conocido por su “temperamento revolucionario” y muy cercano al general Francisco Múgica –el inspirador del Artículo Constitucional 3º en 1917– Cárdenas, era asimismo el preferido de los sectores radicales del PNR. Esto se debía fundamentalmente a

su ojeriza hacia los ricos, sobre todo hacia los ricos de fuera con intereses [en México] [...] su devoción por los preceptos más radicales de la carta magna de 1917, su nacionalismo, su agrarismo, su indigenismo, su obrerismo, su fe en una educación para el trabajo [...]”¹⁹.

Si bien en su juventud Cárdenas había sido sumamente anticlerical, la resistencia cristera lo había convencido de que la campaña antirreligiosa contribuía a la desunión nacional. A pesar de este cambio en su perspectiva política y de que Calles persistía en su posición fanáticamente antirreligiosa, Cárdenas se mantuvo leal al Jefe Máximo. Por ello, este último no pudo oponerse a su candidatura aun cuando recelase de la posición populista del futuro presidente. En realidad, Calles esperaba continuar ejerciendo su influencia personal sobre el país, tal como lo había hecho desde 1929. Esto fue así durante los primeros

¹⁷ VAUGHAN, *Cultural Politics...* cit., p. 5.

¹⁸ EITAN GINZBERG, “Lázaro Cárdenas en Michoacán”, *Historia Mexicana*, Vol. XLVIII, nº 3, enero-marzo de 1999, pp. 585-586; LIEUWEN, *op. cit.*, p. 104; LAJOUS, *op. cit.*, pp. 57-62 y 167; KNIGHT, “Cardenismo: Juggernaut or Jalopy”, *Journal of Latin American Studies*, Vol. 26, nº 1, Feb. de 1994, pp. 93-94.

¹⁹ LUIS GONZÁLEZ Y GONZÁLEZ, *Los artífices del cardenismo*, México, El Colegio de México, 1981, p. 181.

meses del gobierno cardenista, pero para mediados de 1935 el nuevo presidente había logrado afirmar su autonomía política, concluyendo el período de dominio callista conocido como el “Maximato”²⁰.

El proyecto de la educación socialista y los primeros años del gobierno cardenista

Los representantes del PRN reunidos en 1933 en Querétaro decidieron aumentar el rubro educativo del presupuesto nacional en un 5%, del 15% en 1934 al 20% para 1940. También planearon incrementar el número de escuelas rurales, de las mil existentes al comenzar el sexenio a un total de tres mil al cabo del período. La enseñanza se caracterizaría además por una nueva orientación tanto pedagógica como filosófica a través de la implementación de la educación socialista²¹.

De acuerdo con la concepción más ampliamente aceptada, la educación socialista requería la secularización completa del ciclo lectivo, desde la enseñanza primaria hasta la educación profesional. El nuevo programa subrayaba así la necesidad de adiestrar a los jóvenes en consonancia con los principios racionales de la ciencia moderna. No obstante, y más allá de estos principios compartidos, los miembros del partido diferían profundamente con respecto a la naturaleza de la reforma educativa. Estas discrepancias fueron evidentes ya durante la convención partidaria de 1933 y resurgieron en ocasión de los debates parlamentarios relativos a la reforma del Artículo Constitucional 3º, que se convirtió en ley un año más tarde.

Para el sector moderado del partido, el principal objetivo de la educación socialista era la erradicación de lo que designaba como “el fanatismo religioso”, al que atribuían el atraso del país, la miseria de gran parte de sus habitantes y la oposición a los cambios revolucionarios, incluyendo la Guerra Cristera. Aceptaban la existencia de diferencias sociales y aun de una gran injusticia hacia los desposeídos, pero creían que el mejoramiento de las condiciones materiales y el establecimiento de un espíritu de conciliación remediarían los problemas más serios. Los defensores de una reforma educativa más extrema coincidían con la necesidad de imponer el espíritu secular y científico en las aulas y veían a este cambio como precondition para el desarrollo de México. Pero para ellos el objetivo último no era simplemente mejorar las condiciones

²⁰ *Ídem, ibídem*; Knight, “The Rise and Fall”, *op.cit.*, pp. 246-256

²¹ Knight, “Rise and Fall”, en MEYER ET AL., *op. cit.*, pp. 264-269; LERNER, *op. cit.*, p. 75; DAVID RABY, *Educación y revolución*, México, SepSetentas, 1974, p. 39.

de vida de los pobres²². Los sectores radicales del PNR, por el contrario, adherían a los principios filosóficos del materialismo histórico. Por ende, para ellos la educación socialista debía impulsar la transformación de las estructuras de poder y, eventualmente, poner el control de los medios de producción en manos de las clases trabajadoras. Por ello, el objetivo final de la educación socialista no era únicamente la eliminación de la influencia religiosa en las escuelas sino también contribuir a la reforma agraria y, en general, "... a la colectivización de los medios de producción y a la desaparición del actual sistema económico, acaparado por individuos privados"²³.

Estos sectores consideraban, además, al marxismo como la única metodología adecuada para la elucidación racional de los procesos históricos. Por lo tanto, percibían la imposición de la educación socialista no como un proyecto político sino como un paso hacia el avance social y económico de México. En este aspecto aspiraban a emular a la Unión Soviética, cuyo rápido crecimiento económico atribuían a los programas de educación científica y técnica establecidos tras la Revolución Bolchevique. Por todo ello estaban también persuadidos de que toda reforma de la sociedad nacional dependía de la previa educación de la juventud obrera y campesina²⁴.

Vicente Lombardo Toledano constituyó una de las personalidades más destacadas de la izquierda mexicana. Pensador y profesor universitario de gran preeminencia, desarrolló muchas de las ideas sobre educación seguidas durante los primeros años del gobierno de Cárdenas. Lombardo Toledano también fue un destacado líder laboral y jugó un papel preponderante como organizador de la Confederación de Trabajadores Mexicanos (CTM), que dio

²² KNIGHT, "Rise and Fall", cit., pp. 264-269; LERNER, *op. cit.*, pp. 20-25, 30-32, 46-49 y 69-75; ENGRACIA LOYO, "Una educación para el pueblo", en BAZANT, *op. cit.*, p. 160; SEBASTIÁN MAYO, *La educación socialista en México. El asalto a la Universidad Nacional*, Rosario, Argentina, Bear, 1964, p. 180; QUINTANILLA, "La reforma educativa", p. 190; RABY, *op. cit.*, pp. 37-42; VAUGHAN Y QUINTANILLA, "Presentación" cit., pp. 23-24; JOSEFINA VÁZQUEZ DE KNAUTH, *Nacionalismo y Educación en México*, México, El Colegio de México, 1970, pp. 151-157; IGNACIO GARCÍA TÉLLEZ, *Socialización de la Cultura. Seis Meses de Acción Educativa*, México, La Impresora, 1938, pp. 37-38; DONALD MABRY, *The Mexican University and the State. Student Conflicts, 1910-1971*, College Station, 1982), pp. 155-157, 171-172; KNIGHT, "Popular Culture", pp. 401-405; NATALIO VÁZQUEZ PALLARES, *La Reforma del Artículo 3º Constitucional*, SEP Collection, CNESIC Section, Box 17, File 42; VAUGHAN, *The State...* cit.; *Ídem, Cultural Politics...* cit., pp. 31-36; *Ídem*, "Cambio ideológico en la política educativa de la SEP: programas y libros de texto, 1921-1940", en VAUGHAN Y QUINTANILLA, *op. cit.*, p. 91.

²³ GARCÍA TÉLLEZ, *op. cit.*, pp. 37-38.

²⁴ ALEJANDRO CARRILLO, "La posición científica y social de la enseñanza profesional en el país", México, documento sin fecha, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 25, Expediente 26.

el principal apoyo sindical al presidente durante su confrontación con Calles. Toledano consideraba que el materialismo dialéctico representaba una filosofía apropiada para crear una sociedad más justa y permitir a la humanidad dominar los recursos materiales a su alcance. Para este pensador, por otra parte, el reemplazo de las relaciones capitalistas podía llevarse a cabo a través de una reforma educativa²⁵.

Cárdenas llegó al poder el 1º de diciembre de 1934 con el compromiso de que su gobierno actuaría en nombre de las masas y por lo tanto de acuerdo con las promesas de la Constitución de 1917 y el Plan Sexenal de 1933. Dentro de este proyecto, la educación, y en especial la educación socialista, representaría un papel fundamental. El presidente expresó estos conceptos de la siguiente manera:

[...] el gobierno a mi cargo impartirá un franco impulso [a la educación socialista] para hacer que la enseñanza corresponda a las necesidades y aspiraciones legítimas que tiene el pueblo mexicano, no sólo multiplicando y mejorando los centros docentes en el campo y en la ciudad, sino concretando su finalidad social en el sentido de que, lo que la escuela socialista persigue es identificar a los alumnos con las aspiraciones del proletariado, fortalecer los vínculos de solidaridad y crear para México, de esta manera, la posibilidad de integrarse revolucionariamente dentro de una firme unidad económica y cultural²⁶.

Para Cárdenas, en síntesis, la educación debía contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los trabajadores, redistribuir los recursos nacionales y, en general, servir como agente para el cambio social y la unidad nacional. Con este objetivo, los dirigentes de la SEP se basarían en las técnicas desarrolladas para la enseñanza rural durante los gobiernos de Obregón y de Calles. Las actividades de las escuelas descansarían sobre la pedagogía de la acción —es decir, sobre los métodos pragmáticos de enseñanza desarrollados por el filósofo norteamericano John Dewey—. Al mismo tiempo, y con la finalidad de hacer de la educación un instrumento para lograr el bienestar generalizado,

²⁵ QUINTANILLA, “Cambio ideológico”... cit., p. 59; HÉCTOR AGUILAR CAMÍN Y LORENZO MEYER, *A la sombra de la Revolución Mexicana*, México, Cal y Arena, 1989, pp. 154-156; ARREGUÍN VÉLEZ, *Páginas Autobiográficas*, Morelia, Mich., Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1979, p. 63; “Lista de las Personas que se desea formar parte del Consejo Nacional de la Educación Superior y la Investigación Científica”, México, sin fecha, Archivo General de la Nación, Fondo Lázaro Cárdenas, 534/100; ENRIQUE KRAUZE, *Caudillos Culturales en la Revolución Mexicana*, México, Siglo XXI Editores, 1976, pp. 73-76; MABRY, *op. cit.*, pp. 115 y 119; MAYO, *op. cit.*, pp. 394-400; MILLON, *op. cit.*; SCHMIT, *Communism in Mexico*, p. 17.

²⁶ Lázaro Cárdenas al protestar... cit., p. 228.

las escuelas participarían en campañas de alfabetización, saneamiento y antialcoholismo. El propósito final era mejorar las condiciones de vida, la salud y la moralidad de todos los ciudadanos mexicanos²⁷.

Debido a las preocupaciones sociales que caracterizaba al PNR, el programa de educación del gobierno cardenista puso los principios pedagógicos de la década anterior en un nuevo contexto. Se deseaba desarrollar

una cultura inclusiva, populista y nacional que comprendiese al México multicultural y venerase a los trabajadores y campesinos como los constructores y beneficiarios de la revolución de 1910. Los conceptos de rebelión, lucha y derechos de justicia social fueron incorporados al corazón de la cultura nacional²⁸.

Al mismo tiempo, sin embargo, los políticos y técnicos de la SEP suponían que los campesinos “...tenían intereses políticos y económicos ‘objetivos’ [...] no podrían defender sus propios intereses, ni tan siquiera reconocerlos hasta que tuviesen a su disposición los medios cognitivos y políticos necesarios para hacerlo”²⁹.

El cuidado gubernamental por el progreso material y social de obreros y campesinos se acentuó tras la eliminación de la influencia callista. Por ello, si bien durante los primeros meses Cárdenas continuó los esfuerzos anticlericales iniciados en 1926, desde mediados de 1935 puso mayor atención a las necesidades de los pobres, la redistribución de la tierra, y la organización de la sociedad en sindicatos. Muchos de los funcionarios de su gobierno, y en particular las autoridades de la SEP, veían la reforma de las escuelas como un elemento fundamental en este proceso. Ignacio García Téllez, el primer secretario de Educación de Cárdenas y uno de sus colaboradores más cercanos, sostenía que la educación socialista serviría

al vigor de nuestra raza, la fertilidad de nuestros campos, el aprovechamiento de nuestras riquezas naturales, la atención de nuestros servicios públicos, la justicia de las clases asalariadas y, sobre todo, la continuación de la obra emancipadora de la Revolución³⁰.

²⁷ VAUGHAN, *Cultural Politics...* cit., p. 5.

²⁸ *Ídem, ibídem.*

²⁹ BOYER, *op.cit.*, pp. 192-228.

³⁰ GARCÍA TELLEZ, *op. cit.*, pp. 37-38.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR BAJO CÁRDENAS Y LA ORGANIZACIÓN SINDICAL

La educación superior bajo Cárdenas

Durante la convención de 1933 el ala izquierda del PNR había estipulado que la reforma educativa debía acompañar la búsqueda de una mayor justicia social, a la redistribución de la tierra y la sindicalización de los trabajadores. Los ideólogos y políticos que apoyaban estas ideas también pensaban que a través de la educación podrían llevar el “progreso” a los habitantes del campo, cerca del 70% de la población del país. Para modernizar los hábitos de la vida cotidiana y de producción de los campesinos planeaban extender los beneficios de la ciencia y la técnica construyendo caminos, sistemas de irrigación y servicios sanitarios, así como de clínicas y hospitales. Esto requería, igualmente, educar profesionales capaces de solucionar los problemas prácticos de cada área. En consecuencia, si bien la escolaridad primaria constituyó un elemento fundamental en el programa educativo cardenista, también se dio importancia a la reforma de la enseñanza terciaria y de las actividades de educación extraescolar³¹.

Los cardenistas más radicales recomendaban además, el cese de toda ayuda financiera a las carreras terciarias llamadas “liberales”, es decir aquellas orientadas a la preparación de médicos, abogados e ingenieros que desempeñaban su arte únicamente en beneficio de los sectores urbanos más desahogados. Consideraban urgente, en cambio, el desarrollo de carreras relacionadas con el crecimiento agrícola, el comercio y las aplicaciones prácticas de la ingeniería, la economía y la sociología. Paralelamente había que educar a los hijos de los campesinos en forestación, pesca e incluso en la comercialización de las industrias y artesanías familiares. También querían modificar el carácter de los futuros técnicos y funcionarios al servicio del Estado de manera que diesen prioridad al desarrollo nacional y al bienestar de sus conciudadanos sobre sus intereses personales. En otras palabras, querían formar una nueva generación de técnicos y profesionales bien entrenados, honestos y patriotas. Creían que esto sería más fácil de lograr si los nuevos cuadros administrativos y profesionales provenían de los medios populares y por ello prometieron el acceso a las aulas universitarias a campesinos y obreros. No era necesario, por otra parte, que todos los jóvenes cursasen estudios de cinco o seis años de duración, sino

³¹ BOYER, *op. cit.*, pp. 1-2 y 192-228; MARÍA DE LOS ANGELES RODRÍGUEZ ÁLVAREZ Y MAX KRONGOLD PELZERMAN, *Cincuenta años en la historia de la educación tecnológica*, México, Instituto Politécnico Nacional, 1988, p. 40; VAUGHAN, “Cambio ideológico”... *cit.*, p. 99; *Ídem*, *Cultural Politics...* *cit.*, p. 5, 35-37 y 67.

que podían hacerlo por medio de carreras cortas, muchas de las cuales podrían conducir a estudios más avanzados en el futuro³².

El PNR también había concluido que el gobierno no debía desentenderse de la promoción de las actividades académicas ni del establecimiento y sostenimiento de laboratorios y centros de investigación y educación superior. Tal como lo explicara Ignacio García Téllez, la campaña electoral de 1934 había constituido “un viaje de estudios” pero al mismo tiempo había revelado la ignorancia de la clase política con respecto a la realidad del país. Como resultado, la exploración geográfica, la elaboración de censos y estadísticas y el conocimiento de la gente de cada región y, en especial, de sus condiciones de salud, se convirtieron en intereses fundamentales para el nuevo gobierno. Los políticos que accedieron al poder en 1934 insistían, asimismo, en la necesidad de estimar el número total de especialistas necesarios en cada región y programar los planes educativos de acuerdo con dicha demanda. Todas estas tareas, continuaba García Téllez, debían ser organizadas y controladas por las autoridades tanto federales como estatales. No podían dejarse en manos de entidades privadas ya que éstas no sólo carecían de los recursos necesarios, sino que podían aprovecharlas para beneficio individual o, aún peor, utilizarlas con fines contrarrevolucionarios³³.

Para satisfacer estas necesidades, los miembros izquierdistas del gobierno cardenista insistían en que era necesario reducir, y de ser posible eliminar, la influencia que la Universidad Autónoma de México (UNAM) gozaba en el medio académico nacional. Reprochaban a esta institución el haber adherido a

³² GARCÍA TELLEZ, *op. cit.*, pp. 53-55; JESÚS DÍAZ BARRIGA, “Misión de las universidades e institutos de educación superior ante los problemas del campo”, en DÍAZ BARRIGA, *Su pensamiento sobre la educación socialista y la nutrición popular*, Morelia, Mich., Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1981 [1942], pp. 86-87; HERIBERTO GARCÍA, “Que haya tierra para todos”, en D. ENRIQUE FLORESCANO (coord. gen.), *Historia General de Michoacán Mexicana*, Morelia, Mich., Instituto Michoacano de Cultura, 1989, p. 174; KNIGHT, “Los intelectuales en la Revolución Mexicana”, *Revista Mexicana de Sociología*, México, 1989, LI 2, p. 62; VAUGHAN, *Cultural Politics... cit.*, p. 5.

³³ CNESIC, Circular preparada por la Tercera Comisión del Consejo Nacional de Educación para ser enviada a los distintos centros de investigación científica en México, 14-II-1936, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 1, Expediente 15; *Ídem*, Bases para la organización del Instituto Nacional de Investigación Científica, 25-X-1938, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 10, Legajo 192; GARCÍA TELLEZ, *op. cit.*, pp. 53-55 y 204; GILBERTO GUEVARA NIEBLA, “El IPN y la reforma educativa cardenista”, en OSCAR MOHAR B., *Crisis y contradicciones en la educación técnica de México*, México, Gaceta, 1984, pp. 58-59; MABRY, *op. cit.*, p. 138; MAYO, *op. cit.*, p. 180; PARTIDO NACIONAL REVOLUCIONARIO, *Plan Sexenal del PNR*, México, 1934, p. 89.

los sectores antirrevolucionarios desde el comienzo de la rebelión maderista y el que, en la década del treinta, se hubiese convertido en el principal centro intelectual de resistencia a la educación socialista. Además, sostenían, la UNAM continuaba educando a una minoría de jóvenes privilegiados que no servían a los sectores más necesitados. Por todo ello, los sectores revolucionarios consideraban a esta escuela no sólo como políticamente conservadora y sin interés por la prosperidad del pueblo, sino también como científicamente retrógrada. En consonancia con las ideas del rol que el Estado y los profesionales debían tener en el desarrollo futuro del país, los funcionarios y políticos que llegaron a la SEP en 1935 promovieron la organización de nuevas instituciones educativas y de investigación científica. Éstas, ellos esperaban, perseguirían el cometido revolucionario que hasta entonces la UNAM había ignorado³⁴.

El Consejo Nacional de Educación Superior y la Investigación Científica, que Cárdenas creó a fines de 1935, fue uno de los nuevos organismos orientados hacia la reforma de la educación terciaria. Controlado por un puñado de consejeros que seguían la inspiración política e intelectual de Lombardo Toledano, el CNESIC era un cuerpo asesor dependiente directamente del presidente. Su principal función era la implementación de los principios del Plan Sexenal y la educación socialista con respecto a la enseñanza superior y la investigación científica. Por lo tanto debía garantizar el carácter “científico, racionalista y desfanatizante” de los planes de escolaridad secundaria, terciaria y extraescolar. El presidente y los miembros del CNESIC confiaban en que la escuela socialista aliviaría las penurias materiales y morales de los mexicanos al educar tanto a los técnicos y profesionales, a los servidores del Estado y a los obreros mismos. Finalmente veían la reforma educativa como un camino político para la unificación y pacificación nacional. Para cumplir con estos propósitos, el Consejo podía revisar todos los programas y planes que juzgase pertinente, recomendar la inauguración de nuevas instituciones y la clausura de aquellas que considerase inadecuadas³⁵.

³⁴ GARCÍA TELLEZ, *op. cit.*, pp. 53-55; DÍAZ BARRIGA, *op. cit.*, pp. 83-84; CNESIC, Actas de las reuniones de directorio del CNESIC celebradas durante los meses de abril a diciembre de 1937, 30-VII-1937, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 6, Legajo 147; Memorandum # 70, México, Archivo de la Secretaría de Salud Pública, Fondo Salubridad Pública, Sección Jurídica, Caja 51, Legajo 22.

³⁵ ENRIQUE ARREGUÍN VÉLEZ, *Páginas autobiográficas*, Morelia, Mich. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1972; LERNER, *op. cit.*, pp. 49 y 74; MABRY, *op. cit.*, pp. 138 y 154; RODRÍGUEZ ÁLVAREZ Y KRONGOLD PELZERMAN, *op. cit.*, p. 73; CARRIZALES BARRETO, *Breve historia institucional administrativa: la Secretaría de Educación Pública*, México, Secretaría de Educación Pública, 1995, pp. 147-148; CNESIC, Reglamento General, México, Fondo Secretaría de Educación Pública, Sección CNESIC, Caja 1, Legajo 1; *Ídem*, Actas de

El Instituto de Enfermedades Tropicales

Llevar la fuerza civilizadora de la ciencia al campo, como aspiraban Cárdenas y el CNESIC, representaba no sólo una profunda reforma educativa sino también un esfuerzo muy ambicioso. Entre otros factores, debería incluir la construcción de viviendas, caminos, servicios de agua potable y cloacas. Entre sus objetivos más importantes estaba el de reducir las altas tasas de mortalidad con la instalación de servicios de salud moderna en las zonas más remotas del país. Ésta había sido una de las preocupaciones fundamentales de Cárdenas durante su gestión como gobernador de Michoacán y resurgió al comienzo de su presidencia. De este modo, uno de los primeros proyectos del CNESIC fue la organización del Instituto de Enfermedades Tropicales³⁶.

De acuerdo con el proyecto en el cual la Secretaría de Salubridad venía trabajando desde hacía varios años, el Instituto de Enfermedades Tropicales incluiría la ya existente Escuela de Salubridad y un nuevo Centro de Investigaciones. El principal objetivo era desarrollar el conocimiento y control de las afecciones propias de los climas cálidos y húmedos, donde los agentes transmisores se propagaban con gran facilidad. Los padecimientos tropicales tenían, por lo tanto, orígenes geográficos y climatológicos, pero se relacionaban también con las condiciones de pobreza de los habitantes de estas regiones, quienes carecían de los medios apropiados para combatirlos³⁷.

las reuniones de directorio del CNESIC celebradas durante los meses de abril a diciembre de 1936, 30-VII-1937, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 1, Legajo 224.

³⁶ ANNE-EMANUELLE BIRN, *Local Health and Foreign Wealth: The Rockefeller Foundation's Public Health Programs in Mexico, 1924-195*, Baltimore, The John Hopkins University, 1993, pp. 310-313; MARCOS CUETO, "Introduction", en CUETO (ed.), *Missionaries of Science. The Rockefeller Foundation and Latin America*, Bloomington and Indianapolis, Indiana University Press, 1994, pp. ix-xvii; ARMANDO SOLORZANO, "The Rockefeller Foundation in Revolutionary Mexico: Yellow Fever in Yucatan and Veracruz", en CUETO, *op. cit.*, pp. 52-71; GINZBERG, *op. cit.*, pp. 567-633; ANA MARÍA KAPELUSZ-POPPI, "Physician Activists and the Development of Rural Health in Postrevolutionary Mexico", *Radical History Review*, Vol. 80, n° 1-3, primavera de 2001, pp. 35-50.

³⁷ MANUEL MARTÍNEZ BÁEZ, "Ideas modernas acerca de las enfermedades tropicales", en ARREGUÍN VÉLEZ, *Manuel Martínez Báez*, Morelia, Mich., Editorial de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1980 [1969], pp. 51-89; CNESIC, Actas de las reuniones de directorio del CNESIC durante los meses de abril a diciembre de 1936, 30-IV-1936, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 1, Expediente 224; Proyecto para la creación del Instituto de Enfermedades Tropicales, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 1, Legajo 36.

La idea del Instituto de Enfermedades Tropicales no coincidía enteramente con los deseos de cambio social abrigado por los miembros más radicales del PNR, pues no incluía el poner –como ellos deseaban– los servicios médicos bajo el total control de las autoridades. Tampoco le daba a estas últimas la capacidad de intervención en los programas educativos para médicos rurales. Sin embargo, tanto el Instituto de Investigación como la Escuela habían sido previstos por el Plan Sexenal y el proyecto tenía peculiaridades que lo hacían atractivo no sólo desde un punto de vista científico sino también político.

Entre las enfermedades contra las que lucharía el Instituto se encontraban la fiebre amarilla, la malaria, la tuberculosis y las amebiasis. Estos males se propagaban en áreas de gran pobreza y analfabetismo, y por ello combatirlos era una de las formas de mejorar las condiciones de vida y salud de los sectores sociales más carecientes de recursos. De particular interés para el presidente y sus asesores cercanos eran la oncosarcosis, endémica en los Estados de Chiapas y Oaxaca y el mal de pinto, muy generalizado en Guerrero. Dado que la comunidad científica internacional no mostraba interés por aliviarlos, estos padecimientos eran problemas nacionales específicos. En forma simultánea, el Instituto y especialmente la Escuela de Salubridad abrirían oportunidades de entrenamiento técnico y académico a sectores sociales que hasta entonces no las habían disfrutado. Al fin la idea de este organismo coincidía con el programa de intervención gubernamental en la preparación de los expertos y de las agendas científicas a tomar en cuenta.

Las discusiones sobre el proyecto del Instituto de Enfermedades Tropicales se iniciaron en el seno del CNESIC en abril de 1936. Tras mucho debate y la elaboración de varios borradores, el programa fue aprobado en agosto de ese año. El CNESIC aceptó el proyecto elaborado por la Secretaría de Salubridad Pública pero le agregó un párrafo que hacía de la investigación aplicada la función principal de la nueva institución. De este modo, sus actividades estarían enfocadas hacia temas que requiriesen una solución urgente y concreta para el beneficio del país. En un esfuerzo por preservar la independencia y la jerarquía profesional del personal especializado, el CNESIC también recomendaba que los científicos del Instituto fuesen contratados con carácter de tiempo completo. En síntesis, se quería evitar que los investigadores tuvieran una doble función, viéndose obligados a enseñar en la escuela para complementar su salario. No obstante, y dadas las dificultades financieras que enfrentaba el país en esa

época, se esperaba que el Instituto y la Escuela compartiesen laboratorios y demás dependencias así como el instrumental y otros recursos materiales³⁸.

El Instituto de Enfermedades incluiría también una Escuela con el objeto primordial de instruir a los técnicos para el Departamento de Salubridad y, de ser necesario, para otras dependencias gubernamentales. Con este fin, la Escuela contaría con dos programas. Por una parte, ofrecería seminarios de capacitación permanente, cuya asistencia sería obligatoria para todos los empleados del Departamento de Salubridad. A cambio de este requisito, se garantizaría a dicho personal estabilidad laboral y un escalafón prefijado de salarios y posiciones administrativas y técnicas. Se buscaba así establecer un cuerpo de funcionarios adecuadamente entrenados y bien remunerados. Paralelamente, la Escuela de Salubridad ofrecería la carrera de Técnico Sanitario, cuya organización el Departamento de Salubridad delegó en manos del CNESIC. Este programa aceptaría como estudiantes únicamente a los empleados que ya se desempeñasen en el Departamento o a los candidatos que éste planease contratar en el futuro inmediato. Para promover la educación de los sectores sociales menos favorecidos, los miembros del CNESIC recomendaban que se otorgasen becas a los hijos de trabajadores y campesinos. En esta ocasión no se insistió en esta opción, pero ella se convertiría en la base del así llamado Instituto para Hijos de Trabajadores, creado en la misma época y que se analiza en las próximas páginas³⁹.

Para ingresar a la Escuela de Salubridad los candidatos debían haber aprobado la escuela primaria y gozar de buena salud. Muchos miembros del Consejo consideraban que, en caso de tratarse de candidatos mayores de edad, sería suficiente la demostración de conocimientos mínimos necesarios mediante un examen de ingreso. Esta posibilidad, sin embargo, fue abandonada tan pronto como durante el debate se mencionó el hecho de que “el gobierno trataba de reforzar la asistencia a la escuela primaria para todos los empleados oficiales”, mostrándose así la supeditación del CNESIC al interés cardenista por desarrollar la escolaridad primaria⁴⁰.

La discusión acerca del curriculum de la Escuela se tornó especialmente acalorada con respecto a las materias que debían exigirse como obligatorias. Éste fue el caso, por ejemplo, de un curso de matemáticas, un requisito que

³⁸ CNESIC, Proyecto para la creación del Instituto de Enfermedades Tropicales; Minutas de las reuniones de directorio celebrada el 16 de abril de 1936; *Ídem*, Actas de las reuniones de directorio del CNESIC durante los meses de abril a diciembre de 1936, 30-IV-1936, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 1, Expediente 224.

³⁹ *Ídem*, *ibídem*.

⁴⁰ *Ídem*, *ibídem*.

varios consejeros consideraban como irrelevante para las funciones que desempeñarían los egresados. Sin embargo, la mayoría de los miembros del CNESIC insistió en mantener la obligatoriedad de las matemáticas, a las que veían como un precedente para organizar un curso de estadística en el futuro. Al votar aceptando esta exigencia, el Consejo manifestaba asimismo su preocupación por el desarrollo de conocimientos modernos. Al mismo tiempo, hacía que el entrenamiento dentro de la Escuela de Salubridad sirviese de base para aquellos alumnos que desearan proseguir estudios superiores. Esto era particularmente importante para el caso de los estudiantes que provenían de un contexto social campesino u obrero⁴¹.

Un debate comparable se desarrolló con respecto al curso de “Técnicas de la Inspección del Ingeniero Sanitario”. En este caso los argumentos del Consejo adoptaron un tono que podría parecer superficial al concentrarse en la posible pomposidad del título. Sin embargo, por debajo de esta aparente intrascendencia se dejaba ver la decisión de dar jerarquía académica al entrenamiento técnico. Contra la opinión de una minoría que quería reemplazar el título de Ingeniero por el de Inspector, los miembros más radicales del CNESIC mantenían el punto de vista de que este curso podría eventualmente incorporar una mayor sofisticación o aun constituir la base para una posterior carrera de estudios superiores. Consecuentemente, vemos no sólo el intento de dar prestigio a las carreras cortas, sino también de convertirlas en parte de una educación superior ulterior⁴².

Por supuesto, los miembros del CNESIC estaban ansiosos por asegurar que los graduados de la Escuela de Salubridad no siguiesen los pasos de los profesionales “liberales”, adoptando la actitud egoísta que les reprochaban. Al respecto, uno de los miembros más radicales del CNESIC, que era a la vez discípulo y colaborador cercano de Vicente Lombardo Toledano, sostenía:

El liberalismo, con sus anárquicas ideas sobre el trabajo humano, la libertad de enseñanza y el egoísmo como fuerza motora produjo en nuestro país respecto a la educación superior y el trabajo profesional resultados dañosos y antisociales. Como resultado, México padece una paradójica y trágica realidad. Por una parte, sufre el cáncer de un profesionalismo exagerado, deforme y que opera

⁴¹ *Ídem, ibídem.*

⁴² CNESIC, Actas de las reuniones de directorio del CNESIC durante los meses de abril a diciembre de 1936, 15-VII-1936, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 1, Expediente 224.

como fuerza disolvente social. Por el otro carece de los técnicos necesarios [para el progreso de sus campesinos]⁴³.

Varios elementos diferenciarían a los egresados de la Escuela de Salubridad de los profesionales educados en la tradición liberal que el CNESIC estimaba como característica de la UNAM. En primer lugar, las actividades y decisiones de estos técnicos no dependerían de su propia elección sino que les serían estipuladas por las autoridades políticas y, por ende, seguirían reglas y estatutos claramente definidos. Además, la compensación monetaria no provendría del pago hecho por particulares a cambio de los servicios ofrecidos en forma privada por el profesional, sino de una remuneración fija estipulada en el presupuesto oficial. Finalmente, la Escuela sólo ofrecería certificados de asistencia a cursos específicos y no títulos académicos ni licencias profesionales. Dichos certificados establecerían en forma explícita que su único propósito era cumplir el requisito para servicio en el Departamento de Salubridad y, por lo tanto, no habilitarían para el ejercicio individual⁴⁴.

En síntesis, la discusión y aprobación del proyecto del Instituto de Enfermedades Tropicales en el seno del CNESIC destacaba elementos clave de la política educativa cardenista. De acuerdo con el principio de que el desarrollo económico y cultural del país requería que el Estado se involucrase directamente, el CNESIC determinaba los procedimientos para la formación del personal del Departamento de Salubridad y el desempeño laboral de los técnicos sanitarios. Se creaba paralelamente una carrera breve y abierta a los sectores trabajadores, a los cuales se garantizaba, asimismo, una salida laboral, prestigio profesional y la posibilidad de un avance académico en el futuro. Por último, se insinuaba la idea de proveer a estos sectores con los recursos necesario para llevar a buen término los estudios, una idea que culminaría en el proyecto del Instituto para Hijos de Trabajadores.

Los Museos de la Historia

El Instituto para Hijos de Trabajadores constituyó el principal proyecto emprendido por el CNESIC. El ambicioso plan para este Instituto preveía la creación de escuelas, museos, bibliotecas y un ente editorial. También se organizarían programas de radio y muestras de películas. En breve, el Instituto para

⁴³ Alejandro Canilla, La posición del CNESIC en México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 25, Legajo 26.

⁴⁴ CNESIC, Proyecto para la creación del Instituto de Enfermedades Tropicales.

Hijos de Trabajadores consistiría en vastos complejos culturales distribuidos en todo el país con el fin de educar técnica y políticamente a obreros y campesinos. El entrenamiento técnico estaría a cargo de las Escuelas para Hijos de Trabajadores, mientras que la educación ideológica se basaría en programas de difusión política. Los miembros del CNESIC juzgaban que los Museos tendrían un cometido preponderante en los esfuerzos de difusión educativa debido a que los juzgaban como “muy efectivos aun cuando requiriesen una erogación relativamente menor”⁴⁵.

El objetivo explícito de los Museos de la Historia era persuadir a las clases obreras de la responsabilidad social que les cabía, reforzando el “inconfundible contenido de clase” de los procesos históricos. Los miembros del CNESIC suponían que en el futuro los proletarios serían los encargados de redistribuir los medios de producción de manera más justa y de incrementar los niveles de productividad material del país. Dichos consejeros no olvidaban la importancia que los sectores populares habían tenido en la historia reciente del país pero temían que, carentes de la educación necesaria, pudiesen tomar decisiones equivocadas en el porvenir. Los Museos eran parte de la educación extraescolar que garantizaría que obreros y campesinos se convirtiesen paulatinamente en una clase esclarecida y culta. Con este fin, se buscaría conectar los hechos del pasado con la realidad presente y se pondrían los sucesos mexicanos en el contexto de las relaciones internacionales. De este modo, por ejemplo, se exaltaría la lucha reciente de agraristas y maestros contra partidarios locales del fascismo mundial⁴⁶.

Los recursos de que disponía el CNESIC eran muy reducidos y sus integrantes eran conscientes de ello. Por esta razón, en un comienzo, los Museos de la Historia se limitarían a exhibiciones de fotografías. No obstante, el directorio del Consejo estaba convencido de que abundante material visual, lo suficientemente dramático, despertaría el interés “por el sufrimiento pasado y presente de las clases explotadas”. Así, las muestras deberían transmitir gráficamente “la espantosa situación de los trabajadores del campo, minas y fábricas... por la indumentaria miserable y los rostros abatidos”. Asimismo, deberían recordar las represiones más sangrientas de Porfirio Díaz, incluyendo

⁴⁵ *Ídem*, El Instituto Nacional de Educación Superior para Trabajadores, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública. Departamento Autónomo de Publicidad y Propaganda, 1937, p. 11; La Comisión “Comunicación al Honorable Consejo”, 22-X-1937, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 3, Expediente 26.

⁴⁶ *Ídem*, Proyecto para la creación de los Museos de la Historia, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 3, Expediente 26.

imágenes de “fusilamientos colectivos, racimos de ahorcados y procedimientos de tortura”⁴⁷.

Los Museos de la Historia también contribuirían a explicar la Revolución Mexicana como la lucha triunfal de los sectores oprimidos contra las elites explotadoras y a crear nuevos héroes. De esta manera, las exposiciones honrarían a aquellos que, como el líder revolucionario Emiliano Zapata, se habían sacrificado por sus compatriotas. Pero igualmente cimentarían el respeto por las autoridades posrevolucionarias: “La simple comparación de la silueta del dictador, tachonado de galones, entorchados y condecoraciones, con la sencilla indumentaria de los gobernantes revolucionarios constituye una viva lección histórica”. En este sentido y en contraposición a la extravagancia de las elites prerrevolucionarias, se resaltaría la conjunción de humildad, decoro y compromiso popular del gobierno cardenista⁴⁸.

La misma sencillez y funcionalidad caracterizaría a la construcción y organización de los Museos de la Historia. Éstos se edificarían en forma de pabellones de mediano tamaño sin lujos pero bien iluminados, utilizando mampostería y abundantes y grandes ventanales. Contarían con personal idóneo y dignamente remunerado que proporcionaría a los visitantes la información adecuada. Para asegurar el carácter pedagógico de las exhibiciones, las fotografías debían estar acompañadas de leyendas precisas y claras. Se calculaba un costo total de \$40.000 para cada museo, gasto que incluía la edificación y sueldos del personal, y se planeaba comenzar con la inauguración de diez de ellos. Se construirían en barrios obreros, centros agrarios, escuelas, bibliotecas y sindicatos. Demostrando el carácter práctico con el que se acometían las tareas culturales, el proyecto precisaba que en aquellos casos en que no fuese posible edificar ni siquiera un cobertizo, se buscaría un lugar alternativo para montar aunque sea una pequeña exposición⁴⁹.

No hay duda de que el discurso adoptado con respecto a los Museos de la Historia tenía un contenido clasista que no aparecía en el proyecto del Instituto de Enfermedades Tropicales. Pero ambos programas compartían el principio de que al Estado le cabían la responsabilidad y el derecho de capacitar tanto a sus dotaciones técnicas y burocráticas como a los jóvenes que el día de mañana tendrían a su cargo la tarea de continuar la revolución.

⁴⁷ *Ídem, ibídem.*

⁴⁸ *Ídem, ibídem.*

⁴⁹ CNESIC, Presupuesto para los Museos de la Historia. Proyecto, *ibídem.*

LA ESCUELA PARA HIJOS DE TRABAJADORES

Al tiempo que planeaba los Museos de la Historia, el CNESIC acometió la labor de organizar a las Escuelas que también formarían parte del Instituto para Hijos de Trabajadores. Mientras que los Museos aspiraban a profundizar la conciencia de clase de los obreros y campesinos, las Escuelas garantizarían su entrenamiento técnico y científico. La idea era que estas instituciones, “dedicadas exclusivamente a beneficiar al proletariado mexicano”, satisfacerían tres propósitos esenciales del gobierno cardenista. En primer lugar, proveerían a los sectores desposeídos oportunidades educativas, simultáneamente conducirían a la transformación de las relaciones de poder entre las distintas clases sociales y, por último, contribuirían a la consolidación de la sociedad civil en confederaciones obreras y ligas agrarias. Por todos estos motivos, las Escuelas para Hijos de los Trabajadores constituyeron el proyecto preferido de Cárdenas así como el plan más importante emprendido por el CNESIC⁵⁰.

Seguendo el plan trazado un año antes, al iniciarse el ciclo escolar de 1937 se inauguraron siete Escuelas para Hijos de Trabajadores y el presidente incluyó una partida de \$1.250.000 en el presupuesto nacional para su financiamiento. Las escuelas estaban ubicadas en diferentes Estados con la salvedad de una de ellas, que se encontraba en el barrio de Coyoacán, en la ciudad de México. Todas ellas brindaban enseñanza secundaria excepto la de Coyoacán, que también incluía un programa de preparatoria o bachillerato, el requisito necesario para ingresar a las carreras universitarias. Las escuelas ofrecían un total de mil vacantes para jóvenes de ambos sexos⁵¹.

De acuerdo con la preocupación de la educación socialista por el entrenamiento racional y científico de la juventud, las Escuelas para Hijos de Trabajadores ponían el énfasis en las ciencias matemáticas, físicas y naturales. Los estudiantes podían elegir entre dos programas principales. El primero se concentraba en las “disciplinas físico-matemáticas” y había sido desarrollado con el objeto de responder a los intereses de los alumnos que querían incorporarse a las industrias extractivas y de la minería, la química, la construcción y los transportes. El segundo programa acentuaba el estudio de la biología y, si así lo deseaban, sus egresados podían continuar su formación en la Escuela de Industrias Agrícolas, que era parte del recientemente creado Instituto Po-

⁵⁰ *Ídem*, Informe de labores correspondientes al mes de octubre de 1936, 5-XI-36, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 1, Expediente 36; *Ídem*, Proyecto para la creación del Instituto Nacional de Educación Superior destinado exclusivamente a los trabajadores, Caja 1 s/n de legajo.

⁵¹ *Ídem*, El Instituto Nacional de Educación Superior para Trabajadores. *Ídem*, Proyecto para la creación del Instituto Nacional de Educación Superior... cit.

litécnico Nacional. Todos los programas incluían también educación física, ya que se quería disciplinar tanto la mente como el cuerpo de las nuevas generaciones⁵².

Tras acaloradas discusiones y serios conflictos internos, el sector radical del CNESIC impuso su punto de vista según el cual ingresarían a dichas escuelas únicamente aquellos candidatos que obtuviesen una beca oficial. Pero, además, sólo podrían solicitar estas becas los hijos de trabajadores y campesinos cuyos padres estuviesen afiliados a organizaciones sindicales reconocidas por el gobierno. En otras palabras, el sistema establecería que sólo los jóvenes apoyados por las organizaciones laborales oficiales podrían cursar sus estudios en estas escuelas. Los hijos e hijas de los maestros rurales y de las tropas en servicio también serían considerados como potenciales candidatos. Las mil becas se distribuirían proporcionalmente en todo el país de acuerdo con el último censo industrial de 1930 y el ejidal de 1936. Cada beca sería de un total de \$45 por mes y, con el fin de mantener a los estudiantes fuera del mercado laboral, se pagarían durante los doce meses del año⁵³.

Los sindicatos o ligas agrarias debían testimoniar por escrito la pertenencia a la organización del padre de cada candidato y sólo se tendrían como válidos los certificados de agrupaciones que contasen con por lo menos un año de antigüedad. Por otra parte, los padres de los futuros estudiantes no podían gozar de un sueldo superior al doble del salario mínimo vigente en la región en la que trabajarán. En el caso de la Escuela de Coyoacán, y debido a la dificultad de encontrar jóvenes de hogares obreros o campesinos que hubiesen terminado la escuela secundaria, para 1937 se prescindió del requerimiento de un tope en los ingresos⁵⁴.

Los jóvenes que se presentasen como candidatos a las Escuelas para Hijos de Trabajadores debían haber finalizado los estudios primarios, con la excepción de los que quisiesen ingresar a la Escuela Preparatoria de Coyoacán, a quienes se les pedía, además, el haber completado el ciclo de enseñanza secundaria. Debían demostrar buena salud y aprobar un riguroso examen de admisión que evaluaría sus conocimientos de aritmética, geometría y castellano. De este modo, al procurar garantizar la excelencia académica de los futuros líderes mexicanos, los miembros del CNESIC unían los principios

⁵² *Ídem*, El Instituto Nacional de Educación Superior para Trabajadores.

⁵³ *Ídem*.

⁵⁴ *Ídem*, Proyecto de Plan de Estudios para el Instituto de Educación de Hijos de Trabajadores, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP Fondo, Sección CNESIC, Caja 4, Legajo 9.

populistas del período cardenista con el sentido de mérito intelectual de los administradores de la SEP de la década anterior⁵⁵.

Dado que los alumnos provendrían de regiones distantes, el CNESIC también organizó residencias estudiantiles. Éstas suministrarían a los jóvenes vivienda, alimentación, servicios de salud, ejercicios y entretenimiento. El costo de estas prestaciones era de \$45 mensuales, es decir el monto total de la beca que recibían los estudiantes. Las autoridades abrigaban la esperanza de que un limitado acceso a dinero extra contribuiría a la buena conducta y moralidad del alumnado. Al mismo tiempo, y de acuerdo con las ideas de autodisciplina y ahorro que habían caracterizado a la SEP desde un comienzo, se esperaba inculcar en los jóvenes el uso responsable de los recursos económicos⁵⁶.

El sistema de becas estudiantiles tenía un sentido político, dado que a través de él se derivaban fondos federales hacia las arcas regionales. Estos recursos, que subsanaban parte de las graves dificultades que afectaban a la educación en todo el país, servían para premiar a aliados políticos y amigos. A la vez, los sindicatos y autoridades locales podían encontrar maneras de terciar en la selección de candidatos y, por lo tanto, la creación de las escuelas les daba influencia política adicional. Por último, el hecho de que se considerase para los exámenes únicamente a jóvenes que gozaban del apoyo de organizaciones oficialmente reconocidas contribuía a debilitar a los sindicatos antigubernamentales.

El CNESIC esperaba que las Escuelas para Hijos de Trabajadores se mantuviesen al margen de la crisis y la violencia que había en el país. Pero esto no fue posible y cuestiones académicas, disciplinarias y políticas, complicaron la operación de dichos institutos desde un comienzo. En efecto, no transcurrió mucho tiempo antes de que el directorio del Consejo se enfrentase con el hecho de que muy pocos de los candidatos alcanzaban los requisitos estipulados en los exámenes de ingreso. Constantes protestas de alumnos aplazados y solicitudes por parte de los sindicatos y las ligas en favor de muchos de ellos inundaron las oficinas del CNESIC. Los cursos escolares también resultaron demasiado exigentes y el Consejo debió autorizar la repetición de asignaturas, exámenes y hasta clases completas⁵⁷.

⁵⁵ *Ídem.*

⁵⁶ *Ídem*, Actas de las reuniones de directorio del CNESIC durante los meses de abril a diciembre de 1936, 15-VII-1936, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 1, Expediente 224; *Ídem*, Proyecto para la creación del Instituto para Hijos de Trabajadores.

⁵⁷ Ángel Salas al C. Presidente del CNESIC, 23-III-1938, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 24, Legajo 3. El Secretario del CNESIC, Enrique Arreguín, a los directores de Escuelas para Trabajadores, México, docu-

Las dificultades académicas se combinaron rápidamente con cuestiones disciplinarias. No sólo se producían frecuentes desórdenes dentro de las escuelas sino que los alumnos también generaban alborotos en los alrededores y en ocasiones los vecinos requerían la intervención policial. Pero las autoridades de las escuelas no podían hacer mucho para controlar la situación ya que era común que algunos maestros –por lo general los más jóvenes o aquellos que no gozaban de un contrato fijo– apoyasen a los estudiantes. Además, el mismo Consejo trataba de moderar las represalias en un esfuerzo por persuadir a los jóvenes de adoptar voluntariamente pautas de buena conducta antes que imponer dichas normas a través de medios autoritarios. Por otra parte, los directores se encontraban imposibilitados de actuar en contra de alumnos que gozaban de la protección del sindicato de sus padres⁵⁸.

En realidad los problemas de conducta eran una manifestación de la situación explosiva que caracterizaba a la sociedad entera. De hecho, muchas veces los conflictos culminaban en protestas políticas en las que intervenían no sólo los alumnos sino también los padres, militantes contrarios a la educación socialista, miembros de los sindicatos e incluso los proveedores de las escuelas, a los cuales frecuentemente se les debía el pago de muchos meses de servicios⁵⁹. El informe presentado por un inspector acerca de los problemas en la Escuela para Hijos de Trabajadores en la ciudad de Zamora, Michoacán, revelaba la compleja naturaleza de las circunstancias educativas y políticas.

La huelga comenzó cuando un grupo de estudiantes solicitó la remoción del director. [...] Mientras que los profesores jóvenes apoyaron a los alumnos, otros maestros estuvieron del lado del director. Estos últimos, bien entrenados, diligentes y dinámicos cometieron el único error de negarse a buscar una so-

mento sin fecha, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC Collection, Caja 11, Legajo 3.

⁵⁸ 'El director de la Escuela de Mérida, Yuc., Licenciado Octavio Novaro, al CNESIC, 29-IX-1937, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja, 16, Legajo 4; El Secretario del CNESIC, Enrique Arreguín, a los directores de Escuelas para Trabajadores, documento sin fecha, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 11, Legajo 3; El secretario del CNESIC, Enrique Arreguín, a los directores de Escuelas para Trabajadores, México, *ibidem*. El Director de la Escuela de Coyoacán al Departamento de Educación Obrera, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 25, Legajo 26.

⁵⁹ Telegrama del director interino de la Escuela de Zamora al CNESIC, 19-X-1937, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 16, Legajo 100; Rodolfo Puga al Gobernador Constitucional de Estado de Oaxaca con copia al CNESIC, 14-VIII-1937, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC.

lución negociada. [...] Aproximadamente doscientas organizaciones profesionales, integrantes de la Federación Michoacana de Obreros y Campesinos de Zamora apoyaron la huelga estudiantil. Negociantes locales también se unieron a ella. Consecuentemente la crisis... sirvió para capitalizar la acción de sectores reaccionarios y de la Iglesia Católica [contra la educación socialista] en vez de contribuir a los intereses sociales y de los trabajadores representados por la escuela⁶⁰.

A pesar de la carencia de recursos financieros, de la ausencia de una ética profesional estricta por parte de los maestros y de complicaciones disciplinarias e ideológicas, las Escuelas para Hijos de Trabajadores generaron gran demanda. Con el apoyo de los sindicatos, alumnos y padres, solicitaban el ingreso a estas escuelas aun después de cerradas las vacantes. Organizaciones de padres pedían con ahínco la apertura de nuevos institutos y las autoridades locales se pedían eco de sus pedidos. En respuesta a las numerosas demandas, el CNESIC decidió inaugurar cinco escuelas en 1938. Con el fin de evitar que los jóvenes mexicanos cruzasen a los Estados Unidos y asistiesen a clases en dicho país, estas nuevas escuelas estarían ubicadas en áreas de frontera. De esta manera, y en consonancia con el espíritu nacional que inspiraba a sus programas, el CNESIC esperaba prevenir la difusión de ideas “extranjerizantes” entre los estudiantes secundarios mexicanos⁶¹. Sin embargo, era poco lo que el Consejo podría hacer en el futuro, dado que a principios de 1938 había comenzado su ocaso político⁶².

⁶⁰ El director de la Escuela para Hijos de Trabajadores de Zamora, Michoacán, 2-X-1937, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP; Sección CNESIC, Caja 16, Legajo 100.

⁶¹ Carta del gobernador de San Luis Potosí, Mateo Hernández, al CNESIC, 1-II-1937, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 10, Legajo 5; Pedido de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo para una Escuela Pre-Vocacional, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 23, Legajo 2; Pedido de la Sociedad de Padres de Familia de la Escuela Secundaria Federal de Nuevo Laredo, Tamaulipas, Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 2, Legajo 3; Pedido de los Estudiantes de la Universidad Obrera al Licenciado Alejandro Carrillo, México, Archivo de la Secretaría de Educación Pública, Fondo SEP, Sección CNESIC, Caja 24, Legajo 195.

⁶² AGUILAR CAMÍN Y MEYER, *op. cit.*, pp. 174-175; VAUGHAN, *Cultural Politics...cit.*, p. 192.

LOS CAMBIOS POLÍTICOS DE 1938 Y EL FIN DEL CNESIC

El CNESIC había sido creado como un instrumento del Poder Ejecutivo para reformar la enseñanza superior y la investigación científica de acuerdo con los principios de la educación socialista. Por lo tanto, y si bien sus miembros enfatizaban su carácter técnico, se trataba de un organismo político que dependía de la voluntad del presidente. En ese contexto, la decisión de Cárdenas de cambiar substancialmente su estrategia política en 1938 también afectó la labor del CNESIC. Para entonces, no obstante, sus programas habían servido para difundir la noción de un acceso más democrático a la educación y promover la organización de la sociedad civil dentro de sindicatos oficiales.

Los esfuerzos cardenistas por coordinar la acción política de la sociedad a través de grandes confederaciones culminaron en marzo de 1938, cuando el PNR fue transformado en el Partido de la Revolución Mexicana (PRM). Como resultado, el partido quedó constituido por los tres sectores sociales que habían dado su apoyo al presidente desde un comienzo: los campesinos, los trabajadores industriales, y el sector popular –que incluía al ejército, los empleados del gobierno y los burócratas–. “Fue un mecanismo de afiliación indirecto que permitió al flamante PRM contar de inmediato con cuatro millones de miembros, cifra nada despreciable en el contexto de un país de poco menos de 19 millones de habitantes”⁶³.

Pero para esa época el régimen cardenista enfrentaba creciente disformidad política. Por una parte, las clases medias y los sectores inversionistas se oponían a los privilegios otorgados a obreros y campesinos. Este descontento se extendió también a las filas del ejército, entre cuyos miembros la organización de milicias obreras por la CTM creaba gran agitación. De manera simultánea aumentaba tanto la resistencia católica a la educación socialista como el movimiento sinarquista que apoyaba al fascismo europeo y en particular a Francisco Franco en España. Esta amenaza era particularmente grave ya que no sólo parecía llevar a otra confrontación cristera sino que, en vísperas de la Segunda Guerra Mundial, implicaba el riesgo adicional de una intervención norteamericana en México. Finalmente, si bien la nacionalización del petróleo –anunciada por el presidente en marzo de 1938– había generado gran apoyo popular hacia el gobierno, también trajo nuevas y graves penurias económicas⁶⁴.

En un esfuerzo por contrarrestar la agitación opositora, Cárdenas efectuó un cambio de políticas dándole nuevo poder a los sectores de centro y de

⁶³ AGUILAR CAMÍN Y MEYER, *op. cit.*, p. 175.

⁶⁴ HAMILTON, *op. cit.*, pp. 256-257; KNIGHT, “Rise and Fall”... *cit.*, pp. 298-303.

derecha del PRM. Paralelamente, el ala izquierdista, que había disfrutado de gran influencia desde 1933, perdió terreno. Esta transformación se manifestó claramente en ocasión de la nominación del candidato presidencial. Los miembros radicales del PRM habían esperado que la designación recayera en el general Francisco I. Múgica, el antiguo amigo de Cárdenas y líder de la facción extremista durante la Convención Constituyente de 1917. Sin embargo, en febrero de 1939, y de acuerdo con las nuevas orientaciones ideológicas, el PRM escogió a Manuel Ávila Camacho, quien no sólo sostenía una posición política moderada sino que había proclamado su fe católica públicamente. La nominación de Ávila Camacho como candidato presidencial del partido para 1940 señalaba el comienzo del fin de la educación socialista⁶⁵.

Aun durante el período de mayor ascendiente político, entre 1936 y 1938, Cárdenas mantuvo un balance cuidadoso entre las demandas de justicia social y los intereses conservadores dentro de su coalición de manera de servir a la consolidación del Estado. Tras la nacionalización del petróleo, en marzo de 1938, Cárdenas enfrentaba una creciente deuda, crecientes presiones de los negocios nacionales e internacionales y de los círculos financieros y la posibilidad de un movimiento fascista contra el gobierno. Como resultado se desplazó hacia la derecha. [...] Para 1939 el proyecto de educación socialista terminó de hecho. El objetivo de asegurar la adhesión de las masas al partido había sido logrado a través de la formación del PRM [...] ⁶⁶.

Uno de los primeros signos de que el cambio político traería modificaciones a nivel educacional se produjo aun antes de estos eventos, en febrero de 1938, cuando la Corte Suprema determinó que las escuelas privadas de nivel terciario no debían seguir el programa de la educación socialista. Esta decisión parecía poner fin al propósito del CNESIC de implementar esta reforma en las escuelas de educación superior. Esto no era enteramente así, sin embargo, porque la Corte también dictaminó que las autoridades educacionales retenían la habilidad de implementar la educación socialista en los programas destinados exclusivamente a trabajadores y campesinos. Como éste era el caso de las Escuelas para Hijos de Trabajadores, ellas parecían caer fuera de la orden judicial ⁶⁷.

Pero Cárdenas ya había decidido responder a los deseos de los sectores que se oponían a la educación socialista y que censuraban con encono los des-

⁶⁵ *Ídem, ibídem.*

⁶⁶ VAUGHAN, *Cultural Politics...* cit., p. 5.

⁶⁷ *El Universal*, 19-2, 20-2, 4-3 de 1938.

embolsos financieros auspiciados por el CNESIC. En consecuencia, en marzo de 1938 el presidente redujo el número de consejeros de doce a quince alegando la necesidad de restringir los gastos federales. Esta medida fue seguida por otra mucho más terminante: unos pocos meses más tarde, en diciembre de ese mismo año, todos los miembros del CNESIC renunciaron, llevando a su fin la vida de este organismo asesor⁶⁸.

En su autobiografía, Enrique Arreguín, una de las principales figuras dentro de este cuerpo asesor, explicó esta decisión como una manera de dejar libres las manos del futuro presidente. Pero también dejó sentado que el gobierno de Ávila Camacho dio por terminados todos los esfuerzos para socializar la enseñanza. No es sorprendente por ello que, si bien el Instituto de Enfermedades Tropicales continuó en operaciones, los planes para los Museos de la Historia se detuvieron completamente, mientras que las Escuelas para Hijos de Trabajadores fueron cerradas menos de un año después de que el nuevo presidente asumiese el poder⁶⁹. Estas últimas, sin embargo, no parecen haber fracasado enteramente. Por el contrario, en 1957 sus ex alumnos se reunieron en conmemoración del 20º aniversario de la fundación del Instituto para Hijos de Trabajadores. Lázaro Cárdenas, quien habló durante la celebración, recordó que los objetivos educacionales a los que estas instituciones habían aspirado subrayaban el bienestar material y cultural de la comunidad como un todo. Abandonando el lenguaje radical que sus asesores habían utilizado décadas atrás, Cárdenas demostraba que continuaba sosteniendo las ideas de solidaridad y democratización educativa que habían imbuido a su gobierno⁷⁰.

CONCLUSIÓN

A comienzos de los años '30 el partido oficial mexicano, en esa época denominado el PNR, basó el esfuerzo por unificar una sociedad fragmentada en un programa de promesas de igualdad social y amplia participación política. Ello significaría la reforma agraria, la implementación de los derechos laborales prometidos en 1917 y la adopción de la educación socialista. Con respecto a la enseñanza superior, este compromiso implicaba democratizar el acceso a la educación y distribuir servicios profesionales modernos entre los sectores

⁶⁸ *Ídem*, 2-1-1939.

⁶⁹ ARREGUÍN, *op. cit.*, pp. 65 y 114-115; CECILIA GREAVES L. "La Alternativa Moderna: Bosquejo para una Historia de la Educación en México (1940-1946)", en BAZANT, *op. cit.*, pp. 205-217; STEPHEN R. NIBLO, *Mexico in the 1940s*, Wilmington, Del, SR Books, 1999, p. 87.

⁷⁰ ARREGUÍN, "Discurso de Lázaro Cárdenas durante el XX Aniversario de la Fundación de las Escuelas para Hijos de Trabajadores" en ARREGUÍN, *op. cit.*, pp. 79-82.

campesinos y obreros. El Instituto de Enfermedades Tropicales, los Museos de la Historia y las Escuelas para Hijos de Trabajadores fueron parte de las estrategias del presidente Cárdenas para implementar estas políticas y, de ese modo, distribuir no sólo recursos materiales sino también bienes intelectuales. Al mismo tiempo estas instituciones buscaban incrementar el control del Estado federal sobre la vida política, social y cultural del país y, por lo tanto, sirvieron como un instrumento del poder central.

Los reformistas más radicales dentro del PNR asociaron estos proyectos con la popularización de principios marxistas y procuraron difundir estas ideas, especialmente a través de los Museos para la Historia. Por el contrario, el Instituto de Enfermedades Tropicales y su Escuela dejaron de lado esta retórica y procuraron abrir oportunidades educativas y laborales a sectores que hasta entonces habían carecido enteramente de ellas. No obstante, este Instituto y sus escuelas representaron también un esfuerzo por poner a los profesionales bajo la égida de las autoridades políticas. Finalmente, las Escuelas para Hijos de Trabajadores conjugaron ambos objetivos dentro del proyecto cardenista. Por una parte, continuaron el proyecto de la Escuela de Enfermedades Tropicales, y por otra privilegiaron a los trabajadores y campesinos que se asociaban a los sindicatos y ligas oficiales, tratando así de ordenar la actividad política de la sociedad. Cuando el programa amenazó con profundizar las divisiones que afectaban al país, el presidente optó por suspenderlo. Ello no quiere decir, sin embargo, que Cárdenas ignorase los servicios que estas instituciones habían dado a su proyecto de unificación política e ideológica. Por el contrario, como él mismo lo indicó veinte años más tarde, habían sido parte de la reconstrucción nacional posrevolucionaria.